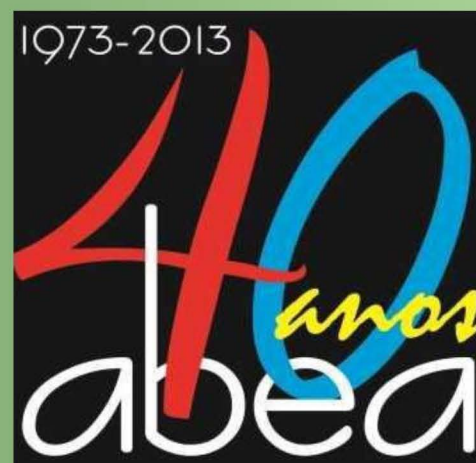


A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO
OLHAR SOBRE O ENSINO DE
ARQUITETURA E URBANISMO
NO BRASIL: OS 40 ANOS DA
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO
DE ARQUITETURA E URBANISMO

*Ana Maria Reis Goes Monteiro
Ester Judite Bendjouya Gutierrez (Org)
Gogliardo Vieira Maragno
Wilson Ribeiro dos Santos Junior*



*A construção de um novo olhar
sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil:*

Os 40 anos da ABEA

Ana Maria Reis Goes Monteiro
Ester Judite Bendjouya Gutierrez (Org)
Gogliardo Vieira Maragno
Wilson Ribeiro dos Santos Junior

*A construção de um novo olhar
sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil:
Os 40 anos da ABEA*

Brasília
ABEA
2013

© ABEA - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO, 2013.
Todos os direitos desta edição estão reservados à ABEA.

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO: Ana Carolina Farias Alves.

PROJETO DE CAPA: Guilherme Pinto de Almeida.

REVISÃO Maria Matilde Leone.

FOTOGRAFIAS DE CAPA: Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura (Auditório CEPLAN - FAU – UnB) em Novembro de 1973, ocasião da fundação da ABEA. Acervo ABEA./ Posse da nova Diretoria (com participantes), eleita para o biênio 2011-2013. Auditório do Conselho Nacional de Educação - CNE - Brasília, 28 de Outubro de 2011. Acervo ABEA.

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial de Arquitetura

Monteiro, Ana Maria Reis Goes.

A construção de um novo olhar sobre o ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: os 40 anos da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo./ Ana Maria Reis Goes Monteiro, Gogliardo Vieira Maragno, Wilson Ribeiro dos Santos Junior; Ester Judite Bendjouya Gutierrez (org.). – Brasília: ABEA, 2013.
168 p.: il.

A organizadora Ester Judite Bendjouya Gutierrez também é autora do primeiro capítulo.

ISBN 978-85-67482-01-9

1. Arquitetura – História. 2. Arquitetura – Ensino. 3. História do ensino – Arquitetura. 4. Arquitetura e urbanismo - ABEA. I. Monteiro, Ana Maria Reis Goes. II. Gutierrez, Ester Judite Bendjouya. III. Maragno, Gogliardo Vieira. IV. Santos Junior, Wilson Ribeiro. V. Título.

RN/UF/BSE15

CDU 72.03(091)

IMPRESSÃO: Tempo Soluções Gráficas.

Impresso no Brasil/ Printed in Brazil

DIRETORIA BIÊNIO 2011/2013

DIRETORIA EXECUTIVA

Presidente

FERNANDO J. DE MEDEIROS COSTA – UFRN/RN

Vice-Presidente

GOGLIARDO VIEIRA MARAGNO – UFMS/MS

Secretário

AMADJA HENRIQUE BORGES – UFRN/RN

Sub-Secretário

DÉBORA PINHEIRO FRAZATTO – PUC-Campinas/SP

Secretário de Finanças

JOSÉ ROBERTO GERALDINE JR. – BARAO DE MAUA/SP

Sub-Secretário de Finanças

ANDREA LÚCIA VILELLA ARRUDA – FASA/FIP MG

DIRETORIA

ISABEL CRISTINA EIRAS DE OLIVEIRA – UFF/RJ

ANA MARIA REIS GOES MONTEIRO - UNICAMP/SP

CARLOS EDUARDO NUNES FERREIRA - UNESA/RJ

MARIA INÊS V. Q. B. BANDEIRA - FANOR/CE

YONEYARA PEREIRA - FURB/SC

ESTER J. B. GUTIERREZ - UFPel/RS

ANA PAULA RABELLO LYRA - UVV/ES

WANDA VILHENA FREIRE UFRJ/RJ

WILSON RIBEIRO DOS SANTOS JR. - PUC-Campinas/SP

MÁRCIO COTRIN CUNHA - UFPB/PB

CONSELHO FISCAL

Titulares

JOSE ANTONIO LANCHOTI - MOURA LACERDA/SP

JOÃO CARLOS CORREA - SOCIESC/SC

FÁBIO MARIZ GONÇALVES - USP/SP

Suplentes

DIRCEU LIMA DA TRINDADE - PUC/GO

ROBERTO PY GOMES DA SILVEIRA - UFRGS/RS

ANA LÚCIA ABRAHIM - UNINILTONLINS/AM

Sumário



| | |
|--|-----|
| APRESENTAÇÃO | 11 |
| MENSAGEM DO CAU/SP | 15 |
| 1. A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e os seus primeiros tempos (1973-1985) | |
| ESTER JUDITE BENDJOUYA GUTIERREZ | 18 |
| 2. A ABEA e a conquista das Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de Arquitetura e Urbanismo em 1994: uma inflexão inovadora no ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil (1985 - 1994/95) | |
| WILSON RIBEIRO DOSSANTOS JÚNIOR | 60 |
| 3. A atuação da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura na consolidação de um ensino de Arquitetura e Urbanismo de qualidade | |
| ANA MARIA REIS DE GOES MONTEIRO | 92 |
| 4. A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e as relações entre o ensino de Arquitetura e Urbanismo e a habilitação profissional no Brasil | |
| GOGLIARDO VIEIRA MARAGNO | 138 |

Apresentação

O incentivo à abertura de novos cursos, notadamente no ensino privado, induzido pela política expansionista adotada pelo Governo Federal através do MEC a partir dos anos 1990, teve como consequência o crescimento no número de cursos em todo o país de forma que em 2013 ultrapassamos a marca de 300 cursos na área de Arquitetura e Urbanismo.

A participação da Abea, a partir da reestruturação da entidade como Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo em 1985, foi fundamental no enfrentamento dos problemas advindos do rápido crescimento e disseminação dos cursos de Arquitetura e Urbanismo no país e na permanente busca pela qualificação do ensino neste período.

Em 1990 iniciamos o reconhecimento da área (estado da arte) a partir do *Inventário dos cursos de Arquitetura e Urbanismo* conduzido pela Abea. A auto avaliação conjunta da área de ensino, desenvolvida previamente nos cursos, subsidiou os seminários regionais e nacional, realizados em 1993 a 1994 pela Ceau (Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – MEC), que resultaram na promulgação da Portaria MEC nº 1.770/94 – que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de Arquitetura e Urbanismo.

No período de 1995 a 1996 a ação da Abea teve por foco a reavaliação dos projetos pedagógicos dos cursos e das práticas acadêmicas correspondentes, com o objetivo de “redesenhar” os currículos plenos, adequando-os às exigências decorrentes da nova base legal expressa nas Diretrizes Curriculares e Conteúdos Mínimos de 1994, e na nova legislação para ensino superior (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

A partir de 1997 a Abea contribuiu ativamente com o processo de avaliação externa dos cursos correspondente à verificação periódica – autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento – e ao

exame anual de qualificação dos alunos concluintes – o antigo Provão e o atual Enade. Os padrões de qualidade e os requisitos estabelecidos para a abertura e funcionamento dos cursos de Arquitetura e Urbanismo estabelecidos pela Ceau passaram a fundamentar os instrumentos regulatórios oficiais

Em 1998, atendendo convocação do MEC, a Abea protagonizou o processo de definição das novas Diretrizes Curriculares que só vieram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2006. Nesse processo a Abea promoveu ampla participação do conjunto dos cursos de Arquitetura e Urbanismo do país no debate e na formulação de propostas consolidadas pelo Grupo de Trabalho de Ensino de Arquitetura e Urbanismo do Confea e protocoladas no MEC.

Mais de uma década após a definição pela Ceau do documento “PERFIS DA ÁREA & PADRÕES DE QUALIDADE”, em novembro de 2008 a Abea realizou o Encontro sobre Ensino de Arquitetura e Urbanismo no qual o tema central da discussão foi a atualização do referido documento. Setenta e seis representantes de mais de cinquenta instituições de ensino aprovaram indicações para a atualização do documento, as quais foram sistematizadas para apreciação do Congresso Nacional da Abea, a realizar-se em novembro de 2009 em Brasília.

Em 2010 as diretrizes curriculares foram alteradas pelo CNE sem nenhuma consulta à área de ensino de arquitetura e urbanismo. Ainda que as diretrizes tenham sido preservadas em sua essencial, o Trabalho Final de Graduação sofreu alterações indesejáveis, flexibilizando alguns de seus aspectos essenciais. A prática consolidada tem demonstrado que felizmente essas modificações não tem sido aceitas ou incorporadas na quase totalidade dos cursos, principalmente naqueles mais afeitos ao compromisso da busca permanente da qualidade de ensino.

Em conjunto com as demais entidades nacionais da categoria profissional, reunidas no Colégio Brasileiro de Arquitetos (CBA), a Abea empenhou-se a partir de 1998 na construção de uma regulamentação própria e independente gerida por um conselho específico da Arquitetura e Urbanismo desvinculado das demais categorias profissionais que integravam o sistema multiprofissional Confea. Essa luta produziu frutos no final de 2010 com a aprovação e sanção da Lei 12378 que regulamenta o exercício da Arquitetura e Urbanismo e cria o CAU, efetivado no final de 2011, estabelecendo um novo patamar para o exercício profissional no país.

Ao longo dessa trajetória tanto as necessidades diagnosticadas como a natureza da profissão de arquiteto e urbanista definiram as exigências para a educação escolarizada dos arquitetos e urbanistas, estabeleceram padrões de qualidade para o ensino na área e promoveram a constante atualização das exigências legais atinentes ao ensino e ao exercício profissional. Para tanto, foram fundamentais a contribuição e a aprovação das entidades profissionais de ensino e de estudantes.

Entretanto, os anos recentes trazem novo cenário com significativas transformações econômicas, culturais, ambientais, tecnológicas e com um novo papel do Brasil no cenário das nações, despertando como protagonista e transformando-se em polo de atração tanto de investimentos de capital, quanto de profissionais

em fuga da conjuntura de crise em seus países. Além das próprias transformações no âmbito do exercício e regulamentação profissional com o advento da lei e conselho próprios.

Mudanças na prática profissional produzem impacto na prática acadêmica da mesma maneira que mudanças na prática acadêmica geram impacto na prática profissional. Por isso o novo cenário mundial e nacional não pode passar em branco na área de ensino de arquitetura e urbanismo.

A acentuada expansão de cursos e de vagas segue cada vez mais forte como política governamental sem que o correspondente sistema de controle preconizado pela LDB e hoje sob responsabilidade quase total do INEP/MEC venha conseguindo acompanhá-la. A ausência, morosidade ou fragilidade no controle das condições de abertura e de oferta de cursos, nos processos regulatórios de autorização, reconhecimento e sua renovação vem pondo em risco todo o trabalho de construção da excelência do ensino buscado pela nossa entidade.

É com o objetivo de resgatar a nossa história e registrar o caminho trilhado na busca pela qualidade do ensino de Arquitetura e Urbanismo que a Abea apresenta esta publicação na qual, através da pesquisa documental no nosso acervo, registra a participação da entidade desde a sua fundação em 1973, nos fatos que marcaram o ensino de Arquitetura e Urbanismo no País.

A DIRETORIA

Mensagem do CAU/SP



O Conselho de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo, autarquia federal criada há menos de três anos por força da Lei 12.378/2010, sente-se orgulhoso e honrado em poder contribuir com a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo, na elaboração deste livro que conta os 40 anos de luta em prol do ensino da arquitetura e urbanismo no Brasil.

O livro traz luz ao incessante trabalho da ABEA nas últimas quatro décadas no desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais e na defesa intransigente da qualidade do ensino de arquitetura e urbanismo.

A publicação perpetua a participação de atores importantes na missão delegada a essa entidade que foi membro participante ativo do CBA, Colégio Brasileiro de Arquitetos, que teve a responsabilidade de escrever e lutar pela aprovação da nossa Lei do CAU. Faz também justiça àqueles que abnegadamente lutaram em prol de nossa classe, por instituições de ensino fortes e independentes.

O CAU/SP tem, desde os seus primeiros dias de vida institucional, uma política de aproximação e de incentivo às entidades ligadas à arquitetura e urbanismo, através de um programa de ação de patrocínio aos trabalhos que beneficiem culturalmente e valorizem a nossa classe, para que possamos colocar a profissão do arquiteto e urbanista no papel de ator principal da cadeia produtiva do projeto e da construção. E o papel da ABEA é fundamental neste momento, pois são as instituições de ensino superior que tem a missão da formação

acadêmica daqueles que produzirão as cidades que viveremos no século 21.

Parabéns à ABEA pelos 40 anos de vida. Parabéns a todos que direta ou indiretamente participaram da elaboração deste livro. Parabéns a toda a diretoria, na pessoa de seu presidente Fernando Costa.

AFONSO CELSO BUENO MONTEIRO
Presidente do CAU/SP

A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e os seus primeiros tempos (1973-1985)

ESTER JUDITE BENDJOUYA GUTIERREZ*

1

Este texto focou a história da Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (ABEA) entre os anos de 1973, data da fundação da entidade, até 1985, ano em que passou a ser Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Os acontecimentos aqui tratados ocorreram durante a ditadura militar (1964-1985). Foi preciso lembrar que no começo de 1960 houve avanços e retrocessos das lutas sociais no Brasil. Teve destaque a conquista cubana e a derrota do nacional populismo no Brasil. O contexto de tensa situação mundial foi dominado pelas lutas pacifistas e antirracistas nos EUA e de liberação nacional na Palestina e no Vietnã. Em 1964, ocorreu o golpe militar. Em 1968, viveu-se o apogeu dos combates estudantis no Brasil e no mundo, especialmente as fortes mobilizações de secundaristas e universitários. Neste mesmo ano, o Rio de Janeiro foi palco da "Passeata dos Cem Mil". Porém, em Osasco, a greve operária foi derrotada, ao mesmo tempo em que o Congresso da União Nacional de Estudantes, em Ibiúna, era reprimido. Por um lado, o retrocesso da oposição era imposto; por outro, as ações militares de vanguarda ocorriam dissociadas da população. A falta do apoio à resistência era determinado pela expansão econômica transitória, que neutralizou as classes médias e setores operários. "Isolada, sem conseguir levantar programa de lutas factível, a resistência foi reprimida, dispersa, derrotada. A ditadura manteve-se até 1985, quando abandonou o poder, sob os

golpes do renascimento de ação popular e operária, mas que não materializou democratização social e política de fato.”¹

Preliminarmente, este texto tratou dos antecedentes históricos do ensino de arquitetura, de 1699, quando do início das aulas de fortificação no Rio de Janeiro, Salvador e São Luís, até 1969 quando da implantação do currículo da Reforma Universitária. Parte da narração foi baseada no “Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil”, de outubro de 1974, realizado pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP), endereçado à União Internacional de Arquitetos (UIA) e à UNESCO. Em 1977, o Relatório foi publicado pela Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura no livro **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**.² A elaboração do Relatório tinha sido informada pelo primeiro presidente, professor Nestor Goulart Reis Filho, quando da reunião da fundação da ABEA.

Nas páginas seguintes, esta narração utilizou exclusivamente a documentação existente no acervo da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura, fontes que permitiram reflexões sobre diversos assuntos. Tendo a reforma curricular se destacado como tema predominante, o texto escolheu esta discussão como escopo. Iniciou com a fundação da entidade, em 1973, e terminou quando a Associação mudou de Escolas para Ensino, em 1985, exatamente quando o Conselho Superior deixou de ser composto pelos diretores ou representantes das instituições de ensino e passou a ser de representantes docentes e discentes. A data de término do capítulo coincide com o fim da ditadura militar no país. Foi significativa a falta de documentação relativa aos anos de 1981 a 1985. Entre 1982 e 1985, a Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura deixou de funcionar.

A fundação da Associação estava relacionada à oposição ao regime autoritário. Essa afirmação, pouco encontrada nas linhas dos primeiros documentos, abundou a partir de 1979. A bandeira levantada era a da qualidade do ensino. Como dito anteriormente, em especial, as atividades da ABEA e, em consequência, este texto, focaram a questão do novo currículo em substituição ao da Reforma Universitária implantada em 1969, através da Resolução nº 3. Assustava o aumento acelerado das vagas nas escolas privadas sem condições de ensino e sem preparação de professores. Para ajudar no panorama do período, eventualmente, os fatos e acontecimentos relativos à Associação e ao ensino de arquitetura e urbanismo, em particular, foram precedidos e ou intercalados por outros de caráter geral.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO

No período Colonial, em 1699, na colônia luso-brasileira, foram instituídas as aulas de fortificações no Rio de Janeiro, em Salvador, em São Luís e, em 1701, no Recife. Depois, durante o Império, o curso de arquitetura estava vinculado a Imperial Escola de Belas Artes, fundada em 1826 no Rio de Janeiro. Na República, ainda no século XIX, em 1894, foi aberta a Escola Politécnica de São Paulo. Em seguida foi aprovado o curso de engenheiro-arquiteto. Paralelamente, funcionavam os Liceus de Artes e Ofícios. O primeiro foi o do Rio de Janeiro, instalado em 1856; depois o de Salvador, em 1872; em seguida o do Recife, em 1880; na sequência, o de São Paulo, em 1882; o de Maceió, em 1884, e o de Ouro Preto, em 1886. Em 1914, em Porto Alegre, foi criada a Escola Profissional Dominical e Noturna (GewerbeSchule), que fazia da arquitetura e da construção o foco de suas preocupações didáticas. Em 1928, começou a funcionar o curso de Arquitetura da Academia de Belas Artes, em São Paulo. Dois anos mais tarde foram criadas a Escola de Belas Artes e a Escola de Arquitetura, em Minas Gerais. O curso sediado em Belo Horizonte foi o primeiro específico para a formação em arquitetura e urbanismo. Nos anos 20 havia começado o descontentamento entre os profissionais e os estudantes dos cursos de arquitetura nas escolas de belas artes e de engenharia. Teve início a luta pela autonomia. Entre 1930 e 1931, Lúcio Costa tentou implantar o ensino da arquitetura moderna na antiga Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro. Nesta reforma teve início a disciplina de urbanismo. Apesar de Lúcio Costa ter durado pouco na direção da escola, a semente plantada por ele germinou. O período foi marcante para a geração de novos arquitetos e urbanistas. No final de 1933, foi promulgado por Getúlio Vargas o Decreto no 23.569, que regulamentou o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e agrimensor.³

Apesar das convulsões sociais e políticas que marcaram a década de 1930, nos dois decênios seguintes a arquitetura e o urbanismo brasileiro colocavam-se ao lado e ao nível do que se fazia de melhor no mundo em matéria de produção arquitetônica. Nos anos 40, o movimento de renovação ganhou amplitude e se afirmou fortemente. Enquanto isso, a universidade brasileira se mostrava hostil à nova arquitetura. Em 1944, os alunos da Escola Nacional de Belas Artes, da Universidade do Brasil, iniciaram a campanha pela criação da Faculdade Nacional de Arquitetura. A partir de 1945, a universidade começou a ser sacudida, sobretudo pelo movimento estudantil. Entre 1958 e 1962, foram realizados diversos encontros nacionais de arquitetura e urbanismo com a presença de estudantes, professores e profissionais. Em 1962, no encontro de São Paulo, chegou-se a formulação de um

currículo mínimo que em seguida foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação. Nessa data, tinha início o curso-tronco da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília. Com o golpe militar de 1964, esse processo de autonomia se inverteu. Entre 1964 e 1969, através dos decretos nº 288, de 1967, e nº 477, de 1969, conhecido como o Ato Institucional nº 5, e do Ato Complementar nº 75, de 1969, a universidade foi atingida por atos de repressão e arbítrio. Em 1966, foi promulgada a Lei nº 5.194, que regulamentou o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e engenheiro agrônomo; e estabeleceu o papel do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA) e dos Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREAs). A reafirmação de conselho multiprofissional frustrou as expectativas de um exclusivo para a categoria. Em 1968/69, através do acordo MEC/USAID, foi implantada a Reforma Universitária. Tinha como base o Plano Atcon, elaborado pelo estadunidense Rudolf Atcon. Entre os objetivos deste plano estava transformar a universidade estatal em universidade privada, ou seja, colocar o ensino superior em bases lucrativas e estruturar a universidade em moldes empresariais. Além disso, queria eliminar a interferência estudantil na administração da universidade, tanto através dos órgãos colegiados como dos gremiais. Enfim, a ordem universitária foi radicalmente subvertida em nome do combate à subversão.⁴

O resultado foi o milagre da multiplicação das matrículas nas escolas privadas. No caso da arquitetura e urbanismo, até a Reforma Universitária 1968/69, existiam os seguintes cursos públicos e gratuitos: Escola de Arquitetura de Minas Gerais, fundada em 1930; Faculdade Nacional de Arquitetura, oriunda da Escola Nacional de Belas Artes em 1945; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da USP, separada da Escola Politécnica em 1948; Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, oriunda do Instituto de Belas Artes e da Escola de Engenharia em 1952; Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia, originária da Escola de Belas Artes em 1959; Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal de Pernambuco, também, das Belas Artes, igualmente, em 1959; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Paraná, em 1961; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília em 1962; Escola de Arquitetura da Universidade Federal do Ceará, em 1964; Curso de Arquitetura da Universidade Federal do Pará, igualmente, em 1964. As escolas privadas eram duas: a Faculdade de Arquitetura Mackenzie, separada da Escola de Engenharia Mackenzie, em 1947, e a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Católica de Goiás.⁵ Somando, portanto, dez escolas públicas e gratuitas e duas privadas.

Seis anos após o acordo MEC/USAID, a situação foi invertida. Até 1974 entraram em

funcionamento doze escolas na rede particular e duas na pública e gratuita. Em 1970, abriram a Santa Úrsula, na Guanabara; a Elmo Veloso, em São José dos Campos, São Paulo e Barra do Piraí, no Rio de Janeiro. No ano seguinte, foram instaladas as escolas de Brás Cubas, em Mogi das Cruzes e a Católica de Santos, em Santos, ambas em São Paulo; o curso da Universidade do Rio dos Sinos, em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul e o da Silva e Souza, na Guanabara. Em 1972, instalaram a Bennet e a Gama Filho, as duas no Rio de Janeiro. Em 1973, foi a vez da Faria Brito, em Guarulhos, São Paulo. Em 1974, foram mais dois, o curso da Universidade Católica de Campinas e o da Universidade de Mogi das Cruzes, ambos em São Paulo. Os dois cursos públicos foram o da Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul, fundado em 1971 e o da Universidade Federal Fluminense, em 1972.⁶

A contabilidade exposta demonstrou que a Reforma Universitária teve sucesso na expansão das vagas com mínimo custo. Para isso, tinha como base a departamentalização, a matrícula por disciplina, a instituição dos cursos básico e profissionalizante, o ingresso por classificação e a fragmentação do grau acadêmico de graduação. Esta estruturação universitária propiciou o desarranjo das faculdades e o desmantelamento dos movimentos estudantis. O caráter empresarial também ficou estabelecido através do sistema de “créditos”, em substituição ao da carga horária. Terminologia que até hoje, apesar da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, continua a pontuar os currículos das universidades brasileiras, sejam elas públicas ou privadas.

O aumento de estudantes, especialmente na rede privada, foi realizado sem nenhuma preparação quanto às instalações, aos equipamentos e à qualificação dos professores. Além disto, o currículo de 1962, que depois de anos de discussão começava a ser implantado, foi substituído pelo currículo da Reforma Universitária, através da Resolução nº 03, de 1969. Esse currículo desagradou professores, estudantes e profissionais da arquitetura e do urbanismo.

FUNDAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA

No **1º Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura**, realizado na Universidade de Brasília (UnB), no dia 22 de novembro de 1973, foi fundada a Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura.

Naquele período, sob a presidência do general Emílio Garrastazu Médici (1969 – 1974), o Brasil e a universidade brasileira viviam momentos difíceis da ditadura militar, em especial a Universidade de

Brasília (UnB), fundada em 1962 e idealizada pelo antropólogo Darcy Ribeiro. Nove dias após o golpe militar de 1964, a UnB foi invadida pelo exército e pela Polícia Militar para investigar denúncias de subversão e indisciplina. Prenderam e interrogaram doze professores. No mesmo mês de abril de 1964, extinguiram o mandato do reitor, o educador Anísio Teixeira, falecido em um acidente datado de 1971. Morte ocorrida em situação nebulosa e que atualmente é alvo de investigação pela Comissão da Verdade na UnB. Foram encontrados documentos no Serviço Nacional de Informações e na Assessoria de Segurança de Informações da UnB, comprovando que, em 1973, ano da fundação da ABEA, o reitor Amadeu Cury colaborou com a Escola Nacional de Informações, liberando professores para proferir palestras naquela instituição.⁷ Nesse mesmo ano ocorreu, no Rio de Janeiro, a prisão e o desaparecimento do presidente da Federação dos Estudantes da Universidade de Brasília, Honestino Guimarães. Nos anos de chumbo, professores e estudantes foram presos, docentes demitidos enquanto outros, em solidariedade aos colegas, pediram demissão. As escolas perderam seus melhores quadros.

No final de novembro de 1973, a mesa diretora do **1º Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura** foi composta pelo reitor da UnB, Amadeu Cury; pelo vice-reitor, o capitão de mar e guerra José Carlos de Almeida Azevedo; pelo diretor adjunto do Departamento de Assuntos Universitário (DAU) do Ministério da Educação e Cultura, Dr. Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque; e pelo professor Miguel Alves Pereira, na qualidade de presidente do Instituto de Arquitetos do Brasil. Na oportunidade, Miguel Pereira era diretor do Instituto de Artes e Arquitetura (1969-1976) da UnB.⁸ O Encontro teve a participação de dezenove escolas de instituições de ensino superior, sendo oito públicas e onze privadas, através de seus diretores ou representantes do IAB e do DAU, que viabilizou o evento. Nesta oportunidade foi fundada a ABEA e vencedora a chapa composta pelos seguintes docentes: presidente Nestor Goulart Reis Filho (diretor da FAU/USP), vice-presidente Aluízio José Rosa Monteiro (representante da FAU de São José dos Campos)⁹ e secretária Marlene Yurgel (representante da FAU/USP).¹⁰

Na ocasião, o professor Nestor Goulart Reis Filho informou que a Secretaria Geral da União Internacional de Arquitetos (UIA), incumbiu as Faculdades de Arquitetura e Urbanismo de Brasília e de São Paulo, de organizar um estudo para a UNESCO sobre os Programas de Ensino de Arquitetura. O “Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil. Outubro de 1974” foi publicado pela ABEA no livro **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. Esse relato foi referenciado na primeira parte do presente

texto.

Na mesma Reunião de Diretores foi aprovado o Regimento da ABEA. Praticamente eram dois tipos de associados: os individuais – professores, estudantes, profissionais e educadores interessados pelos problemas do ensino – e os sócios institucionais, entre os quais estava o Departamento de Assuntos Universitários do MEC, o Instituto de Arquitetos do Brasil e a Federação dos Sindicatos de Arquitetos. Compuseram os órgãos administrativos da Associação: a Assembleia, constituída por todos os sócios presentes; o Conselho, formado pelos sócios institucionais através das respectivas representações; e a Diretoria.¹¹ Portanto, nos primeiros tempos, a Reunião de Diretores e o Conselho da ABEA agrupavam praticamente as mesmas pessoas.

O primeiro objetivo da entidade era o de congregar as instituições de ensino de Arquitetura e Urbanismo; o segundo, o de “desenvolver suas atividades sempre como entidade educacional e cultural, apolítica e independente, não tomando posições político-partidárias, nem de caráter discriminatório quanto a ideologias, crenças religiosas ou origens raciais.” A seguir estavam o aprimoramento do ensino, o aperfeiçoamento dos métodos de ensino e dos docentes, o apoio a pesquisa e a promoção do intercâmbio.¹²

O editorial do primeiro boletim da ABEA dizia que o ensino da arquitetura no país tinha se desenvolvido enormemente. Porém o avanço da tecnologia e o aumento da escala dos problemas brasileiros demonstravam que a educação do arquiteto e urbanista tinha de ser cada vez mais aperfeiçoada. Isso implicava na organização das escolas e, portanto, justificava a fundação da ABEA. Além disso, considerava-se importante o processo de discussão sobre o currículo, que resultaria na substituição do de 1969.¹³ De maneira implícita o objetivo era o de deter o processo de criação de novas escolas de arquitetura e urbanismo e viabilizar políticas de avaliação das escolas em funcionamento.

As recomendações da 1ª Reunião do Conselho da ABEA, realizada na data de 23 de novembro de 1973, foram oito. Em primeiro lugar, decidiu apoiar permanente os trabalhos da CEAU. Apesar do **I Encontro de Diretores** ter sido realizado antes da fundação e da primeira reunião da CEAU, antecipadamente a plenária confiava e/ou conhecia as futuras deliberações da Comissão de Especialistas. Em segundo, quanto aos cursos de graduação recomendava: **a.** ordenar e adequar os currículos e programas; **b.** sistematizar e aprofundar o conhecimento dos novos recursos tecnológicos

e c. revisar os currículos mínimos. Em relação à pós-graduação, indicava montar um sistema de pós-graduação, em especial para a preparação de novos docentes, enquanto aos cursos de especialização e aperfeiçoamento, orientava ampliar e aprofundar as áreas de conhecimento. Sobre as atividades de pesquisa, estimulava seu uso como apoio a pós-graduação e ao aperfeiçoamento do corpo docente, motivando aos alunos da graduação a participar. Em sétimo, quanto à licenciatura, considerava possibilitar o aproveitamento dos estudantes da graduação para a formação de professores, de cursos profissionalizantes de nível médio. Por último, quanto ao intercâmbio de experiências e informações, motivava a organização de um serviço de informações sobre o ensino de arquitetura e urbanismo e, através de exposições e permuta de publicações, estimulava o intercâmbio cultural.¹⁴

No primeiro boletim foi publicado o Calendário da ABEA para 1974. Foram listadas quatro atividades: para junho, em São Paulo, **Encontro de Professores de Estruturas**; para julho – agosto, em São Paulo, **2º Encontro Nacional de Diretores de Escolas de Arquitetura** com a finalidade de reunir o Conselho da ABEA para apreciação dos resultados do levantamento das condições de ensino no país, a ser realizado pela CEAU – bem como para exame do Relatório realizado a pedido da UNESCO; agosto – setembro, em Brasília, **Encontro de Representantes**, para definição das atribuições conferidas por diplomas e certificados expedidos pelas escolas e cursos de arquitetura, e outubro – novembro, no Recife ou em Porto Alegre, **Encontro de Professores de Desenho Industrial**.

FUNDAÇÃO DE COMISSÃO DE ESPECIALISTAS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO (CEAU)

Pela Portaria Ministerial nº 699, em 18 de dezembro de 1973, foi criada a Comissão de Especialistas no Ensino de Arquitetura e Urbanismo (CEAU), no Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura.¹⁵ A CEAU foi fundada tendo como principal função proceder ao levantamento das condições de funcionamento das escolas e colaborar com o Ministério na fixação de diretrizes nesse campo. Presidida pelo diretor do Departamento de Assuntos Universitários do MEC, a comissão era composta de um representante do Instituto dos Arquitetos do Brasil, de diretores ou representantes de quatro ou cinco escolas (sendo que uma dessas escolas seria particular) e de um representante do Serviço Federal de Habitação e Urbanismo (SERFHAU).

A primeira reunião da CEAU ocorreu entre os dias 7 e 8 de janeiro, em Brasília, quando

elaboraram e definiram Plano de Trabalho, Cronograma para 1974 e um conjunto de recomendações. O Plano tinha cinco pontos: elaboração de um diagnóstico da situação atual do ensino de arquitetura e urbanização; estudo dos currículos; atribuições e modelos de ensino; definição de um sistema permanente de informação para renovação de orientação no campo educacional; estudo do mercado de trabalho e estabelecimento de planos de expansão para pós-graduação; especialização e pesquisa. A primeira recomendação era a de que fosse sustada criação de novos cursos ou escolas de arquitetura no país, até que a Comissão reexaminasse os requisitos mínimos para tanto. Em síntese, adotava integralmente as Recomendações do **I Encontro de Diretores das Escolas de Arquitetura** e solicitava a cooperação da ABEA para cumprimento de seu Plano de Trabalho.¹⁶

1975

Entre os dias 6 e 7 de março de 1975, na FAU/USP, realizou-se o **II Encontro de Diretores das Escolas de Arquitetura**, que foi presidido pelo presidente da ABEA, professor Nestor Goulart Reis Filho. Contou com a presença dos representantes do Sindicato de Arquitetos do Brasil; do IAB/SP; das Escolas junto ao ConFEA e do professor Eduardo Kneese de Mello, juntamente a representantes ou diretores de quinze escolas, sendo nove públicas e gratuitas e seis particulares. Foi salientado o **I Encontro de Professores de Arquitetura** das áreas de **Estrutura e Conforto Ambiental** – o último realizado em 1974, no Rio de Janeiro –, o Curso de Férias e o Curso de Atualização de Docentes de Conforto Ambiental. Nas palavras do coordenador deste curso, professor Leo Quanji Nishikawa, da FAU/SP, o sistema Conforto Ambiental assumiu grande atualidade internacional face aos problemas decorrentes da crise do petróleo.

O enfoque adotado no curso estava baseado na metodologia implantada nos países membros do "Conseil International du Batiment" (CIB) - Meio Físico e Exigências Humanas de Usuários - conforme consenso largamente aceito por ocasião do V Congresso de Planejamento da Construção realizado em Versalhes, em junho de 1971. Porém Nishikawa alertou que, em relação a situação da pesquisa teórica e experimental relativa ao "conforto ambiental" no país, corria-se o risco de transplantação pura e simples. O **I Encontro de Conforto Ambiental** formulou objetivos estratégicos, que deveriam levar a formulação de recomendações para uma política de desenvolvimento do sistema "Conforto Ambiental" e objetivos táticos, desenvolvidos em paralelo. Entre estes, sediar a FAU/USP

Centro de Informações e Documentação de âmbito nacional.¹⁷

Aprovaram o Regimento Interno da ABEA em uma versão na qual o Conselho, órgão deliberativo, continuou constituído pelos sócios institucionais (diretores e representantes das escolas). **Encontro de Diretores e Conselho da ABEA** se fundiam e confundiam. A eleição da diretoria se faria em sessão do Conselho. Porém ficou decidido recomendar que o representante da Universidade de Brasília ficasse com o encargo de convocar o Conselho para novas eleições, caso se desse avacância em todos os cargos.

Entre as Recomendações Gerais do **II Encontro de Diretores**, ficou indicado que as escolas: promovessem seminários internos sobre os temas dos encontros de professores; enviassem programas de ensino das disciplinas; indicassem representante da instituição e respectivo currículo. Pediram que as instituições se interessassem em estabelecer contatos com organismos nacionais e internacionais que oferecessem bolsas de estudo para pós-graduação e extensão. O calendário para 1975 ficou assim definido: em 5, 6 e 7 de junho, em Salvador, o **Encontro de Professores de História da Arquitetura e Teorização**; em julho, em Brasília; Curso de Atualização de Docentes de Paisagismo para Escolas de Arquitetura; em 4, 5 e 6 de agosto, Brasília, **Encontro de Proteção ao Meio Ambiente**; na segunda quinzena de setembro, em Belo Horizonte, **Encontro de Ensino de Projeto**; em 20, 21 e 22 de novembro, em Brasília, eleição da Nova Diretoria da ABEA e **III Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura** – Modelos de Ensino e Currículo Mínimo Federal -Sistemas de Vestibulares.¹⁸

1976

Nem tudo aconteceu como programado, mas as atividades foram intensas. O primeiro boletim de 1976 deu conta que outra diretoria tinha assumido a ABEA. O presidente passou a ser o professor Eduardo Corona, da FAU/USP e da FAU/Braz Cubas de Mogi das Cruzes; o vice, o professor Oswaldo Correa Gonçalves diretor da FAU/SANTOS (1972-79) e o secretário o professor Ruy Gama, da FAU/USP.

O **Boletim** nº1, de 1976, chamou a atenção sobre **I Encontro Regional de Escolas de Arquitetura**, realizado na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCamp), em fins de maio. O evento marcou o início de uma nova etapa: no lugar dos encontros nacionais, a opção pelos regionais.

Neste encontro participaram sete escolas da região da grande São Paulo. Trataram do ensino de Estruturas, da História da Arquitetura e Teorização, de Conforto Ambiental, de Projeto do Edifício, de Planejamento, de Desenho Industrial e Comunicação Visual e de Paisagismo.¹⁹

Considerou-se o Desenho Industrial e a Comunicação Visual importantes na formação (graduação) e na qualificação (pós-graduação). Recomendou-se às escolas o debate do trabalho **Proposta de organização para as disciplinas de Desenho Industrial e Comunicação Visual** elaborado pelos professores da FAU/USP Júlio Katinsky e Abrahão Sanovics, bem como a publicação do trabalho.²⁰ Quanto ao Paisagismo, igualmente destacou-se a importância do ensino na graduação e na pós-graduação, a realização de Seminários e a inclusão de disciplina ou conjunto de disciplinas. Fez-se ainda menção ao texto elaborado por Fernando Magalhães Chacel, arquiteto, e Azis Ab'Sáber, geógrafo, para a CEAU. Porém alertou-se para a polêmica da proposta de criação de uma nova categoria profissional.²¹

Tendo presentes as recomendações do **1º Encontro de História da Arquitetura e Teorização**, entre outras considerações, apontou-se para a participação da universidade na preservação da memória e da consciência nacional e recomendou-se que as disciplinas tratassem da problemática da realidade nacional. Enfatizou-se a qualificação de docentes e o estímulo a pós-graduação. Quanto as recomendações sobre o Conforto Ambiental, foram adotadas as do **I Encontro de Professores de Conforto Ambiental**, realizado no Rio de Janeiro no final de novembro de 1974. Deu-se ênfase: ao conforto não limitado ao edifício, mas também abrangendo o ambiente urbano; à criação de laboratórios específicos para a Arquitetura e de acervos de materiais e interação entre as disciplinas de conforto. Igualmente ocorreu com as recomendações em relação as estruturas, para as quais adotaram-se as deliberações do **I Encontro de Professores de Estruturas para Escolas de Arquitetura**. Consideraram-se as peculiaridades intrínsecas do tipo de profissional a ser formado e as especificidades e comportamento de tipos diversos de estrutura. Entre outras recomendações estavam: a implantação de laboratórios; abertura da possibilidade de estudo do comportamento estrutural e a viabilidade técnica de outras estruturas e materiais.²²

Quanto ao projeto, igualmente, reafirmaram-se as recomendações do **I Encontro de Professores de Projeto**, realizado em Belo Horizonte, em setembro de 1975. Chamou-se atenção para as peculiaridades regionais; a extensão territorial do Brasil; o processo de mudanças; a importância das

questões urbanas e ambientais; a indissociabilidade entre arquitetura e urbanismo; a substituição dos temas de arquitetura isolada para temas voltados às necessidades coletivas. A metodologia devia ser adotada para cada trabalho, esta se estabelecia a partir da realidade e com esta se renovava. Ainda para 1976, programou-se o 2º, 3º e 4º encontros regionais, a serem realizados em agosto, no Rio de Janeiro, em outubro, em Natal e, em novembro, em Curitiba. A Reunião do Conselho da ABEA ficou marcada para dezembro, em São Paulo.²³

1976

O editorial **Boletim** nº 2, de 1976, falou positivamente da forma mais ordenada dos eventos. Disse ter conseguido colocar frente a frente a organização didática, a metodologia de ensino, o elenco de disciplinas e seus conteúdos nas diferentes escolas do Brasil (as 30 em funcionamento). Constatou a coerência de modo geral existente na filosofia de ensino da arquitetura no país inteiro e, ao mesmo tempo, a discrepância didática, as diferenças entre as disciplinas, não só nos conteúdos como também nos nomes.²⁴

O mesmo boletim trouxe os resultados do **II Encontro Regional de Escolas de Arquitetura**, realizado em agosto no Rio de Janeiro. O evento contou com a presença de professores e diretores das escolas de arquitetura do Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Goiás e Brasília. Sobre “Projeto e Planejamento”, em especial, recomendou: concentrar nos primeiros períodos do curso de Arquitetura e Urbanismo as disciplinas técnicas e de instrumentação; distribuir, em escala crescente, a carga horária das disciplinas de projeto; integrar as disciplinas de projeto e teoria; destinar o último período do curso ao trabalho de diplomação; que em cada período, o trabalho de projeto seja objeto de defesa oral pelo aluno, crítica, tanto dos professores como dos alunos e auto-avaliação e que fosse exigido dos estudantes pesquisa, elaboração de programas e justificativas.²⁵

Sobre o “Desenho Industrial e Comunicação Visual”, particularmente, recomendou que: a prática do desenho do projeto nos cursos de arquitetura esteja comprometida com os objetos e equipamentos que integram o espaço ambiental, podendo por isso ser definidos como componentes arquitetônicos; esta prática esteja comprometida com as necessidades reais da população brasileira, amplamente considerada, de equipamentos úteis, baratos e belos, enquanto componentes

arquitetônicos; seja dada atenção especial ao estudo dos objetos criados pela cultura popular em diferentes regiões. Quanto a “História da Arquitetura e Teorização”, sobretudo, propuseram: a promoção da integração das disciplinas de Teoria, História e Ciências Sociais entre si, bem como as disciplinas da área de Projeto. Com a finalidade de suprir as deficiências de informações sobre arquitetura e de promover o intercâmbio entre escolas e regiões, apoiaram a criação de centros regionais de documentação e pesquisa providos pelas próprias escolas da região.²⁶

Em relação ao “Conforto Ambiental”, particularmente, recomendaram: que se estimulasse plano de cooperação entre as disciplinas de Conforto Ambiental e de Teoria e História no sentido do estudo e pesquisa dos exemplos de soluções contidas em nossa Arquitetura tradicional; a necessidade de definir padrões para os laboratórios adequados às exigências específicas da Arquitetura, tanto a nível didático quanto ao de pesquisas os quais constituem requisitos para autorização e reconhecimento de novos cursos de Arquitetura. Sobre o “Ensino de Estruturas” enfatizaram a necessidade de implantação ou ampliação de laboratórios de estruturas nas Escolas de Arquitetura; a realização de cursos para ampliação e formação de quadros docentes para estruturas em escala crescente – especialização, mestrado e doutorado; o apoio financeiro do Departamento de Assuntos Universitários aos projetos de pesquisa e aos programas de treinamento de docentes já aprovados e recomendados pela CEAU.²⁷

O **Boletim** nº 2, trouxe informações sobre o evento: **Projeto – Recomendações das Escolas do Rio Grande do Sul**. Entre as treze recomendações, propôs-se o debate dos problemas da prática profissional e das formas de ação do arquiteto na sociedade em que vive. Aconselhou-se às escolas a definir perfil do profissional a ser formado e manter estrita colaboração entre as escolas e o IAB e SAERGS. Afirmou-se que as Escolas deveriam formar profissionais com visão clara da sua forma de interferência na organização do ambiente e do estabelecimento de mercado de trabalho deformado.²⁸

Sobre a pós-graduação, o mesmo documento trazia matéria com o título “Pós-graduação: experiência recente”. Ponderava-se que se de um lado a procura desses cursos era enorme, por outro encontravam-se grandes dificuldades para colocar em funcionamento cursos de pós-graduação preservando a qualidade do ensino. Esse era o caso da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, que abriu em setembro trinta vagas para um curso de mestrado.²⁹

CEAU

A notícia sobre a CEAU informou que esta tinha, em 1974, sido a quarta comissão de especialistas junto ao ministério de Educação e Cultura. Cinco anos atrás foram criadas as de Engenharia e de Medicina; depois, a de Ciências Agrárias. Ponderava que a flagrante diminuição da qualidade do ensino motivou o Ministério da Educação e Cultura a instalar as comissões de especialistas. A filosofia que levou à criação da ABEA e da CEAU era a de formar um dispositivo que pudesse atuar em várias frentes. Assim, o IAB passava a atuar especificamente na área profissional e a ABEA e a CEAU na área do ensino.

Em 1976, a CEAU estava integrada pelo presidente do IAB Nacional, professor Miguel Alves Pereira, coordenador; por Marlene Allan Fernandes, representante do Banco Nacional da Habitação; pelo professor Deudson Braga, representante da Faculdade de Arquitetura do Ceará; pelo professor Zildo Sena Caldas, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Pernambuco; pelo professor Eduardo Corona da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo Braz Cubas de Mogi das Cruzes e USP; pelo professor José Carlos Coutinho, do Instituto de Artes e Arquitetura da UnB e presidida pelo diretor do Departamento de Assuntos Universitários do MEC, professor Edson Machado de Souza.

Tendo em vista a impossibilidade de todas as escolas estarem representadas na CEAU, explicou-se que a escolha dos representantes foi feita, entre outros critérios, segundo o papel de liderança da escola em sua região ou pela sua experiência de ensino. Sem vínculo empregatício, os representantes estavam credenciados pelo DAU/MEC para fazer um levantamento da situação de todas as escolas de Arquitetura do país; avaliar o ensino de graduação e pós-graduação; estudar e propor medidas corretivas tendo em vista a melhora do ensino; tomar providências visando a incentivar o ensino de pós-graduação para aperfeiçoamento de docentes; estimular programas de pesquisa. Estabelecer os critérios mínimos quando da criação de novas escolas.

O **Boletim** nº 1, de 1976, publicou o Plano de Ação para a CEAU. Os trabalhos concluídos e em fase de publicação eram: Diagnóstico das Condições de Ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil; **Bibliografia Mínima para Escolas de Arquitetura**; Programa de Captação de Recursos para pesquisas na área de arquitetura; Modelo de Curso para Planejamento Paisagístico. A estruturação de uma política de atividade estava baseada na implantação de um "Plano Editorial" e do Programa de captação de recursos para pesquisa na área de arquitetura, na definição de uma política de localização

de novasescolas de arquitetura e de aperfeiçoamento de formação e aperfeiçoamento docente, e na dinamização dos grupos de trabalho de avaliação do ensino.³⁰

O **Boletim** nº 2, de 1976, informou sobre os trabalhos que em fase de conclusão eram: "Desenho do Objeto nas Escolas de Arquitetura", "Programa de Pesquisa na Área de Arquitetura" e "Estudos Comparados dos Currículos das Escolas de Arquitetura do Estado do Rio de Janeiro". A ideia era que esse método comparado seria aplicado na análise dos currículos das diferentes regiões do país. Esta tinha sido a primeira etapa para se chegar, a curto prazo, à proposta de um "Modelo de Ensino - Currículo" para as escolas de arquitetura. O Modelo de Captação de Dados das Escolas de Arquitetura tinha sido concluído e se encontrava em fase de discussão e adaptação ao sistema de captação utilizado pelo Centro de Informática do MEC. Essa conjugação de trabalho possibilitaria a sistematização de coleta, anual ou bienal, dos dados das escolas, simplificando sobremaneira o processo. A CEAU trabalhava na montagem de termo de referência para o "Diagnóstico da Demanda Profissional do Arquiteto". Sob a coordenação da Universidade Federal de Pernambuco estava o estudo do "Espaço-Físico para o Ensino da Arquitetura".³¹

1977

Publicado em 1977 e elaborado um ano antes pela ABEA com base nos diferentes encontros de professores já realizados, os **Subsídios para reformulação do ensino da arquitetura** consistiu-se de um roteiro para a discussão com nove itens: perfil do arquiteto brasileiro; relações entre a teoria e a prática; conceitos; vestibulares; formação e qualificação do corpo docente; participação dos estudantes; instalações, material didático e bibliotecas; histórico e balanço atual de cada escola e agrupamento das disciplinas por área. A seguir vinham às considerações e recomendações sobre o ensino de paisagismo; de estruturas; de história da arquitetura e teorização; de conforto ambiental; de comunicação visual e desenho industrial (ou do objeto); de projeto e planejamento. Nesta publicação, além da diretoria da ABEA, constaram quatro diretores regionais: Recife, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.³²

O editorial do **Boletim** nº 5, de julho de 1977, falou no trabalho realizado pelas Comissões de Avaliação do Ensino (CAE) que estudavam naquele momento a reformulação do currículo que devia ser

considerado básico na formação do arquiteto. Nessas condições, a próxima etapa estava prevista para julho, quando iriam se reunir os coordenadores das Comissões de Avaliação do Ensino para as discussões preliminares das proposições de cada escola sobre o currículo mínimo e pleno e seu rebatimento na formação do arquiteto. No final do ano, a ABEA esperava cumprir a etapa seguinte: o **Encontro Nacional de Escolas de Arquitetura**, com a finalidade de estudar e propor o currículo definitivo do arquiteto e urbanista.³³

O texto "Arquitetura no Brasil: critérios de ensino" do professor da FAU/UFRJ Augusto Carlos da Silva Teles, tratou da permanência e da obrigatoriedade da disciplina de Arquitetura no Brasil. Afirmou que a atitude crítica de avaliação era indispensável. Disse que a disciplina de Arquitetura no Brasil foi incorporada ao currículo de Arquitetura em 1947, quando o curso de arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes da então Universidade do Brasil foi transformado na Faculdade Nacional de Arquitetura, atual Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Seu fundador Paulo F. Santos reformulou seu programa. Este foi ampliado no sentido de abranger análises históricas e críticas da arquitetura que se fez no Brasil, desde 1549 até os nossos dias. Na disciplina deveria constar: informação de sentido cultural, analítico e crítico, da arquitetura e das obras de arte complementares que se fizeram no Brasil até os dias presentes; estudo da evolução histórica da arquitetura no Brasil, inclusive de suas origens e influências estrangeiras e estudo analítico e crítico do acervo cultural brasileiro, notadamente, dos núcleos urbanos, dos bens de arquitetura militar, civil e religiosa, assim como dos conjuntos de interesse natural e paisagístico. Sugeriu que a disciplina abarcasse em seu currículo o estudo da arquitetura até os nossos dias, dentro de uma mesma unidade didática; devia estruturar-se no estudo da Arquitetura e de sua integração nos traçados urbanos e levar em conta na metodologia o seu relacionamento com a preservação dos bens culturais. Como vinha acontecendo nos encontros, o autor propôs núcleos dedicados à pesquisa, documentação e ao estudo e divulgação dos bens culturais do Brasil, especialmente os referentes às respectivas regiões.³⁴

O texto, "Por uma bibliografia", de Edgar A. Graeff, professor cassado na UFRGS em 1964, e que, a partir de 1973, passou a lecionar na Católica de Goiás. Foi o primeiro texto a trazer críticas mais fortes ao regime militar brasileiro. Começou observando a nossa tradicional falta de hábito de teorizar sobre a prática e mesmo de consultar obras de referência para conhecer ou comprovar o significado das palavras, foi enormemente reforçada com a chamada "massificação" da Universidade. O vestibular "de massa", essa espantosa máquina de enquadrar e bitolar teve efeito retroativo e foi moldando, em

quantidades crescentes, esse tipo de aluno; esse tipo de memória aguçada e muito ágil para fazer, num mínimo de tempo, uma opção entre diversas alternativas; o embrião perfeitamente talhado do futuro executivo. Para o executivo, mero operador de instrumentos e processos elaborados alhures, qualquer tipo de dúvida, cogitação, reflexão e questionamento tornaram-se fato altamente perturbador. Finalizou sugerindo a ABEA debater essa questão e montar um mecanismo simples de intercâmbio de docentes, arquitetos e estudantes de arquitetura com os dicionaristas e enciclopedistas brasileiros.³⁵

Carta de Ouro Preto

A Carta de Ouro Preto, publicada em 1978, foi produzida em encontro organizado pela ABEA, entre 7 e 9 de setembro de 1977, na cidade de Ouro Preto. O evento reuniu 24 representantes das comissões de avaliação do ensino (CAE) das escolas de arquitetura do país. A reunião tinha por objetivo encontrar uma posição comum a todas as escolas, com relação à elaboração de um novo currículo mínimo. Os debates foram conduzidos segundo os itens dos **Subsídios para a reformulação do ensino de arquitetura**, formulado pela ABEA, e tiveram como ponto de partida o Parecer no. 384 do Conselho Federal de Educação e a Resolução no. 3 do mesmo conselho, assim como o “Relatório sobre currículo mínimo”, aprovado pelo Conselho Superior do IAB do Brasil, Direção Nacional, em 28 de julho de 1977.³⁶

O documento iniciou dizendo que era preciso formar o profissional de arquitetura com embasamento crítico e adequadamente instrumentado; definir com nitidez o perfil do profissional que se queria formar e caracterizar o instrumental mais eficiente para que seja possível atingir esse perfil. A reforma curricular não assegurava melhoria do ensino, porém a reforma do currículo mínimo era tarefa necessária e urgente. As escolas deviam permanentemente avaliar o ensino que ministravam. A Comissão de Avaliação do Ensino foi considerada um dos instrumentos que possibilitariam aferir a qualidade do ensino. Considerando a possibilidade de enriquecimento de modos de proceder, os encontros nacionais e regionais de CAEs eram desejáveis. A primeira recomendação da Carta de Ouro Preto falava que o currículo mínimo tinha de preservar a unidade na formação profissional, em âmbito nacional, e atender às mais amplas atribuições profissionais. Na sua elaboração, devia ser evitada a tendência à formação de especializações. Precisava abranger matérias das seguintes áreas de conhecimento, com os respectivos percentuais de carga horária: Planejamento e Projeto, 40%;

Tecnologia e Instrumentação, 20%, e Teoria e História, 20%. Os 20% restantes ficava a critério de cada escola. Por um lado, o currículo pleno devia levar em conta as características de cada escola bem como a região; por outro, o currículo mínimo devia garantir a formação de estudantes, tendo em vista o exercício das atribuições profissionais, e ocupar no mínimo 75% da carga horária do plano, bem como não incluir matérias dos cursos secundários. Os cursos precisavam ser desenvolvidos num mínimo de cinco anos. Indicaram a inclusão da matéria Paisagismo. Reafirmaram a obrigatoriedade do estágio supervisionado. Destacaram a importância da adequação da área de “Tecnologia e Instrumentação” à formação do arquiteto. Visando a formação de docentes, enfatizaram a formação de cursos de pós-graduação. Também recomendaram diminuir as fronteiras interpostas entre o projeto do edifício e o desenho urbano. Sobre os vestibulares, deram ênfase as provas de aptidão.³⁷ O **Boletim** nº 6 de dezembro de 1977, teve como ênfase o encontro de Ouro Preto.³⁸

1978

Entre os dias 13 e 15 de dezembro de 1978, na reunião conjunta ABEA/CEAU, com as escolas de arquitetura e urbanismo, IABs e sindicatos foi elaborada a “Proposta sobre o desenvolvimento do novo currículo” que foi encaminhada para todas as escolas. Em primeiro, a proposta estabeleceu um calendário para o ano de 1979. Para ultimação da proposta, previram discussões dos departamentos do IABs e sindicatos, com a CEAU e a ABEA; seminários internos em cada escola (estudantes e professores); reuniões regionais (coordenadas pelas secretarias regionais da ABEA) e reunião nacional dos representantes das escolas (docentes e discentes). Os pontos destacados para aprofundamento foram: Desenho Industrial x Desenho do Objeto; Programação Visual; uma vez que a organização do espaço urbano é atribuição do arquiteto, diluição entre as fronteiras interpostas entre o projeto do edifício e o desenho urbano; carga horária do currículo mínimo; estágio supervisionado obrigatório; metodologia de ensino e avaliação; Reforma Universitária e acordo MEC/USAID; discussão do papel social do arquiteto dentro da realidade brasileira. Reafirmaram os princípios contidos na Carta de Ouro Preto.³⁹

O editorial do **Boletim** nº 7, de dezembro de 1978, intitulado, “O currículo mínimo e seus estudos” fez um histórico das atividades da ABEA. Ressaltou os documentos elaborados, em especial a Carta de Ouro Preto. Esclareceu que o plano era a elaboração de um esquema inicial visando a

elaboração de um currículo mínimo, mais justo e mais apropriado do que o atual que, insofismavelmente, estava de todo superado no que se refere às características do arquiteto naquele momento histórico. Lembrou as dificuldades dos cursos: nas particulares, por comodismo e oportunismo, em formar cursos mais simples e menos exigentes; nas oficiais (as federais), por dificuldades imensas em adaptações ou remodelações imediatas que se tornavam quase inexequíveis em curto prazo. Reafirmou a formulação de um currículo mínimo no sentido de preservar a unidade na formação profissional, em âmbito nacional, e ao mesmo tempo, atender às mais amplas atribuições profissionais, evitando-se, a todo custo, tendência às especializações, maléficas no campo de atuação do arquiteto. Por tudo isso, acrescentou, o estudo e a proposta de um novo currículo eram urgentes, porque, no final, depois do currículo, restava a batalha das atribuições profissionais, que seria outra tarefa ingrata.⁴⁰

O **Boletim** nº 7, de dezembro de 1978, também trouxe mais um texto do professor Edgar A. Graeff. Tinha sido apresentado no último Congresso da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SPBC). Chamava-se Ciência do Espaço Habitado e Política. Para o autor, quase todos os estudiosos dos problemas do "habitat" estavam convencidos na falência do urbanismo, quer ao nível da prática, quer ao nível da teoria. Em síntese, Graeff disse que o agravamento da crise ocorreu na separação crescente entre as necessidades e aspirações dos moradores e os valores que dominavam a morada. Afirmou que os problemas eram políticos. Com o desenvolvimento do capitalismo, argumentou, o espaço habitado passou a ser cada vez mais corrompido em seus valores de uso, na medida em que passou a ser operado como valor de troca. A obra foi se corrompendo, reduzindo, adquirindo as qualidades comuns de mercadoria. A corrupção do valor do uso repercutia natural e inapelavelmente no processo de produção de espaço, que se amoldava às exigências do mercado. Para o autor, era evidente que a arquitetura não constituiu um fator decisivo para o estabelecimento do ritmo das atividades dos homens. Através das lutas dos trabalhadores pela redução da jornada de trabalho, tal ritmo era decidido ao nível da ação política. Esta luta só podia ocorrer onde vigoravam liberdades democráticas. Onde a lei e a ordem social asseguravam de fato os direitos do ser humano. Nas cidades, e muito particularmente nas áreas de conurbações geradas pelo capitalismo desvairado, os trabalhadores eram constrangidos a malbaratar duas, três e até quatro horas por dia nas malhas de uma circulação ensandecida. Agravava-se tal desperdício de tempo – saque brutal em ambientes profundamente corrompidos pelos congestionamentos e formas diversas de poluição. Para não mascarar o fundo da questão era indispensável e imperativo que a arquitetura tratasse e enfatizasse ao

máximo a questão da apropriação do espaço, da apropriação da morada humana. Enquanto operado como valor de troca, mercadoria, o espaço era produzido e apropriado fundamentalmente ao nível da economia, privilegiado a propriedade privada e a especulação imobiliária, em prejuízo flagrante das necessidades e aspirações da população. Para Edgar Graeff, a recuperação dos valores de uso e a apropriação social do espaço só poderiam ocorrer através da ação política dos moradores. De um reconhecimento precário dessa realidade nasceu e se difundiu a idéia da participação dos moradores no processo de elaboração dos planos de urbanização: a idéia e a prática do chamado "planejamento participativo", que hoje faz o encanto da maioria dos arquitetos, técnicos e cientistas dedicados aos problemas de agenciamento do espaço urbano. As equipes interdisciplinares saíam a campo para conhecer as necessidades e aspirações dos moradores. Eram enquetes, questionários, reuniões e contatos diretos, cadastramentos e levantamentos ao vivo em que a população fornecia os dados que convenientemente interpretados pelos técnicos constituiriam a base do programa para o planejamento. Tal prática, além de constituir forma riquíssima de democracia direta, demoliu de vez os mitos tecnicistas. A nova prática residia nos movimentos de defesa, de resistência, de reivindicações, e não raro de protestos organizados pelos moradores das cidades, principalmente nos seus bairros residenciais. Eram movimentos de usuários que se manifestavam em escala mundial. Esta prática se deu, sobretudo, através das associações de bairro das classes paroquiais, das associações de defesa do meio ambiente, etc. O autor finalizou o texto aconselhando: "Procurar compreender e favorecer o desenvolvimento de tais organizações e movimentos parece constituir o único caminho para arrancar a arquitetura e os profissionais que trabalham no agenciamento da morada humana do pessimismo em que estão atolados, da apatia e da carência de perspectivas de futuro."⁴¹ Neste boletim também constaram as escolas filiadas a ABEA e os quatro secretários Regionais, nesta oportunidade, representantes das regiões Norte/Nordeste, Rio de Janeiro, São Paulo e Sul.⁴²

1979

O **Boletim** nº 8, de abril de 1979 divulgou a publicação do livro **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. A obra foi composta contendo alguns documentos essenciais sobre o assunto, como por exemplo o pronunciamento de Adolfo Morales de los Rios, quando da instalação da Faculdade de Arquitetura Mackenzie (SP), em 12 de agosto de 1947, bem como os Subsídios para Relatório sobre Ensino de Arquitetura (UIA/UNESCO), de autoria do prof. Flávio L. Motta, além de outros artigos. Do

volume constaram também alguns anexos com normas em vigor referentes a currículo de arquitetura.⁴³

Este Boletim trouxe cinco tabelas, relativas a cada região. Os números deram conta das escolas existentes e respectivos docentes e discentes.⁴⁴ No total eram dezesseis escolas públicas e gratuitas e dezesseis escolas privadas. Estudavam nas públicas, 5420 alunos; nas particulares, 11953. (Tabelas de 1 a 5)

TABELA 1. REGIÃO 1: Norte/Nordeste. 1978

| | DENOMINAÇÃO | PROFESSORES | ESTUDANTES | RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO |
|---------|----------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| Pública | Pernambuco | 70 | 450 | 6 |
| Pública | Pará | 19 | 200 | 10 |
| Pública | Ceará | 23 | 137 | 6 |
| Pública | R. G. do Norte | 30 | 165 | 6 |
| Pública | Paraíba | 30 | 160 | 5 |
| Pública | Alagoas | 20 | 180 | 9 |
| Pública | Bahia | 56 | 780 | 14 |
| | | Total 248 | Total 2072 | Média 8 |

TABELA 2. REGIÃO 2: Rio de Janeiro. 1978

| | DENOMINAÇÃO | PROFESSORES | ESTUDANTES | RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO |
|---------|----------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| Pública | Federal RJ | 104 | 1157 | 11 |
| Pública | Fluminense | 23 | 372 | 16 |
| Privada | Bennett | 47 | 631 | 13 |
| Privada | Silva e Souza | 87 | 1312 | 15 |
| Privada | Santa Úrsula | 97 | 1200 | 12 |
| Privada | Gama Filho | 140 | 1660 | 12 |
| Privada | Barra do Piraí | 42 | 450 | 11 |
| | | Total 540 | Total 6782 | Média 13 |

TABELA 3. REGIÃO 3: Belo Horizonte, Brasília, Goiânia. 1978

| | DENOMINAÇÃO | PROFESSORES | ESTUDANTES | RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO |
|---------|-------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| Pública | Brasília | 35 | 500 | 14 |
| Pública | Minas | 85 | 612 | 7 |
| Privada | Goiânia | 34 | 300 | 9 |
| | | Total 156 | Total 1412 | Média 9 |

TABELA 4. REGIÃO 4: São Paulo. 1978

| | DENOMINAÇÃO | PROFESSORES | ESTUDANTES | RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO |
|---------|--------------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| Pública | R. G. do Sul | 106 | 583 | 5 |
| Pública | Pelotas | 20 | 280 | 14 |
| Pública | Paraná | 26 | 554 | 21 |
| Pública | Santa Catarina | 6 | 120 | 20 |
| Privada | Unisinos | - | - | - |
| Privada | Canoense | 45 | 590 | 13 |
| Privada | Ritter dos Reis | 25 | 297 | 12 |
| Privada | Católica do Paraná | 24 | 183 | 8 |
| | | Total 252 | Total 2607 | Média 10 |

TABELA 5. REGIÃO 5: Sul. 1978

| | DENOMINAÇÃO | PROFESSORES | ESTUDANTES | RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO |
|---------|--------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| Pública | FAU | 146 | 877 | 6 |
| Privada | Mackenzie | 74 | 800 | 11 |
| Privada | Santos | 75 | 498 | 7 |
| Privada | Braz Cubas | 68 | 1746 | 26 |
| Privada | Mogi | 78 | 750 | 10 |
| Privada | Farias Brito | 54 | 701 | 13 |
| Privada | Campinas | 93 | 695 | 7 |
| | | Total 588 | Total 6067 | Média 10 |

O editorial do **Boletim** nº 9, de julho de 1979 falou da Carta de Pelotas, documento elaborado pelo IAB/RS nesta cidade como resultado de reunião realizada no dia de Tiradentes, 21 de abril de 1978. Estarrecidos com o que diuturnamente assistem ou são informados em relação à dilapidação do patrimônio ambiental urbano das cidades gaúchas, cujos valores são impossíveis de serem substituídos, firmaram posição intransigente na defesa dos mesmos. Para registro de sua atitude escolheram, no tempo, uma das datas mais significativas do calendário cultural brasileiro e optaram, no espaço, pela cidade de Pelotas, um dos repositórios maiores das tradições de civilização material dentro do território rio-grandense.⁴⁵

No mesmo boletim constam dois textos sobre o ensino: *Cartografia e Topografia na Escola de Arquitetura*, do professor Irineu Idoeta, engenheiro agrimensor, titular de Topografia das faculdades de Arquitetura de Braz Cubas de Mogy das Cruzes e Farias Brito de Guarulhos, e *A Teoria no Ensino de Arquitetura*, do professor Elvan Silva, responsável pelas disciplinas de Teoria da Arquitetura I e II da UFRGS. Irineu falou de sua experiência didática. Disse ter introduzido treinamento de leitura de cartas e plantas por varredura, sem deixar pontos cegos, e seqüência de trabalhos que principiava por se extrair os dados mais importantes da carta como hidrografia, estradas principais, divisores, cobertura vegetal, manchas urbanas etc. e passava pela confecção de uma carta monocromática em "degradé" representando os vários planos das curvas de nível e terminava com a produção de uma maquete do terreno, em escala vertical exagerada para evidenciar as características principais do relevo. Complementava essa parte com o ensino de uma perspectiva isométrica de um terreno. Com estas novas práticas obteve sucesso.⁴⁶

O professor Elvan Silva, em resumo, em primeiro lugar, disse que a posição da teoria no ensino da Arquitetura não é negligenciável, pois se constitui no suporte da caracterização humanística deste ensino e não pode ser concebido em termos estritamente técnicos ou práticos. O enfoque teórico, analítico, sistemático, reflexivo, filosófico; enfim, é absolutamente indispensável. Em segundo lugar, que, embora indispensável, este mesmo enfoque não é suficiente, pois deve ser constantemente verificado, aplicado e eventualmente questionado no dia-a-dia da prática projetual. Este procedimento, antes de visar dar consistência ao estofo teórico, objetivará dar à prática do projeto aquela base conceitual de que freqüentemente carece.⁴⁷

O **boletim** nº 10, falou do **I Encontro Regional de Escolas de Arquitetura da Região 3** – Belo

Horizonte, Brasília, Goiânia, realizado entre 11 e 13 de maio em Brasília. As recomendações principais foram duas: que o Desenho Industrial e a Programação Visual não devessem ser entendidos como matérias, mas preferencialmente como parte integrante do processo de projeção, podendo constituir disciplinas optativas, contidas nas partes variáveis ou diversificadas. Encaminharam, no sentido que fossem promovidos pelas escolas da região, em conjunto com a Secretaria Regional da ABEA, uma série de encontros regionais com o objetivo precípua de dar continuidade a estas discussões sobre problemas comuns do ensino.⁴⁸

O mesmo boletim também deu conta do **Encontro Regional ABEA**, no Rio de Janeiro, entre os dias 8 e 10 de julho de 1979. As recomendações apontaram: criação de Institutos de Arquitetura e Urbanismo mesmo dentro de instituições onde já vigoram Cursos de Arquitetura; revisão do sistema de créditos; a efetiva participação do corpo docente e discente nas decisões da Universidade; a criação de organismos democráticos que permitirão ao corpo docente discente e funcionários, ligados a atividades de ensino, a discussão e formulação do programa de ensino da faculdade; a não divisão do ciclo profissional e ciclo básico; a não designação de matérias que possam ser identificadas como comuns a outros cursos de graduação; a fixação de emendas claras as matérias do Currículo Mínimo.

Ainda fizeram as seguintes recomendações diretas à direção nacional da ABEA: análise mais aprofundada do projeto de lei que institui as autarquias de regime especial; reconhecimento da pouca participação do corpo docente e discente, na discussão do ensino e do Currículo Mínimo, e que se buscassem formas de se ampliar essa participação e discussão; que a representação do corpo docente fosse eleita pelo próprio conjunto de professores da escola e não por designação da direção; que a Comissão de Avaliação de Ensino fosse paritária e livremente eleita; que fosse posta em prática a proposta feita pelo Rio de Janeiro e aprovada na reunião da ABEA (São Paulo/79); que a representação estudantil na ABEA se faça por eleições do próprio corpo discente, através de suas entidades representativas (DAS, CAS, etc); desenvolvimento de um programa de trabalho, visando continuar e aprofundar a análise do Currículo Mínimo, entendendo a fixação de critérios de autorização e reconhecimento de novos cursos de arquitetura em locais onde eles não existam, bem como seu papel indutor na qualidade do ensino dos Cursos de Arquitetura em geral; a retirada do item "O Papel Social do Arquiteto na Realidade Brasileira", tendo em vista a importância e complexidade do assunto, e condições insuficientes, naquela reunião, para maior aprofundamento.⁴⁹ Esta publicação informou que o professor/arquiteto Eduardo Corona continuava como presidente da Associação. Porém, para o

biênio, 1978/1979, o vice-presidente e o secretário, respectivamente, eram os professores/arquitetos Sérgio F. Gontijo de Carvalho, da FAU de Mogi das Cruzes, e Célio Pimenta, da FAU Braz Cubas, de Mogi das Cruzes, ambos também trabalhavam na USP.⁵⁰

Em 28 de agosto de 1979 foi promulgada a lei nº 6.683, conhecida como Lei da Anistia. Nos documentos da ABEA, as críticas ao regime autoritário ganhavam cores mais fortes. Neste Encontro do Rio de Janeiro apontaram os esforços de estudantes na reorganização das entidades estudantis e dos professores na organização e fortalecimento das associações de docentes e reivindicações salariais e melhoria na qualidade de ensino. Mostraram que o cenário que se descortinava era de uma universidade não como fonte geradora de conhecimento, de integração e de constante busca para a solução dos problemas brasileiros, mas sim de uma fonte de lucro, na qual a qualidade do ensino era fator secundário. Esse tipo de pensamento respondia a uma política de ensino preconizada pelo acordo MEC-USAID, subsidiada pelo Plano ATCON, que vinha sendo posta a nu face as contradições do próprio sistema.⁵¹ O mesmo boletim deu conta do **IV Encontro Nacional de Estudantes de Arquitetura e o Posicionamento do IAB Sobre a Formação Profissional do Arquiteto: Currículo Mínimo**. Neste texto, lembraram-se os 14 anos de repressão, intolerância e silêncio – sem perder de todo, em nenhum momento, o ânimo da luta – a Universidade Brasileira começava a sair do processo de obscurantismo ao qual foi relegada.⁵²

Neste ano de 1979, entre os dias 23 e 24 de novembro, em Maceió, ocorreu o **Encontro Regional da ABEA – Norte/Nordeste**. Na formulação de um novo currículo, sobretudo, consideraram-se os condicionantes político-institucionais determinantes da formação e da prática profissional. Afirmou-se que a luta por melhor qualidade de ensino era parte de uma outra maior, por mudanças estruturais, da qual participava a sociedade como um todo. Alegaram que a produção do arquiteto estava delineada pelo modelo econômico imposto ao Brasil e muito distante de atender as aspirações da grande maioria da população no sentido do avanço de seu padrão de vida. A contribuição dos arquitetos só se faria possível com modificações políticas sociais que redefinissem a própria formação e prática profissional. Entre as propostas estavam que o currículo mínimo se limitasse a definir o elenco das matérias essenciais; a carga horária mínima do currículo pleno em 3600 horas; o limite mínimo de oito e máximo de doze semestres letivos; que pelo menos 40% da carga horária dos currículos plenos fossem dedicados ao conjunto de matérias específicas do domínio do Planejamento Arquitetônico; que determinadas matérias, por não serem essenciais à formação, tais como Desenho Industrial e

Programação Visual, não se incluíssem nos currículos mínimos; que o estágio supervisionado não constasse do currículo mínimo e que ficasse a critério de cada universidade incluir ou não o Trabalho de Graduação. As recomendações assinalaram que no sentido de assumir um caráter democrático e representativo a ABEA fizesse constar em seus estatutos e regimentos que todos os representantes docentes e discentes aos encontros regionais e nacionais fossem eleitos respectivamente pelos corpos docentes e discentes das escolas que representam.⁵³

Apesar das recomendações dos encontros de que os representantes no Conselho da ABEA fossem escolhidos por seus pares, no Estatuto aprovado em 1979, no seu Artigo 18, o Conselho continuava sendo composto pelos sócios institucionais, através de seus diretores ou representantes designados.⁵⁴

Entre 5 e 7 de dezembro de 1979 ocorreu reunião conjunta ABEA/CEAU. Participaram da composição da mesa a diretoria da ABEA e da CEAU. A CEAU contava com os professores Fernando Rabelo, representante do IAB, coordenador; José Galbinski, da UnB, vice-coordenador; Célio Pimenta e Joceli M. Grossi, ambos secretários. O primeiro momento foi de questionamento sobre a composição da CEAU. Perguntaram por que a ABEA não estava representada na CEAU enquanto o Banco Nacional da Habitação (BNH) estava. Por fim, a própria CEAU, propôs, caso fosse viabilizado financeiramente, a inclusão da ABEA e da Federação Nacional dos Arquitetos (FNA) na CEAU. Foi aprovada por aclamação a seguinte moção: "nós, professores, arquitetos e estudantes reunidos no Encontro Nacional ABEA/CEAU, entendendo que os acontecimentos recentes de São Paulo, onde foram feitas prisões arbitrárias atingindo, até o momento, várias pessoas membros de entidades representativas, deixam claro o autoritarismo vigente em nossos país, viemos repudiar essa atitude e reafirmar nossa posição de luta pela liberdade de organização e manifestação e pelas liberdades democráticas."⁵⁵

Quanto aos condicionantes políticos institucionais reafirmaram que estes tendem a serem os determinantes da formação e da prática profissional, e, assim, a luta por uma melhor qualidade de ensino é parte da luta maior por mudanças estruturais, da qual participa a sociedade como um todo. Quanto ao perfil, ao levar em conta as circunstâncias histórico-sociais, consideraram fundamental que o arquiteto tivesse durante a sua formação as condições de elaborar uma visão crítica da realidade em que vivia, e adquirir conhecimentos técnicos que permitissem atuação capacitada no equacionamento e encaminhamento das soluções dos problemas nacionais. Enfatizaram-se as freqüentes tentativas de

impor às universidades do Brasil um modelo de ensino rígido, estático e padronizador. Essas não podiam ser encaradas como um fato isolado e sim como uma etapa importante dentro do processo de crescente dominação que vinha sofrendo a sociedade brasileira. Concluíram dizendo que o intuito de se formar profissionais executivos e acríticos, evidenciada flagrantemente neste modelo de ensino, não interessava efetivamente a grande maioria da população.⁵⁶

Em relação às atribuições profissionais observaram a intenção de se criar profissionais afins, subvertendo valores e conteúdos básicos das atribuições profissionais. No âmbito dos Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREAs), na linha da especialização, avançava o propósito de repartir os campos. Diante da ameaça à integridade do papel profissional dos arquitetos cabia resistir às mutilações e defender, no plano do currículo mínimo, o campo de atribuições já reconhecidas. Sobre a inclusão ou não das matérias de Desenho Industrial e Programação Visual no novo currículo avaliaram que esta atitude concretamente iria de encontro às aspirações de duas categorias distintas que se encontravam num processo de fortalecimento. Quanto à unidade de formação, optou-se por princípios capazes de garantir a unidade na formação nacional e o respeito às peculiaridades regionais. Em relação a avaliação do currículo mínimo vigente, recomendou-se ampla avaliação das condições materiais, físicas e humanas de cada escola.⁵⁷ Ainda aprovou-se: duração mínima de cinco anos ou dez semestres e carga horária mínima do curso em 3600 horas. Inicialmente a distribuição foi: Projeto de Arquitetura/Urbanismo/Paisagismo, 40%; Teoria e História da Arquitetura/Urbanismo/Paisagismo e Planejamento Urbano e Regional, 20%; Teoria e instrumentação, como Conforto e Condicionamento Ambiental, Materiais e Técnicas de Construção, Estruturas, Observação e Representação do Espaço, Organização do Trabalho, Legislação e Prática Profissional, 35%.⁵⁸

O **Boletim** nº8 trouxe a programação e as perspectivas para a CEAU em 1979. A principal meta do programa formulado para o ano permanecia sendo o aperfeiçoamento das condições de formação do Arquiteto. O objetivo era o de atingir a formulação de uma nova proposta de Currículo Mínimo em sua versão final, uma vez que a versão preliminar, elaborada pela CEAU em 1978, vinha sendo objeto de estudos. Para isto, seriam realizados em abril, encontros patrocinados pela ABEA, através de suas secretarias regionais e um Encontro Nacional, em junho, reunindo representantes de todos os cursos de Arquitetura do país e de entidades da categoria. Além desta meta prosseguiriam as ações visando o Aperfeiçoamento Docente, o Plano Editorial e a definição de critérios que ajudassem a instrumentar o

MEC no sentido de facilitar as suas decisões nos processos de autorização, reconhecimento e acompanhamento dos cursos de Arquitetura, no que se referiam a espaço físico, instalações e equipamentos. Os estudos sobre cursos de pós-graduação nas áreas de Arquitetura e Planejamento Urbano deveriam ter prosseguimento. Dar-se-ia andamento ao Estudo de Critérios de Regionalização do Ensino de Arquitetura. Visando obter a colaboração do CONFEA estavam sendo feitos contatos em relação aos objetivos com o Convênio Banco Nacional Habitação (BNH) e o Ministério da Educação e Cultura. Pretendia-se dar continuidade ao treinamento de docentes na montagem de metodologias de pesquisa. Estava em negociações com a APQ/BNH à assinatura de convênios com as universidades que participaram do 1º Programa a fim de que suas Escolas de Arquitetura, com a assistência técnica e financeira do BNH, pudessem treinar os docentes de outras unidades de ensino em suas respectivas regiões.⁵⁹ Em 1964, com o objetivo de dinamizar a economia e garantir o apoio político dos desabrigados, o regime militar fundou o BNH. Em 1976, para buscar soluções técnicas destinadas a reduzir os custos de habitações para famílias de baixa renda, foi criada a Assessoria de Pesquisa (APQ/BNH).

O **Boletim** nº 9, de julho de 1979, trouxe nova composição da CEAU. De acordo com a Portaria 27, de 09 de maio de 1979, da Secretaria de Ensino Superior, foram designados os professores Pascualino Romano Magnavita, da Universidade Federal da Bahia; Darcy Bore de Azevedo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Newton Siqueira Obino, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Henrique Oswaldo Campos, da Universidade Federal de Minas Gerais; José Galbinski, da Universidade de Brasília; Ruy Gama, da Universidade de São Paulo, e Fernando Carlos Rabelo, do Instituto de Arquitetura do Brasil.⁶⁰

1980

O **Boletim** nº 11, de 1980, informou a nova diretoria da ABEA. Tinha como presidente o professor Candi Hirano; a professora Vera Lúcia França e Leite, vice-presidente; o professor Francisco C. Alvim Neto, secretário, e o estudante Aurílio S. Costa Caiado, diretor. Face a demolição próxima do anexo do prédio à rua Maranhão, na Vila Penteado, a sede da ABEA mudou-se da FAU/USP para o edifício do Curso de Arquitetura da Faculdade de Belas Artes de São Paulo, na praça da Luz.⁶¹ O editorial dizia ser primordial e urgente a tarefa de organizar as secretarias regionais, definir suas sedes e

colegiados de representantes docentes e discentes eleitos democraticamente. Sugeria encontros regionais. Propunha como pauta contribuições à versão preliminar do novo currículo mínimo redigido a partir das várias recomendações consolidadas na reunião da ABEA/CEAU no ano anterior. Pontuou a necessidade de modificações estatutárias em função das secretarias regionais e da definição de uma programação para a discussão sobre a qualidade do ensino da arquitetura a ser desenvolvida pela ABEA e CEAU no próximo ano.⁶²

A reunião do Conselho realizada nos dias 3 e 4 de dezembro de 1980 aprovou a criação de Conselhos Regionais formados por um representante do corpo docente e um representante do corpo discente de cada escola da região eleitos democraticamente a partir de suas bases. Manteve-se a composição das atuais regiões em que atua a ABEA (Norte/Nordeste, Centro/Oeste, Rio de Janeiro, São Paulo e Sul); completando-se a Região Centro/Oeste com a escola Izabela Hendrix de Belo Horizonte, a escola de Vitória - ES na Região Rio de Janeiro, as escolas Belas Artes - SP e Taubaté, na Região São Paulo, e a escola de Londrina - PR na Região Sul. Aprovou-se a participação de um membro discente (estudante) com mandato de um ano, na Diretoria da ABEA.⁶³

Também neste boletim estava a posição do Conselho Superior do IAB face a universidade, em sua plataforma para a gestão 1980/81. Neste pronunciamento, objetivando favorecer o aperfeiçoamento do ensino, o IAB marcava sua presença nas decisões da ABEA e da CEAU e emprestava apoio ativo às lutas das comunidades escolares que visassem, entre outras conquistas: a democracia do ensino mediante a representação de docentes e discentes nos órgãos colegiados; o fortalecimento do ensino público em todos os níveis, especialmente com destinação de maiores verbas orçamentárias para o Ministério da Educação e Cultura; uma verdadeira reforma das estruturas e métodos do ensino superior visando, além do seu aperfeiçoamento qualitativo, a abertura da Universidade para mais amplas camadas da população, em contraposição ao sistema corrente, de caráter elitista, que se acentuava através das deformações decorrentes da crescente privatização do ensino; a liquidação do regime cartorial, burocrático e autoritário em vigor, na universidade brasileira; o impedimento da anunciada transformação das universidades federais em autarquias, transformação proposta sob o falso pretexto de recuperação da autonomia universitária; a legalização da União Nacional dos Estudantes, UNE, e o desenvolvimento autônomo das entidades estudantis e de docentes em atividades nos diversos níveis de ensino.⁶⁴ Neste ano de 1980, os professores Carlos Maximiliano Fayet (UFRGS) e Ruy Gama (USP) foram eleitos, respectivamente, delegado titular e

delegado suplente das escolas de arquitetura e urbanismo junto ao COFEA.

Em 31 de outubro de 1980, a diretoria da ABEA, distribuiu ofício circular aos diretores, coordenadores representantes das secretarias regionais e das escolas na ABEA. Solicitava amplos esforços na defesa do processo de democratização do ensino. Entendia ser uma necessidade premente e um desafio a sociedade brasileira, quanto a nossa capacidade de gerir nossos próprios destinos. Diante das dificuldades conjunturais por que passava o ensinotornava-se necessária ampla união de toda a comunidade acadêmica. Este processo se traduzia, dentre outras formas, no respeito às deliberações dos órgãos colegiados. Face às diversas eleições que ocorriam em todo país para os colegiados e cargos diretivos e representativos das escolas de arquitetura e urbanismo, solicitava-se que este procedimento pudesse ser exemplar. A partir desta data de 1980 até 1985 nenhum documento foi encontrado no acervo da ABEA.

CONCLUSÕES

O ensino da arquitetura e urbanismo no país teve início com as aulas de fortificações no período colonial. Em 1826, durante o império do Brasil foi fundada a Imperial Escola de Belas Artes. Na República Velha, pouco antes de terminar o século XIX, foi à vez do ensino politécnico. Ao mesmo tempo, funcionavam os Liceus de Artes e Ofícios. Nos anos 20 iniciou a luta pela autonomia do ensino de arquitetura e urbanismo no país. Entre 1930 e 1931, Lúcio Costa tentou implantar na Escola de Belas Artes o ensino da arquitetura moderna e a disciplina de urbanismo. Não teve êxito. Porém, a idéia germinou. Em 1933, foi regulamentado o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e agrimensor. Nas décadas de 40 e 50 do século XX a arquitetura e o urbanismo brasileiro eram destaques nacional e internacional. Após diversos encontros e discussões, foi implantado o currículo de 1962. Nesta data, teve início o curso de arquitetura e urbanismo da UnB. Por fim, o prestígio profissional e a autonomia na formação de arquitetos e urbanistas caminhavam juntos. Dois anos após, deram o golpe militar. Prisões, torturas, desaparecimentos, expurgos ocorreram nas universidades que iam perdendo os seus melhores. Em 1966, regulamentaram o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e engenheiro agrônomo. Em 1968 foi realizado o acordo MEC/USAID que levou a privatização do ensino superior no Brasil e a diminuição da qualidade de ensino. O currículo para os cursos de arquitetura e urbanismo foi consolidado através da Resolução no. 3/69 do MEC.

Reunir as escolas, juntar forças para fazer frente à problemática que se apresentava resultou na fundação da ABEA em 23 de novembro de 1973. A substituição de um currículo (1962) amplamente discutido por estudantes, professores e profissionais por outro, imposto e inadequado (1969), não agradava. O aumento acelerado das matrículas nas instituições privadas e a, conseqüente, falta de qualidade de ensino assustava. O regime autoritário incomodava. Porém, nos documentos escritos da ABEA, crítica explícita ao governo de exceção se manifestou a partir de 1979, coincidindo com a Lei da Anistia.

Provavelmente, o constrangimento tenha sido grande na composição da mesa diretora do **I Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura**, na UnB. Dela participaram o reitor Amadeu Cury e o vice-reitor capitão de mar e guerra José Carlos de Almeida Azevedo, ambos colaboradores dos militares. Nesta oportunidade foi fundada a ABEA, aprovado o Regimento, eleita a diretoria e encaminhada uma série de recomendações. Entre estas estavam ordenar, adequar, revisar os currículos, aprofundar os conhecimentos dos novos recursos tecnológicos; montar um sistema de pós-graduação para a preparação de docentes, com aprofundamento dos conhecimentos e apoio à pesquisa; organizar um serviço de informações sobre o ensino. Programaram encontros de professores das áreas de estrutura, conforto e desenho industrial. Com a finalidade de reunir o Conselho da ABEA previram o **II Encontro de Diretores**. Conselho da ABEA e Encontro de Diretores se confundiam e se fundiam. No mesmo ato, teve manifestação do presidente recém eleito, professor Nestor Goulart Reis Filho. Ele falou do relacionamento com a União Internacional de Arquitetos e a UNESCO. Portanto, desde o início dos trabalhos, a ABEA esteve vinculada as discussões e aos “padrões” internacionais. Também decidiram apoiar permanente aos trabalhos da CEAU. Apesar do **I Encontro de Diretores** ter sido realizado antes da instalação da CEAU, previamente, o Conselho de diretores confiava e ou aceitava as futuras deliberações da Comissão de Especialistas. ABEA e CEAU formaram forte parceria.

A primeira reunião da CEAU ocorreu no início de 1974. O professor Miguel Pereira, presidente do IAB, coordenou a primeira Comissão. A recomendação inicial foi à suspensão de abertura de novos cursos. Entre outras atividades, a Comissão planejava fazer diagnóstico da situação dos cursos. Estudar o currículo. Igualmente como a ABEA, para qualificar a graduação, previam a expansão da pós-graduação e da pesquisa.

Em 1975, como o previsto, a ABEA realizou o II Encontro de Diretores e os encontros de

professores das áreas de estrutura, de conforto, de história da arquitetura e teorização e de projeto. Promoveu o Curso de Atualização de Docentes de Conforto Ambiental. Em geral, as recomendações apontaram a necessidade de novos encontros e a criação de laboratórios e oucentros de informação e documentação. Neste ano de 1975, o professor Eduardo Corona da FAU/USP e da FAU/Braz Cubas de Mogi das Cruzes foi eleito presidente. Por mais um gestão, até 1979, continuou na liderança da Associação. Foram anos de intensas atividades.

Em 1976, mudou a metodologia de trabalho. No lugar dos encontros entre os professores das áreas de conhecimento os eventos passaram a ser regionalizados. Localmente, todos os assuntos eram discutidos, aprovados e às recomendações das áreas, debatidas anteriormente, agregadas. Desta maneira, nas 30 escolas em funcionamento naquele ano, conseguiram colocar frente a frente a organização didática, a metodologia de ensino, o elenco de disciplinas e seus conteúdos. Mesmo assim, assuntos específicos, como desenho industrial, comunicação visual e paisagismo participaram da pauta. Ressaltaram a importância do paisagismo e alertaram para o risco de criação de nova categoria profissional. Quer dizer, a ABEA manteve a idéia da formação generalista. As deliberações foram firmando posições.

Adicionaram questões nacionais. Por exemplo, em relação ao conforto, chamaram a atenção para a situação da pesquisa teórica e experimental, corria-se o perigo de transplantação pura e simples dos achados internacionais. Para o projeto e planejamento, vincularam a importância das questões urbanas e ambientais. Trataram da indissociabilidade entre arquitetura e urbanismo e sugeriram a substituição dos temas de arquitetura isolada para os voltados às necessidades coletivas. Propuseram o debate dos problemas da prática profissional e das formas de ação do arquiteto na sociedade. Em conseqüência, começaram as críticas à conjuntura do país.

No caso da história e teorização, apontaram para a participação da universidade na preservação da memória e da consciência nacional. Recomendaram que as disciplinas tratassem da problemática da realidade nacional. No sentido do estudo e da pesquisa dos exemplos de soluções contidas em nossa arquitetura tradicional, estimularam plano de cooperação entre as disciplinas de Teoria e História e de Conforto Ambiental; integração das disciplinas de teoria e história entre si, bem como com as de projeto. Sobre a teoria e história três reflexões foram publicadas nos boletins. Os textos tiveram autoria dos professores Silva Teles, Edgar Graeff e Elvan Silva. O primeiro sugeriu análises

históricas e críticas da arquitetura que se fez no Brasil, desde 1549 até os nossos dias, bem como, a relação da arquitetura com os traçados urbanos. Propôs que se levasse em conta a preservação do patrimônio. Graeff, com críticas fortes ao regime militar, observou a nossa tradicional falta de teorizar sobre a prática e de consultar obras de referência para conhecer ou comprovar o significado das palavras. Afirmou que esta situação foi enormemente reforçada com a chamada "massificação" da Universidade. Propôs a ABEA o intercâmbio de docentes, arquitetos e estudantes de arquitetura com os dicionaristas e enciclopedistas brasileiros. Elvan considerou que a disciplina de Teoria não era negligenciável, porém devia ser constantemente verificada e questionada no dia-a-dia da prática projetual.

Em 1976, a CEAU tinha os seguintes trabalhos concluídos e em fase de publicação: Diagnóstico das Condições de Ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil; **Bibliografia Mínima para Escolas de Arquitetura**; Programa de Captação de Recursos para pesquisas na área de arquitetura; Modelo de Curso para Planejamento Paisagístico. Enfim, buscavam a implantação de um Plano Editorial. Os que estavam em fase de conclusão eram: Desenho do objeto nas escolas de arquitetura, Programa de pesquisa na área de arquitetura e Estudos comparados dos currículos das escolas de arquitetura.

Em 1977, a ABEA publicou para a discussão nas escolas e nos encontros os **Subsídios para reformulação do ensino da arquitetura**. Um novo instrumento de apreciação dos currículos tinha sido criado no âmbito das escolas: as comissões de avaliação do ensino. Entre os dias 7 e 9 de novembro de 1977, com a finalidade de propor o currículo definitivo, reuniram os coordenadores das comissões de avaliação do ensino das diferentes escolas. O encontro resultou na Carta de Ouro Preto. Neste documento, reafirmaram a unidade na formação profissional e a manutenção das amplas atribuições profissionais. Rejeitaram à formação de especializações. Definiram os seguintes percentuais de carga horária: Planejamento e Projeto, 40%; Tecnologia e Instrumentação, 20%, e Teoria e História, 20%. Os 20% restantes ficava a critério de cada escola. O tempo de duração dos cursos ficou com o mínimo de cinco anos. Neste mesmo ano a ABEA publicou o livro **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**.

No final de 1978, realizaram reunião conjunta da ABEA/CEAU. Para ser discutido nos diferentes âmbitos, elaboraram o documento Proposta sobre o desenvolvimento do novo currículo. Mais uma vez, a voz do professor Edgar Graeff foi ouvida. Nesta oportunidade, indicou a experiência do

"planejamento participativo". Em 1979, divulgaram os números relativos "a alunos, professores e escolas. No total somavam dezesseis escolas públicas e gratuitas e dezesseis privadas. Nas públicas estudavam 5420 alunos; nas privadas, 11953. Neste ano, a composição da CEAU mudou. O boletim de julho de 1979 informou que o professor Fernando Rabelo, representante do IAB, ficou de coordenador da CEAU. O objetivo da Comissão permaneceu sendo o aperfeiçoamento das condições de formação do arquiteto e urbanista.

Em maio, julho e novembro de 1979, respectivamente, ocorreram os encontros das regiões Centro, Rio de Janeiro e Norte/Nordeste. Os dois últimos eventos fizeram severas críticas ao governo militar. Provavelmente, eram os ventos que sopravam com a lei da Anistia. Falaram na reorganização das entidades estudantis e das associações de docentes. Apontaram que em decorrência do acordo MEC/USAID a universidade se tornou uma fonte de lucro. Relacionaram a luta por melhor qualidade de ensino e luta por mudanças estruturais. Observaram que a produção do arquiteto e urbanista estava condicionada pelo modelo econômico imposto ao Brasil e longe de atender as aspirações da grande maioria da população. Alegaram que a contribuição dos arquitetos só se faria possível com modificações políticas sociais que redefinissem a própria formação e prática profissional. Por isto, começaram a propor que os representantes docentes e discentes fossem eleitos por seus pares.

Em julho de 1979, ao divulgar a Carta de Pelotas, a ABEA firmou posição em defesa do patrimônio ambiental urbano. No final do ano teve outra reunião conjunta da ABEA/CEAU. Houve questionamento da falta de representação da ABEA na CEAU. Em relação ao perfil, consideraram a necessidade de visão crítica da realidade e conhecimentos técnicos para a solução dos problemas nacionais. Quanto as atribuições, defenderam a integridade profissional e as atribuições já reconhecidas. Optaram pela não obrigatoriedade de Desenho Industrial e Programação Visual. Aprovaram a carga horária mínima de 3660 horas e duração mínima de cinco anos ou dez semestres. Alteraram a distribuição das cargas horárias. O Projeto de Arquitetura/Urbanismo/Paisagismo permaneceu com 40%; Teoria e História da Arquitetura/Urbanismo/Paisagismo e Planejamento Urbano e Regional, 20%; Teoria e instrumentação, como Conforto e Condicionamento Ambiental, Materiais e Técnicas de Construção, Estruturas, Observação e Representação do Espaço, Organização do Trabalho, Legislação e Prática Profissional, 35%.

O **Boletim** nº11, de 1980, informou sobre a nova presidência da ABEA, o professor

Candi Hirano e a nova localização da sede da ABEA. Neste ano o Conselho aprovou a criação dos Conselhos Regionais formados por representante do corpo docente e representante do corpo discente de cada escola da região eleitos democraticamente a partir de suas bases. Porém, o Conselho continuava a ser dos diretores ou de seus representantes. No mesmo ano, a diretoria da ABEA distribuiu ofício circular. Solicitava amplos esforços na defesa da democratização da universidade, em geral, e das escolas, em particular. A partir desta data até 1985 nenhum documento foi encontrado no acervo da ABEA.

¹ MAESTRI, Mário. Brasil, 1968: o assalto ao céu, a descida ao inferno. **Revista história e Debates**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 13-24 (13), 1999.

² UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. União Internacional de Arquitetos – UNESCO. Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil. Outubro de 1974. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. São Paulo: ABEA, 1977.

³ SCHLEE, Andrey R (org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Arquitetura**. Brasília INEP/CONFEA, 2010.

⁴ GRAEFF, Edgar. **Arte e técnica na formação do arquiteto**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

⁵ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. União Internacional de Arquitetos – UNESCO. Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil. Outubro de 1974. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. São Paulo: ABEA, 1977.

⁶ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. União Internacional de Arquitetos – UNESCO. Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil. Outubro de 1974. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. São Paulo: ABEA, 1977.

⁷ GERMANO, Ernesto. **UnB colaborou com SNI nos anos 70**. Disponível em: <<http://www.diocesevr.com.br/Jornalista%20Ernesto%20Germano/UnB%20colaborou%20com%20SNI%20nos%20anos%2070.html>>. Acesso em: 29 jul. 2013

⁸ PEREIRA, Miguel. **Arquitetura e os caminhos de sua explicação**. São Paulo: Projeto Editores, 1984. p. 4.

⁹ SILVA, Douglas de Almeida, VIANA, Juliana Eliza, AUCIELLO, Michelle Ferreira, ZANETTI, Valeria Regina Zanetti. Memórias da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São José Dos Campos (1970-1976). **XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XI Encontro Latino Americano de Pós Graduação e VI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica Júnior**. Universidade do Vale da Paraíba. 2011. Disponível na Internet

em:<http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0767_1083_01.pdf>. Acesso 30 jul. 2013

¹⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Brasília, sede do Primeiro Encontro. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. Acervo da ABEA

¹¹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Estatuto da Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. Acervo da ABEA

¹² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Estatuto da Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. (grifo nosso). Acervo da ABEA

¹³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Apresentação. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. Acervo da ABEA

¹⁴ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Recomendações do 1º Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. Acervo da ABEA

¹⁵ RIBEIRO DOS SANTOS JUNIOR, Wilson. **Ocurrículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994. 2001.** Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

¹⁶ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU começa a funcionar. **Boletim** nº1, jun. 1974. s.p. Acervo da ABEA

¹⁷ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Ata das reuniões do Conselho do II Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura**, realizado na universidade de São Paulo em 5, 6 e 7 de março de 1975. Acervo da ABEA

¹⁸ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Ata das reuniões do Conselho do II Encontro de Diretores de Escolas de Arquitetura**, realizado na universidade de São Paulo em 5, 6 e 7 de março de 1975. Acervo da ABEA

¹⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº1, 1976. s.p. Acervo da ABEA

²⁰ SANIVICZ, Abrahão e KATINSKY, Júlio. **Desenho Industrial e Programação Visual para escolas de arquitetura.** São Paulo: Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura, 1977.

²¹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº1, 1976. Acervo da ABEA

²² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº1, 1976. Acervo da ABEA

²³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº1, 1976. Acervo da ABEA

²⁴ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Editorial. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.

²⁵ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU. Recomendações do II Encontro Regional. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.

- ²⁶ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU. Recomendações do II Encontro Regional. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.
- ²⁷ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU. Recomendações do II Encontro Regional. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.
- ²⁸ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Projeto – Recomendações das Escolas do Rio Grande do Sul. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.
- ²⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Pós-graduação: experiência recente. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.
- ³⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU. Plano de Trabalho. **Boletim** nº1, 1976. Acervo da ABEA
- ³¹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Comissão de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. **Boletim** nº2, 1976. Acervo da ABEA. s. p.
- ³² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Subsídios para reformulação do ensino da arquitetura**. São Paulo: ABEA, 1977.
- ³³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Editorial. **Boletim** nº5, jul. 1977. Acervo da ABEA. p. 1.
- ³⁴ TELLES, Augusto da Silva. Arquitetura no Brasil critérios de ensino. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº5, jul. 1977. Acervo da ABEA. pp. 2–4.
- ³⁵ GRAEFF, E. A. Por uma bibliografia. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº5, jul. 1977. Acervo da ABEA. p. 5.
- ³⁶ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Carta de Ouro Preto**. São Paulo: ABEA, 1978. s. p.
- ³⁷ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Carta de Ouro Preto**. São Paulo: ABEA, 1978. s. p.
- ³⁸ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Encontro de Ouro Preto. **Boletim** nº6, dez. 1977. Acervo da ABEA. p. p. 2-4.
- ³⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA e COMISSÃO DE ESPECIALISTAS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO. **Proposta sobre o desenvolvimento dos estudos relativos ao novo currículo mínimo**, aprovadas na reunião da CEAU/ABEA, com as escolas de arquitetura e urbanismo, IABs, sindicatos, em 13, 14 e 15 de dezembro de 1978. (Dat.). Acervo da ABEA.
- ⁴⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Editorial – O currículo mínimo e seus estudos. **Boletim** nº7, dez. 1978. Acervo da ABEA. p. 1.
- ⁴¹ GRAEFF, Edgar A. Ciência do espaço habitado e política. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE

ARQUITETURA. **Boletim** nº7, dez. 1978. Acervo da ABEA. p.p. 4-5.

⁴² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Escolas filiadas à ABEA e secretários regionais. **Boletim** nº7, dez. 1978. Acervo da ABEA. p. 9.

⁴³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº8, abr. 1978. Acervo da ABEA. p. 4 e ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre o ensino de arquitetura no Brasil**. São Paulo: ABEA, 1977.

⁴⁴ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Escolas de Arquitetura: professores e estudantes composição por região. **Boletim** nº8, abr. 1978. Acervo da ABEA. p. 3.

⁴⁵ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Editorial. Proposta de um sistema permanente de proteção cultural. **Boletim** nº9, jul. 1979. Acervo da ABEA. p. 1.

⁴⁶ IDOETA, Irineu. Cartografia e Topografia na escola de Arquitetura. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Cartografia e Topografia na escola de arquitetura. **Boletim** nº9, jul. 1979. Acervo da ABEA. p. 2.

⁴⁷ SILVA, Elvan. A teoria no ensino de arquitetura. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº9, jul. 1979. Acervo da ABEA. p.p. 3-5.

⁴⁸ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. I Encontro Regional de escolas de arquitetura. **Boletim** nº10, dez. 1979. Acervo da ABEA. p.p. 1-2.

⁴⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Recomendações do Encontro Regional ABEA/RJ. **Boletim** nº10, dez. 1979. Acervo da ABEA. p.p. 4-6.

⁵⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Carta de Ouro Preto**. São Paulo: ABEA, 1978. s.p.

⁵¹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. I Encontro Regional de escolas de arquitetura. **Boletim** nº10, dez. 1979. Acervo da ABEA. p.p. 1-2.

⁵² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Posicionamento do Instituto de Arquitetos do Brasil sobre a formação profissional do arquiteto: currículo mínimo. **Boletim** nº10, dez. 1979. Acervo da ABEA. p.p. 7-8.

⁵³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Documento Final do Encontro Regional ABEA Norte/Nordeste**, nov. 1979. Acervo ABEA (Datil.)

⁵⁴ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Estatuto da ABEA. 1979. Acervo ABEA.

⁵⁵ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Reunião ABEA/CEAU**. dez. 1979. Acervo ABEA (Datil.)

⁵⁶ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Reunião ABEA/CEAU**. dez. 1979. Acervo ABEA (Datil.)

- ⁵⁷ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Reunião ABEA/CEAU**. dez. 1979. Acervo ABEA (Datil.)
- ⁵⁸ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Reunião ABEA/CEAU**. dez. 1979. Acervo ABEA (Datil.)
- ⁵⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Perspectivas e programas da CEAU para 1979. **Boletim** nº8, abr. 1978. Acervo da ABEA. p. 2.
- ⁶⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. CEAU – Nova composição. **Boletim** nº9, jul. 1979. Acervo da ABEA. p. 8.
- ⁶¹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Boletim** nº11, 1980. Acervo da ABEA.
- ⁶² ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Editorial. **Boletim** nº11, 1980. Acervo da ABEA. p.1
- ⁶³ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Resumo das principais resoluções da última reunião do Conselho Diretor da ABEA realizada em 3/4 de dezembro 1980. **Boletim** nº11, 1980. Acervo da ABEA. p.2
- ⁶⁴ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. A posição do Conselho Superior do IAB, face a universidade, em sua plataforma para a gestão 1980/81. **Boletim** nº11, 1980. Acervo da ABEA. p.4.

* **ESTER JUDITE BENDJOUYA GUTIERREZ (org.)**

Arquiteta e urbanista (UFRGS);

Especialista em educação (UFPEl) e em Gestão do Patrimônio Cultural Integrado ao Planejamento (UFPE/UNESCO);

Mestre e doutora em História (PUCRS).

Professora da graduação, do Mestrado em Arquitetura e Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e do Mestrado e Doutorado em Memória Social e Patrimônio Cultural do Instituto de Ciências Humanas, da UFPEl.

**A ABEA e a conquista das Diretrizes
Curriculares nacionais para os cursos
de Arquitetura e Urbanismo em 1994:
uma inflexão inovadora no ensino
de Arquitetura e Urbanismo
no Brasil (1985 - 1994/95)**

WILSON RIBEIRO DOS SANTOS JÚNIOR*

2



INTRODUÇÃO

A publicação em 1994 das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo (Portaria MEC 1770/94) constituiu uma conquista coletiva da luta pela melhoria do ensino de Arquitetura e Urbanismo encerrando o longo período de vigência do Currículo Mínimo iniciado em 1945 no país. A edição deste novo instrumento normativo resultou de uma mobilização nacional de estudantes e professores no início dos anos de 1990 coordenada pela ABEA e pela CEAU/SeSU/MEC,. Afinadas com as modificações propostas pela nova LDB, em discussão à época no Congresso Nacional, as pioneiras Diretrizes Curriculares Nacionais em conjunto com os Perfis e Padrões de Qualidade para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo implementados no mesmo período constituíram –se numa inflexão inovadora abrindo novos horizontes para enfrentar os sérios problemas detectados no ensino da área que havia apresentado nas duas décadas anteriores uma rápida e inédita expansão no bojo da Reforma Universitária patrocinada pela ditadura militar.

Este capítulo busca ampliar a compreensão da dimensão curricular no ensino e no contexto da atividade profissional de Arquitetura e Urbanismo no Brasil. Enfoca a interação entre as esferas do

ensino, da formação profissional e da regulamentação da atividade profissional para situar a importância crescente desde o início do século XX da dimensão curricular na definição do perfil do arquiteto e urbanista brasileiro.

A elaboração do capítulo utilizou como referências diretas as análises e textos que integram a tese de doutorado intitulada "O CURRÍCULO MÍNIMO NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL : 1969 –1994"¹; textos do Volume X ARQUITETURA E URBANISMO do livro/compêndio TRAJETÓRIA E ESTADO DA ARTE DA FORMAÇÃO EM ENGENHARIA, ARQUITETURA E AGRONOMIA², que contou com a participação de autores de docentes da UnB, da Ufpel, da UFRN, da UFMS, da UFF e da PUC-Campinas; a publicação *Ensino de Arquitetura e Urbanismo – Condições & Diretrizes*³ e outros artigos e textos desenvolvidos pelo autor deste capítulo sobre o tema. Como fontes de pesquisas para o levantamento de dados até 1994 foram consultadas publicações da Comissão de Especialistas no Ensino de Arquitetura e Urbanismo - CEAU, da Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura e da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura. Para o levantamento de dados mais recentes foram consultados os documentos normativos disponibilizados pelos sites da ABEA, do MEC, da CAU e do CNE e os documentos resultantes dos eventos sobre o ensino de arquitetura e urbanismo disponibilizados no site da ABEA.

ALUTA PELA AUTONOMIA DO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO PAÍS

Do ponto de vista do ensino da Arquitetura e Urbanismo no Brasil, já nas primeiras décadas do século XX, observava-se um descontentamento entre os profissionais e estudantes dos cursos voltados para a formação em Arquitetura e Urbanismo no interior das escolas de Belas-Artes ou de Engenharia. A integração entre o ensino e a profissão foi um elemento fundamental na luta pela constituição das primeiras escolas autônomas de Arquitetura e Urbanismo, berços dos primeiros cursos de formação acadêmica na área, acabando por definir conjuntamente uma concepção de ensino e formação na área, cujos traços podem ser percebidos até hoje.⁴

"(...) é preciso assinalar que o processo de institucionalização da ocupação (a começar pela regulamentação inicial, em 1933) se dá paralelamente à adoção e difusão entre os arquitetos brasileiros da teoria e do estilo específico de arquitetura sustentados pelo

*chamado movimento internacional de arquitetura moderna, deslanchado na Europa no início do século. A concomitância de ambos os processos de diferenciação e de ordenamento legal, a nível institucional e de renovação de princípios teóricos e do estilo, ao nível sócio-cultural fez com que o sistema de crenças do arquiteto brasileiro se formasse paulatinamente dentro do novo marco: o modernismo, razão porque pretendemos buscar no 'pioneiros' desse movimento, no Brasil, os elementos da matriz da ideologia ocupacional."*⁵

A realização do I Congresso Nacional de Arquitetura, em 1945, no Rio de Janeiro, impulsionou vigorosamente essa demanda ao propiciar simultaneamente a reorganização do IAB e por apresentar como principal deliberação do evento o engajamento profissional na fundação de novas faculdades de Arquitetura e Urbanismo autônomas.⁶

Fazem parte do mesmo processo em meados do século XX a luta pela constituição de cursos autônomos, separados da Engenharia e das Belas-Artes, a defesa da implantação de um currículo específico para a formação dos arquitetos e urbanistas e a luta pela regulamentação profissional, com a criação de um sistema próprio na sociedade, distinguindo a profissão de arquiteto e urbanista dos diversos ramos da Engenharia.⁷

*"Embora por volta da década de 30 existissem no Brasil muitos engenheiros que, ao final de sua formação acadêmica, optaram por especialização em arquitetura, vindo a sustentar o título de **engenheiro-arquiteto**; embora outros, enquanto engenheiros simplesmente se tenham destacado pela sua atuação no urbanismo e pela preocupação estética de seus projetos e tenham sido chamados, vez ou outra, de arquitetos; embora ainda atuassem profissionalmente no Brasil arquitetos estrangeiros ou formados em escolas de belas artes do país - é certo que por esta época o arquiteto não era, entre nós, socialmente visto como um profissional específico e diferenciado do engenheiro; nem mesmo legalmente se reconhecia a distinção."*

A criação da **Faculdade Nacional de Arquitetura** vinculada à Universidade do Brasil no Rio de Janeiro ((Decreto-Lei nº 7.918, de 31 de agosto de 1945), constituiu-se num marco simbólico do surgimento dos cursos autônomos na área, em função das polêmicas herdadas do curso de Arquitetura

da importante e tradicional Escola Nacional de Belas-Artes. Porém o currículo que a nova Faculdade oferecia quando de sua criação, apesar de se tornar modelo obrigatório para as demais escolas, não contemplava as especificidades disciplinares da Arquitetura e do Urbanismo.

"A década de 50 caracterizava-se para a história da arquitetura brasileira pela planificação e construção de Brasília. Nota-se que a arquitetura brasileira (...), já gozava nacionalmente de prestígio suficiente para não ser necessária uma 'cobertura' técnico-cultural estrangeira para enfrentar tarefa desse tamanho. E foi como decorrência dessa convicção, quem sabe, que os arquitetos voltaram para analisar o decreto 23.569 de 1933. Queriam uma separação clara entre a Engenharia e a Arquitetura. E desse ponto de partida, uma reforma dos currículos de ensino nas escolas de arquitetura. Paralelamente às discussões dentro do IAB sobre uma nova regulamentação profissional, estudavam arquitetos, professores estudantes, em reuniões freqüentes, como organizar as faculdades".⁸

A aprovação da Lei 5.694, de 1966, que se constituiu em importante referência para a profissão, com a definição das atribuições do arquiteto e urbanista, coincide temporalmente com um dos períodos mais fecundos de mudanças curriculares.

As discussões realizadas nas principais escolas de Arquitetura e Urbanismo do país, reivindicando a adoção do Currículo Mínimo a partir de 1962, e a afirmação de novo modelo de organização de ensino - estruturado a partir do ateliê de projetos - serviram de parâmetros para a implantação do Currículo Mínimo de 1969.

Porém, a rápida expansão da área de ensino da Arquitetura e Urbanismo - no bojo da qual é implantado o Currículo Mínimo - bem como a progressiva diferenciação da categoria profissional no que diz respeito às práticas e inserção no mundo do trabalho causaram grandes inflexões na relação entre a esfera de ensino e a dinâmica profissional.

Consolidou-se nesta fase, expressando a ampliação do espectro das atividades profissionais, a organização nacional dos arquitetos e urbanistas que resultou na construção das entidades nacionais que, articuladamente, atenderiam às demandas específicas e representariam politicamente o

segmento profissional.

Esta estratégia - inspirada numa política de construção de 3 entidades representativas da área possibilitou, a partir do **IAB**, entidade-matriz incumbida nesta divisão dos aspectos culturais da profissão, a criação dos sindicatos, voltados para as lides dos arquitetos no mundo do trabalho e uma entidade voltada para as questões do ensino. O Sindicato dos Arquitetos no Estado de São Paulo, o primeiro do país, foi criado em 1971. Ao longo da década foram criados, a partir das Associações Profissionais previstas na legislação, Sindicatos em grande parte dos demais Estados. A **Federação Nacional dos Arquitetos** foi criada em 1974. A criação da Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura, que posteriormente seria reestruturada como **Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura** - ABEA, tornar-se-ia encarregada dos aspectos relacionados à educação escolarizada dos arquitetos e urbanistas.⁹

Ao longo da década de 70, mesmo nos períodos mais repressivos do regime militar, a busca por maior reconhecimento das atribuições da profissão na sociedade e a ampliação do campo potencial alinhavam uma pauta comum das entidades. Assim, a idéia de construção de um conselho profissional específico é retomada a partir de teses sobre a criação da Ordem dos Arquitetos e do Colégio dos Arquitetos, entre outras, apresentadas na imprensa e encontros das entidades profissionais.

No campo do ensino, as discussões, promovidas pelas comissões de ensino nos cursos de Arquitetura e coordenadas pela CEAU/SESu/MEC, propiciaram vigoroso movimento nacional, com a participação das três entidades profissionais que retomaram, com a Carta de Ouro Preto, em 1977, a luta nacional pela reformulação do Currículo Mínimo e as teses de organização do ensino com foco nas atividades do projeto.

Porém o interregno que se estabeleceu, a partir de 1982, com a não aprovação, pelo Conselho Federal de Educação, da proposta de reformulação do Currículo Mínimo encaminhada conjuntamente pelas entidades, assistiu a um processo de esmorecimento da atividade unificada da categoria profissional.

A retomada de uma ação conjunta mais intensa deslocou-se posteriormente das questões do

Currículo Mínimo para aquelas de alcance mais geral para a profissão.

O engajamento nas discussões preparatórias para a **Constituinte** de 1988 propiciou o reencontro e a ação combinada das principais entidades nacionais da categoria. Com uma pauta abrangente, foram debatidos e aprovados neste processo os posicionamentos consensuais das entidades dos arquitetos e urbanistas em questões fundamentais como a desregulamentação das profissões, a obrigatoriedade do diploma para a atividade profissional e a adoção de exame de egressos - Exame de Ordem - para os arquitetos e urbanistas, entre outros.

Foram retomados de forma mais orgânica, desde então, os debates e articulações sobre os diversos caminhos colocados para uma antiga demanda: a saída do sistema CONFEA/CREAs e a construção de um novo organismo regulador do exercício profissional.

Foi, todavia, na área do ensino que esta separação de interesses se tornaria mais evidente. Em 1987, foi realizado em Recife, o IX Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura (IX ENSEA), promovido pela ABEA que reuniu, após longo hiato, representantes da maioria dos cursos existentes no país. O roteiro de prioridades definido neste evento previa a retomada de uma atuação efetiva da ABEA e da comunidade acadêmica e destacava a importância da realização de um inventário nacional para subsidiar uma avaliação qualitativa da situação dos cursos, visando a profundas mudanças curriculares.

A retomada da organização e discussão da área de ensino iria desembocar posteriormente nos seminários que deram forma à proposta das novas **Diretrizes Curriculares** para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, consolidada no texto da **Portaria nº 1770**, editada em 1994.

Este processo, que contou com grande participação de docentes e estudantes e que levou à implantação das novas Diretrizes Curriculares, encerrou o período de vigência do Currículo Mínimo de 1969 para o ensino de Arquitetura e Urbanismo e demarcou uma importante mudança para a trajetória da Arquitetura e Urbanismo no final do século XX.

Esta jornada de formulação de propostas e debates nacionais sobre os rumos do ensino conduzida pela Comissão de Especialistas no Ensino de Arquitetura e Urbanismo – CEAU, e o apoio

político e organizacional da **Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura** estimularam uma inédita participação da comunidade acadêmica da Arquitetura e Urbanismo na discussão de mudanças relacionadas ao ensino que se refletiu posteriormente no processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo.¹⁰

O que se procurou registrar aqui com esta rápida síntese histórica é que, em vários momentos, as mudanças reivindicadas na atividade de ensino e formação profissional estiveram imediatamente coladas à busca de afirmação de novos rumos para o campo profissional dos arquitetos e urbanistas.

O relacionamento entre a educação escolarizada e o perfil da profissão pôde ser retomado desde os primórdios do século XX, em razão das dificuldades vivenciadas pelos egressos da formação acadêmica em um mercado de trabalho incipiente, sem nenhum tipo de regulamentação prévia e sem tradição de convivência interprofissional.

Vilanova Artigas, ao resgatar os primórdios da regulamentação da profissão, relembra que, com a proclamação da República, os positivistas tentaram introduzir na Constituinte de 1890-1891 uma emenda que tornava livre o exercício de todas as profissões no Brasil. E registra:

*"A emenda foi rejeitada. Mas não deve ser esquecida no seu conteúdo. Reflete o debate que ainda hoje travamos entre as exigências da prática e suas conexões com a formação e educação dos arquitetos. Intensificaram-se as campanhas para regulamentar o exercício das profissões de engenheiro e de arquiteto."*¹¹

Na década de 20, começaram a surgir as primeiras leis estaduais em São Paulo e Rio de Janeiro sobre o tema. Foi encaminhada pelos arquitetos e urbanistas diretamente ao Ministério da Educação da época, sem sucesso, uma proposta de criação de uma estrutura própria de acompanhamento e fiscalização do exercício profissional em seus vários aspectos.

O Decreto-Lei 23.569, ao constituir em 1933 o **Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia – CONFEA**, reuniu a Engenharia, a Arquitetura e a Agronomia no mesmo organismo. Instituído como um sistema multiprofissional com câmaras especializadas e articulado

com os conselhos regionais, a criação do CONFEA significou um revés na luta pelo desenvolvimento autônomo da profissão.¹²

Sem contar com uma representação paritária entre as profissões, a Arquitetura continuava a ser compreendida socialmente e vista dentro do sistema como uma modalidade da Engenharia. As perspectivas de saída deste sistema multiprofissional e a criação de um organismo próprio ressurgem, desde então, nos períodos de intensificação de contatos e discussões na categoria profissional.¹³

O que se pode chamar de luta pela autonomia do ensino de Arquitetura impulsionada pela fundação em 1930 da Escola de Arquitetura de Belo Horizonte e pela criação da Faculdade Nacional de Arquitetura no Rio de Janeiro teve sua fase mais intensa entre 1947 (com a separação, em São Paulo, dos cursos de Arquitetura e Urbanismo dos cursos de Engenharia da Universidade Presbiteriana Mackenzie e da Escola da Politécnica da Universidade de São Paulo) e 1960, quando se estende a outros Estados. Foi nesse período que amadureceram as diretrizes básicas do ensino que até hoje, vem sendo aplicadas. Os primeiros modelos de ensino evoluíram de uma posição acadêmica (tradição Belas-Artes) e tecnocrática (tradição Politécnica) para uma posição modernista, no sentido estético, influenciada pela Bauhaus e por Le Corbusier e, ao mesmo tempo, voltada para uma compreensão mais ampla dos problemas da construção no país.¹⁴

Essa conexão passou a acompanhar a evolução histórica da profissão no país, comparecendo como questão de relevo nos momentos em que se buscou definir novos currículos, novas estruturas e práticas didático-pedagógicas mais adequadas à ampliação das atribuições e de novas demandas para a atuação profissional.

A EXPANSÃO DOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO AUTÔNOMOS E A INTRODUÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO PARA O ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO

"De 1933 até o início da década de 1950, o ensino de Arquitetura e Urbanismo, bem como todo o sistema de organização e representação da profissão, passaram por um período de reorganização e expansão. Em 1939, o Instituto de Belas-Artes de Porto Alegre (de 1908) aprovou a criação de um Curso Técnico de Arquitetura (com 14 disciplinas em três

anos), logo transformado em Curso Superior de Arquitetura (1944) (ROVATTI; PADÃO, 2002). Em 1943, foram instalados os Departamentos de Minas Gerais e de São Paulo do Instituto dos Arquitetos do Brasil. Como visto, os paulistas realizaram, em 1945, o I Congresso Brasileiro de Arquitetos. Em suas conclusões, o evento recomendou a criação de faculdades de Arquitetura independentes das escolas de Engenharia e de Artes (ROVATTI; PADÃO, 2002). Mesmo assim, ainda em 45, foi aprovado o Curso de Arquitetura da Escola de Engenharia de Porto Alegre; e, no Nordeste, foi instituído o Curso de Arquitetura da Escola de Belas-Artes de Pernambuco, juntamente com a Universidade do Recife (1946, atual UFPE). Por outro lado, também em 1945, a Faculdade Nacional de Arquitetura foi desvinculada da ENBA do Rio de Janeiro. Em 1947, o governo federal reconheceu a Faculdade de Arquitetura Mackenzie. Na ocasião desse reconhecimento, 12 de agosto, Adolfo Morales de los Rios tornou público o primeiro estudo sobre a evolução do ensino de Engenharia e de Arquitetura no Brasil (MORALES DE LOS RIOS, 1977). Ainda em 1947, o Instituto de Belas-Artes de Porto Alegre aprovou a criação de um Curso de Urbanismo. Um ano depois, foi instalado o Departamento do Rio Grande do Sul do IAB, que promoveu o Congresso Brasileiro de Arquitetos. Como desdobramento, em 1948, ocorreu a fusão dos cursos de Arquitetura do Instituto de Belas-Artes e da Escola de Engenharia de Porto Alegre, originando a futura Faculdade de Arquitetura (oficialmente instalada em 1952) da Universidade do Rio Grande do Sul (criada em 1947).'¹⁵

A Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP) foi criada em 1948. Segundo o arquiteto e urbanista Vilanova Artigas, teve suas origens ligadas à instalação do IAB-SP e a realização do I Congresso de Arquitetos, e as suas raízes mais profundas encontravam-se no curso de Arquitetura da Escola Politécnica da USP. Organizou-se, do ponto de vista acadêmico, adaptando se ao currículo padrão que era o da Escola Nacional de Belas-Artes, com suas disciplinas de Plástica, Modelagem, Arquitetura de Interiores, Grandes e Pequenas Composições etc. Mas também conservou o programa de ensino técnico que caracterizava o curso de Arquitetura da Escola Politécnica.¹⁶

A consolidação dos cursos de Arquitetura e Urbanismo e a maturação e divulgação do ideário da Arquitetura Moderna no Brasil, impulsionaram a luta pela adoção de um currículo mínimo como

base para uma formação unificada em nível nacional. Este incorporou diversas reivindicações relativas ao ensino e também à prática profissional, já então regida pela legislação federal que passou a regulamentar as atribuições e o exercício profissional.

Já em 1958, a presença, a contribuição e a responsabilidade dos arquitetos nas grandes tarefas de planificação e construção do Brasil eram tão significativas, que este ano ficou marcado por duas ocorrências significativas que iniciaram um novo período de atuação política dos arquitetos brasileiros: em primeiro lugar, as reivindicações por uma nova regulamentação profissional apresentada na forma de projeto de lei ao então presidente da República Juscelino Kubitschek, e, conseqüência disto, em segundo lugar, o 1º Encontro Nacional de Estudantes e Arquitetos, no qual foram examinadas, pela primeira vez em escala nacional, as relações entre o ensino e a profissão.¹⁷

A *Universidade de Brasília* (UnB) foi criada no contexto da construção da nova capital do país e de plena valorização profissional do arquiteto e urbanista. Criada em 1961, propunha uma estrutura nova, com cursos preparatórios para todos os alunos (4 semestres), bacharelado (+ 2 semestres), formação especializada de graduação (+ 4 semestres) e estudos de pós-graduação (+ 4 semestres) (BRASIL, 1961). Após esse período preparatório, passavam a receber o treinamento especializado e profissionalizante na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU/UnB) e no seu órgão complementar, o Centro de Planejamento Regional (Ceplan). Por fim, já com o título profissional, poderiam ainda desenvolver estudos de pós-graduação.

O curso de Arquitetura e Urbanismo da UnB entrou em funcionamento em fevereiro de 1962 e seguia um currículo com o conteúdo estruturado em três “troncos”: teoria, composição e tecnologia. O golpe de 1964, entretanto, veio interromper a experiência de uma nova universidade, sepultando o projeto imaginado por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

OCURRÍCULO MÍNIMO DE 1962

Os freqüentes debates sobre os rumos do ensino no final da década de 50, e nos agitados anos 60, continuaram a contar com uma intensa participação dos arquitetos e urbanistas. Em geral, na raiz

dessa discussão encontravam-se as reflexões de uma geração de profissionais preocupados com a urgente necessidade de elaboração de um currículo mínimo próprio para os cursos da área.

*A experiência brasileira em matéria de currículo mínimo para a formação de arquitetos e urbanistas resumia-se, até então, a dois momentos. Primeiro, o período entre 1945 e 1962, em que todos os cursos do país tomavam por modelo o currículo da Faculdade Nacional de Arquitetura (FNA/RJ). No entanto, "durante a década de 50, ficou perfeitamente claro que pouco poderia ser feito em termos de renovação de estruturas curriculares e metodológicas de ensino/aprendizado enquanto as escolas continuassem constrangidas a adotar o modelo da FNA."*¹⁸

Em decorrência, desdobrou-se uma campanha de quase uma década que conduziu à formulação de um currículo mínimo nacional, formalmente apresentado durante o III Encontro de Diretores, Professores e Estudantes de Arquitetura – realizado em São Paulo em 1962 – e aprovado pela Portaria Ministerial de 4 de dezembro do mesmo ano.

O projeto elaborado em 1962 preocupou-se, em seus considerandos, em não reproduzir o modelo que pretendia superar e apontou para uma visão de formação generalista, única do arquiteto e urbanista.

Para tanto, buscou impedir a "fragmentação" da formação do profissional em áreas especializadas e defendeu o aprimoramento e o preparo do arquiteto em setores específicos por meio de atividades complementares.

A Portaria Ministerial nº 159 de 14 de junho de 1965 fixou a carga horária mínima de 4.050 horas-aulas e a duração mínima dos cursos em cinco anos.¹⁹

Na seqüência são apresentados os conteúdos mínimos que deveriam ser observados na organização dos cursos de Arquitetura, com base no currículo mínimo de 1962.

Conteúdos mínimos a serem observados na organização dos cursos de arquitetura (1962)

1. Cálculo

2. Física Aplicada
3. Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções
4. Desenho e Plástica
5. Geometria Descritiva
6. Matérias de Construção
7. Técnica de Construção
8. História da Arquitetura e da Arte
9. Teoria da Arquitetura
10. Estudos Sociais e Econômicos
11. Sistemas Estruturais
12. Legislação, Prática Profissional e Deontologia
13. Evolução Urbana
14. Composição Arquitetônica, de Interiores e de Exteriores
15. Planejamento

Fonte: ABEA²⁰. Quadro elaborado a partir de currículo mínimo do Curso de Arquitetura.

O conceito de um currículo mínimo efetivo, aberto para diferentes experimentações, pretendia, por um lado, garantir a manutenção da profissão do arquiteto e urbanista como uma habilitação única em todo o território nacional e, ao mesmo tempo, aceitar a incorporação de tradições culturais regionais, adequando os cursos às dimensões e ao desenvolvimento sociocultural do país. A rápida aprovação do currículo mínimo permitiu que sua implantação nos cursos existentes se efetivasse num momento fecundo de discussões e efervescência política na área de Arquitetura e Urbanismo, refletindo as condições políticas da sociedade.

O movimento por reformas no ensino foi amplificado com as possibilidades de renovação que o currículo mínimo apontava, alcançando resultados inéditos na Escola de Arquitetura da Universidade Federal de Minas Gerais, nos Seminários de Ensino da Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio Grande do Sul e nos Fóruns de Ensino da FAU/USP. O foco central das discussões era a contradição entre a pouca relevância dada à "Composição Arquitetônica" no quadro do ensino e a importância do domínio dessa habilidade no campo profissional. Em contrapartida, sugeriram uma nova estrutura, na qual o "atelier" passou a constituir a chamada "espinha dorsal" do curso, com as demais disciplinas para ele convergindo.²¹

O GOLPE DE 1964, A REFORMA UNIVERSITÁRIA E A REPERCUSSÃO NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO

A repercussão internacional e nacional da arquitetura e do urbanismo modernos brasileiros nos anos 50 inscreveu suas realizações entre as principais referências simbólicas do país, com a construção de Brasília coroando esse processo. As manifestações estéticas da arquitetura e do urbanismo confundiam-se, à época, com o sentido da inovação e participavam da vontade coletiva, alimentada pelos planos de desenvolvimento, de construção de um novo país. As realizações modernistas conferiram materialidade a um ideário que havia congregado intelectuais, pensadores e artistas comprometidos com a busca de novos valores e de identidades culturais e com a transformação do país.²²

Porém a instauração de longo período de ditadura no Brasil, a partir do golpe militar de 1964, resultou na frustração dessas expectativas.

Pode-se dizer que, até o final dos anos 60, as perspectivas de ampliação do alcance social e da inovação tecnológica e profissional do arquiteto e urbanista corresponderam a uma busca de constante reformulação do ensino e dos métodos de aprendizado e experimentação desenvolvidos nas escolas existentes.²³ Simultaneamente, foi promulgada a Lei nº 5.194, de 24 de dezembro de 1966, que regulamentou o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e engenheiro agrônomo no Brasil, caracterizou as atividades profissionais, definiu as responsabilidades e os direitos dos envolvidos. Estabeleceu também o papel do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA), dos Conselhos Regionais (CREAs) e das diferentes câmaras especializadas, bem como os procedimentos para o registro dos profissionais ou de suas empresas (BRASIL, 1966). A reafirmação do CONFEA como conselho multiprofissional frustrou as expectativas dos arquitetos e urbanistas quanto à criação de um conselho exclusivo, demanda reiterada pela categoria desde 1933.

O modelo de estruturação curricular pretendido pela categoria correspondia, no campo do ensino, à ampliação e valorização social da atividade do arquiteto e urbanista como um profissional do projeto, estabelecida como um paradigma da profissão pela repercussão da arquitetura e do urbanismo modernos.

A mobilização nacional organizada em torno da adequação dos cursos a esse modelo reforçou, apesar da crítica de desvirtuamento da proposta encaminhada pela categoria, a promulgação do currículo mínimo de 1969.

As resoluções dos encontros então realizados propunham a implantação de um currículo comum em nível nacional, construído a partir de uma conceituação específica da Arquitetura e Urbanismo e do perfil profissional revelado pelo movimento moderno, como a possibilidade de estabelecer uma ruptura definitiva com o ensino tradicional herdado das escolas de Engenharia e Belas-Artes.

Edgar A. Graeff comenta a respeito:

[...] Falo dos memoráveis e quase esquecidos Encontros Nacionais de Arquitetos, Estudantes e professores de Arquitetura, realizados em diversos estados da federação entre meados da década de 50 e ano histórico de 1962. Este foi, sem dúvida sem nenhuma dúvida possível, o mais alto momento do pensamento brasileiro voltado para a questão da formação profissional do arquiteto. Dele germinou por um lado a experiência radical que se tentou realizar na Universidade de Brasília entre 1962 e 1966 e por outro, resultou no primeiro currículo mínimo para formação de arquitetos.²⁴

Por outro lado, a repressão imposta pelo regime militar à universidade atingiu duramente o ensino de Arquitetura e Urbanismo, com a prisão de estudantes e professores, a cassação de docentes e a interrupção do vigoroso processo de mudanças que ocorria em importantes escolas do país.

A repressão iniciada em 1964 expurgou da Universidade Brasileira centenas de estudantes e docentes, se não os mais competentes pelo menos aqueles que lutavam mais conseqüentemente pelas reformas necessárias ao aperfeiçoamento do ensino. Na área de arquitetura e urbanismo, talvez aquela que revelara maior vitalidade inovadora entre 1956 e 1962, a política repressiva definiu-se com muita clareza: foram mais profundamente feridas as escolas da UnB, da URGS, da USP e da UMG, exatamente onde o processo de mudanças curricular e metodológico se encontrava mais desenvolvido. Caracterizou-se, em todos os casos, como subversão às tentativas de mudar as estruturas e os métodos de ensino.²⁵

A reformulação do currículo mínimo de 62 passou a ocupar progressivamente o centro das atenções. Interpretado como mais uma das normatizações presentes nos instrumentos legais que passaram a definir o ensino universitário por meio da Reforma Universitária, o currículo mínimo foi identificado, no interior dos cursos, como uma das razões estruturais para a queda da qualidade do ensino e para o empobrecimento da atividade acadêmica.

Numa síntese ligeira, parece evidente que a Reforma Universitária, implantada sem participação ou mera consulta aos principais interessados – os alunos e professores da universidade brasileira – subverteu a ordem universitária, gerando nas escolas um relacionamento caracterizado por equívocos e desentendimentos entre as administrações, os professores e os estudantes.²⁶

À desqualificação da universidade e à massificação do ensino, promovidas pela implantação da Reforma Universitária, correspondeu também o desmantelamento progressivo do ideário de uma Arquitetura e Urbanismo comprometidos socialmente com a transformação do país e com a busca de novas soluções estéticas e tecnológicas. ⁽²⁷⁾ ⁽²⁸⁾

O currículo mínimo de 1969

A implantação do currículo mínimo de 1962 objetivava adequar a formação desenvolvida nas escolas às especificidades do exercício da profissão e da atuação do arquiteto e urbanista na própria sociedade. Porém, a implantação do currículo mínimo para o ensino de Arquitetura e Urbanismo em 1969, instituído no bojo da Reforma Universitária, estava centrado em novos parâmetros. Tanto o parecer da Comissão Especial do CFE, que o circunstanciava, quanto as normas para a aplicação dos novos currículos mínimos não contemplavam o sentido e a profundidade das mudanças alcançadas nos movimentos de reforma do ensino que a antecederam.

Os conteúdos mínimos e o tempo de duração a serem observados nos cursos foram fixados a partir do entendimento do currículo mínimo como o núcleo de matérias (considerado o mínimo indispensável para adequada formação profissional) a serem desdobradas em disciplinas. Os conteúdos presentes no currículo mínimo de 1962, na forma de disciplinas, passaram a ser estruturados em ciclos básicos e profissionais. Essa rearticulação, assim como outros itens das normas, visava promover a adequação do ensino de Arquitetura e Urbanismo às novas formas de organização da

universidade propostas na Reforma Universitária, possibilitando o oferecimento das matérias básicas por meio de ciclos básicos, institutos, centros universitários etc.

Conteúdos mínimos a serem observados na organização dos cursos de arquitetura (1969), Resolução CFE nº 3, de 23 de junho de 1969

1. Estética, História das Artes e, especialmente, da Arquitetura
2. Matemática
3. Física
4. Estudos Sociais
5. Desenho e Outros Meios de Expressão
6. Plástica

1. Teoria da Arquitetura, Arquitetura Brasileira
2. Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções
3. Matérias de Construção, Detalhes e Técnicas da Construção
4. Sistemas Estruturais
5. Instalações e Equipamentos
6. Higiene da Habitação
7. Planejamento Arquitetônico

Fonte: ABEA²⁹. Quadro elaborado a partir de em Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura.

Os demais itens da Resolução CFE nº 3 de 23 de junho de 1969 (BRASIL, 1969) incluíam diversas recomendações sobre as condições de oferecimento dos cursos como biblioteca, estúdios e viagens de estudos. As normas para sua aplicação denotavam uma visão tecnocrática e padronizadora, indiferente às dinâmicas de mudanças de procedimentos didático e pedagógicos em andamento nos cursos.

Do ponto de vista da criação de cursos, especialmente por instituições privadas, o currículo mínimo acabou por se constituir num roteiro facilitador para o cumprimento das formalidades necessárias à autorização de funcionamento e reconhecimento dos novos cursos. Deslocou-se o entendimento do currículo, do ponto de vista dos procedimentos educativos, da noção de um todo, para um conjunto de disciplinas e atividades formativas, estruturadas a partir de determinados objetivos. Mais do que um instrumento de homogeneização do ensino e da formação profissional, que

garantisse um núcleo básico comum aos arquitetos e urbanistas em escala nacional, a observância do currículo mínimo foi se reduzindo, na essência, ao atendimento cartorial do disposto nas normas³⁰.

Mais do que uma resposta efetiva aos problemas urbanos, espaciais e ambientais apontados na área, o crescimento exponencial dos cursos de Arquitetura e Urbanismo expressou o resultado da aplicação das políticas e estratégias governamentais adotadas para a educação superior. O núcleo central da política de expansão do ensino superior preconizada pela Reforma Universitária de 1969, consistia na ampliação do número de vagas na universidade com o mínimo de comprometimento do Estado com os custos subsequentes.

O conjunto de medidas implantadas nessa reforma – entre as quais se incluem o aumento de vagas, a introdução da departamentalização, a matrícula por disciplinas, a instituição dos cursos básico e profissionalizante, o vestibular unificado por região e ingresso por classificação e a fragmentação do grau acadêmico da graduação - teve por principal objetivo viabilizar essa transformação, atraindo os interesses empresariais para o setor.

A implantação da Reforma Universitária no auge repressivo da ditadura militar, aliada ao descaso e à omissão dos órgãos governamentais com a manutenção de padrões de qualidade adequados, acabou por transformar o ensino superior em produto mercadológico controlado por empresas educacionais.

As condições políticas em que esse processo ocorreu, com a supressão das liberdades democráticas, contribuíram efetivamente para a ruptura da interlocução da universidade com a sociedade, comprometendo a formação acadêmica e profissional de gerações de estudantes.³¹

Várias propostas de criação de cursos alternativos e mais flexíveis que os das faculdades tradicionais foram estruturadas pelas mantenedoras privadas para viabilizar a existência de novas escolas enquanto empreendimentos empresariais. Após atrair estudantes e professores interessados em vivenciar uma experiência educacional diferente, essas propostas renovadoras de ensino na área não sobreviveram ao reconhecimento oficial dos cursos e à disposição das empresas privadas em maximizar os lucros com o ensino.

O salto verificado na expansão de novos cursos coincidiu, de fato, com um deslocamento da importância da Arquitetura e Urbanismo no tecido sociocultural brasileiro. Ainda às voltas com a definição tardia de seu estatuto profissional e social no país, os arquitetos e urbanistas passaram a se ressentir da diminuição do prestígio político e da perda de inserção e influência institucional.³²

Apesar do inconformismo e espírito de luta que marcaram gerações de arquitetos, urbanistas e estudantes no país, as dificuldades interpostas ao livre debate e às atividades associativas contribuíram para um esgarçamento entre o universo profissional e o acadêmico. Tornaram-se diluídos, ao longo da ditadura militar, os laços de conexão das instituições de ensino com os temas e reflexões que de certa forma direcionavam e posicionaram a Arquitetura e o Urbanismo no cenário nacional. Assim como a interação do meio profissional com os rumos da formação escolar.³³

O distanciamento progressivo da educação escolarizada do arquiteto e urbanista das candentes demandas sociais – com graus variados do ponto de vista teórico-conceitual, da atualização tecnológica e da atuação prática – acabou por tornar rarefeita e episódica a contribuição oferecida pelas escolas às questões sociais, que contam com imediato interesse profissional.

A cada nova faculdade de Arquitetura e Urbanismo que iniciava suas atividades, assistia-se, via de regra, nos 25 anos de vigência do currículo mínimo, a um renovado conflito. Contrapunham-se, de um lado o desejo de alguns docentes e estudantes, reunidos em torno de um projeto de curso, e, de outro, uma estrutura empresarial, alimentada pela oferta de vagas para um mercado cativo, mais voltado para a produção de diplomas do que para a formação de profissionais com capacidade intelectual e técnica para enfrentar desafios.³⁴

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA OS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO: A PORTARIA MEC 1770/94

Nos anos 80, a redemocratização do país e a ampla mobilização dos setores vinculados à Educação – por meio do Fórum Nacional pela Educação – trouxeram novamente ao rol das mudanças prioritárias no país a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O projeto de lei, elaborado por esse Fórum em 1988 foi aprovado pela Câmara dos Deputados em 1993

tendo sido encaminhado ao Senado Federal onde foi cotejado com um substitutivo apresentado pelo senador Darcy Ribeiro, que acabou sendo posteriormente aprovado.

As entidades representativas da área de Arquitetura e Urbanismo participaram ativamente do processo de discussões em torno da Constituinte, com as atenções concentradas especialmente nas questões relativas à Reforma Urbana, à desregulamentação das profissões e ao exame de ordem, temas com profundas repercussões para o exercício profissional. Participavam do Fórum Nacional pela Educação diversos movimentos populares, educadores, estudantes, e trabalhadores da educação. Por meio de “audiências públicas” foram ouvidos representantes de todos segmentos envolvidos com a educação nacional.³⁵

Após intensa mobilização das categorias profissionais envolvidas, a Constituição de 88 acabou por definir que: “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer” (Cap. I, art. 5º, XII), sendo remetida para legislação posterior a definição relativa à regulamentação das profissões.³⁶

Vale registrar, pelas decorrências posteriores na elaboração das novas diretrizes curriculares para a área, a intensa campanha realizada pela ABEA, IAB, Federação Nacional dos Arquitetos e Urbanistas (FNA) e pelo Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA), e compartilhada pelos demais Conselhos Federais – à exceção da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), pela não inclusão dos artigos relativos à desregulamentação e especialmente quanto ao Exame de Ordem⁽³⁷⁾⁽³⁸⁾.

Os anos 90 ficaram marcados pela intensa expansão do sistema do ensino superior no Brasil e pela retomada do papel regulatório do Estado. A recomposição das Comissões de Especialistas no âmbito da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC) em 1992 possibilitou uma interlocução direta do MEC com as entidades de ensino das mais diversas áreas. No que diz respeito à Arquitetura e Urbanismo, a Comissão de Especialistas de Arquitetura e Urbanismo (CEAU) desempenhou papel fundamental para que o ensino da área alcançasse os níveis de homogeneidade e qualidade hoje reconhecidos.³⁹

No começo dos anos 90, as atenções voltaram-se, a exemplo do que ocorria na universidade

brasileira, para as atividades programadas de avaliação da área. A CEAU, articulada com as diretrizes de atuação da ABEA e com o apoio nos cursos, estruturou um processo avaliativo baseado inicialmente na realização de inventários voltados para o reconhecimento da situação da área. As informações obtidas subsidiariam uma jornada de discussões regionais e nacional – os Seminários sobre Acompanhamento Institucional do Ensino de Arquitetura e Urbanismo – quando se discutiria a adoção de novas diretrizes curriculares para o ensino de Arquitetura e Urbanismo, visando à superação das deficiências apresentadas pelo currículo mínimo então vigente.

Para encaminhar a revisão do currículo mínimo do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, a CEAU coordenou no período de fevereiro de 93 a setembro de 94 um processo de reflexão e de avaliação baseado em exame aprofundado da problemática educacional na área. Durante o ano de 1993 os trabalhos de análise da CEAU tomaram por base, entre outros, os estudos em andamento na ABEA, notadamente dados e informações do Inventário dos cursos, escolas e faculdades de Arquitetura e Urbanismo (BRASIL CEAU/SESu/MEC, 1994), realizado com o apoio do CONFEA, além de dados e informações de diversos órgãos governamentais e entidades de classe da área. Os resultados do diagnóstico preliminar foram apresentados no Relatório do ano de 1993 da CEAU.⁴⁰

Tendo em vista o quadro observado, a CEAU definiu como prioridade de ação para o ano de 1994 a realização de cinco seminários regionais (Natal, Cuiabá, Porto Alegre, Vitória e São Paulo) e um seminário nacional (Brasília). O objetivo era promover uma discussão sobre aperfeiçoamento de uma política nacional de educação do arquiteto e urbanista, que pudesse ter seus reflexos na qualidade de ensino, na produção científica e tecnológica e no mercado de trabalho, buscando estimular a integração do sistema educacional com o desenvolvimento econômico e social.⁴¹

As questões relativas aos currículos, já em debate na maioria dos cursos, enunciaram a necessidade da revisão do currículo mínimo de 1969. Tendo por base as discussões ocorridas nos seminários regionais, a CEAU sistematizou as contribuições num primeiro documento apresentado ao seminário nacional (UnB, setembro de 1994), que foi analisado, debatido e ao final resultou na formalização da proposta do novo currículo, a qual foi levada ao MEC.

Com base nessa proposta, em 21 de dezembro de 1994, o então ministro da Educação Murílio

de Avellar Hingel promulgou a Portaria MEC nº 1.770/94, que fixou as “diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo”.⁴²

A nova diretriz curricular, em seu art. 10, fixou o prazo de dois anos para que os cursos de Arquitetura e Urbanismo buscassem os meios necessários para o integral cumprimento da Portaria.

A estrutura das Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de arquitetura e urbanismo de 1994

É importante registrar que a Portaria nº 1.770 do Ministro da Educação e Cultura explicita como origem das novas Diretrizes Curriculares as recomendações dos Seminários Regionais e Nacional dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo e da Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo da Secretaria de Ensino Superior do MEC.⁴³

A reestruturação curricular de 1994 envolveu diferentes aspectos:

1. A necessidade sentida socialmente pela comunidade profissional e acadêmica (professores e alunos) de atualizar a formação desenvolvida nas escolas, dada as novas dimensões apresentadas pela atuação profissional.
2. A necessidade de reestruturação colocada como um elemento imperioso, do ponto de vista interno, atualizada pela retomada do processo de discussão e avaliação interinstitucionais propiciadas pelos eventos nacionais ENSEA/ABEA a partir do evento de Recife em 1987.
3. O posicionamento das entidades representativas dos arquitetos e, em particular das escolas de arquitetura e urbanismo contrária à implantação do Exame de Ordem para a categoria profissional.
4. A uniformização de conceitos e nomenclatura de disciplinas a nível nacional e os entraves encontrados para a definição da atribuição profissional a nível nacional.
5. As discussões realizadas no interior da categoria profissional e do sistema CREA -CONFEA em torno das preocupações com os crescentes sobreposições com a área de Engenharia.

6. A introdução de novos campos de conhecimento, novas tecnologias e transformações na sociedade com reflexos para o ensino e formação profissional.

7. A recriação da CEAU, recuperando uma existência ocorrida na década de 70

8. A retomada da discussão de avaliação do ensino superior pelas entidades representativas do setor e o encaminhamento da nova LDB em discussão no Congresso Nacional.

Quadro comparativo entre o currículo mínimo 1969 e as Diretrizes Curriculares de 1994

TABELA 1. Estrutura.

| 1969 | 1964 |
|------------------------|-----------------------------|
| Matérias Básicas | Matérias de Fundamentação |
| Matérias Profissionais | Matérias Profissionais |
| | Trabalho Final de Graduação |

TABELA 2. Matérias Básicas (conhecimentos fundamentais e integrativos de área correlata).

| 1969 | 1964 |
|--|------------------------------|
| Estética, História das Artes | Estética, História das Artes |
| Matemática | |
| Física | Estudos Sociais e Ambientais |
| Estudos Sociais | |
| Desenho e outros meios de expressão plástica | |

TABELA 3. Matérias Profissionais (conhecimentos vinculados que caracterizam as atribuições e responsabilidades profissionais).

| 1969 | 1964 |
|---|--|
| Teoria da Arquitetura; Arquitetura Brasileira | História e Teoria da Arquitetura e Urbanismo |
| | Técnicas Retrospectivas |
| | Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo |

| | |
|--|------------------------------------|
| Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções | Sistemas Estruturais |
| | Tecnologia da Construção |
| Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções | Conforto Ambiental |
| | Topografia |
| Sistemas Estruturais | Informática Aplicada à Arquitetura |
| | Planejamento Urbano e Regional |

TABELA 4. Trabalho Final de Graduação.

| 1969 | 1964 |
|------|--|
| - | Obrigatoriedade de um trabalho de conclusão de curso |

TABELA 5. Carga horária e duração do curso.

| 1969 | 1964 |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 3600 horas (mínimo curricular) | 3600 horas (mínimo curricular) |
| Duração mínima: 4 anos | Duração mínima: 5 anos |
| | Duração máxima: 9 anos |

MATÉRIAS PROFISSIONAIS E AS ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS

Ganha importância nas Diretrizes Curriculares de 1994 o núcleo de Matérias Profissionais, já que a nova formulação deste item traduz uma importante inflexão na concepção curricular. Reflete uma mudança de postura emanada das discussões acumuladas nas entidades profissionais (Fórum das Entidades), visando estabelecer uma conexão direta entre estrutura curricular, ensino e formação profissional e atribuição e exercício profissional.

A ideia central foi consagrar na estrutura curricular, apoiando-se num corte temporal (início dos anos 90), as matérias pertinentes aos conhecimentos que caracterizariam as atribuições e responsabilidades profissionais.

Desloca-se a idéia central de Planejamento (planejamento arquitetônico, urbano e regional) como o conceito estrutural do Currículo Mínimo de 1969 com profundas repercussões equivocadas nos currículos dos cursos e:

- a. Retoma-se o conceito de Projeto como definidor da formação do arquiteto e urbanista. Esta orientação irá manifestar-se de maneira mais enfática na incorporação do Urbanismo e do Paisagismo na estrutura curricular da graduação. No Currículo Mínimo de 69 indicava-se a Pós Graduação como o campo para os estudos de urbanismo.
- b. Torna-se mais precisa a delimitação do Planejamento Urbano e Regional enquanto uma vertente do estudo e análise e intervenção no espaço urbano.
- c. O conceito de Tecnologia da Construção agrupa as anteriores " Materiais e Técnicas de Construção e Instalações introduzindo a dimensão urbana expressa na infra-estrutura urbana.
- d. O conteúdo de Sistemas Estruturais denomina as contribuições tradicionalmente trazidas da área de engenharia como o estudo da resistência dos materiais, estabilidade das construções e aponta para o projeto estrutural como um elemento peculiar do raciocínio arquitetônico.
- e. Outra modificação significativa aparece com ampliação da abrangência das disciplinas de controle dos fenômenos físicos e naturais, antes denominados Higiene da Habitação e, portanto dirigido para as edificações e agora denominados Conforto Ambiental, incorporando outros aspectos da organização do espaço.
- f. É reintroduzida no currículo a matéria Topografia, com a utilização de técnicas apropriadas para a arquitetura e, em particular para o urbanismo.
- g. É introduzido estudo da Informática Aplicada à Arquitetura, enquanto sistema de tratamento de informação e representação do objeto. Busca implementar o novo instrumental no cotidiano do aprendizado e na atividade projetiva.

INFRA-ESTRUTURA

- a. Aparece nas Diretrizes Curriculares de 1994 a exigência de dotação por parte dos

cursos das condições infra-estruturais e de oferecimento de espaços e equipamentos especializados para as matérias profissionais. Este aspecto aponta ao mesmo tempo para uma concepção de metodologia de ensino de arquitetura e urbanismo, baseada na interação entre teoria e prática, com ênfase no caráter experimental do aprendizado. Constitui-se também numa estratégia para garantir suporte para as especificidades da formação na área: ateliers de projeto, maquetaria, laboratórios diversos, etc.

b. Aparece também a exigência, para o funcionamento dos cursos, de um acervo bibliográfico atualizado de, no mínimo 3000 títulos de obras de arquitetura e urbanismo.

CARGA HORÁRIA E DURAÇÃO DOS CURSOS

A carga horária do Currículo Mínimo anterior é mantida (3600 horas exclusivamente destinadas ao cumprimento do conteúdo fixado no Currículo Mínimo), porém o prazo de duração dos cursos sofre uma modificação significativa. Passa-se dos 4 anos estabelecidos para um prazo mínimo de 5 e máximo de 9 anos.

AS REPERCUSSÕES DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE 1994 NA DIMENSÃO CURRICULAR DO ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO

As conclusões desse ciclo de auto-avaliação conjunta da área de ensino, desenvolvida previamente com os cursos e nos seminários regionais e nacional, realizados no período de 1993 a 1994, subsidiaram ainda a definição dos padrões de qualidade e o enunciado dos requisitos estabelecidos para a abertura e funcionamento dos cursos de Arquitetura e Urbanismo, consolidados na publicação "Ensino de Arquitetura e Urbanismo – Condições & Diretrizes"⁴⁴ e no documento normativo "Perfis da área & padrões de qualidade", publicado pela CEAU em 1995.⁴⁵

A participação ativa nesse processo nacional de definições acerca dos temas relativos à atividade profissional incentivou a rápida busca de superação do currículo mínimo de 1969.

É importante ressaltar que o quadro precário apresentado pelo ensino de Arquitetura e Urbanismo no final da década de 1980 expressava que este importante movimento por um novo currículo havia, ao longo das décadas anteriores se reduzido à luta por um currículo mínimo para os cursos de Arquitetura e Urbanismo. A luta pelo estabelecimento de uma concepção própria da educação escolarizada do arquiteto e urbanista, capaz de resgatar e atualizar os fundamentos históricos da profissão cedeu terreno à luta em torno da idéia de reformar permanentemente o currículo mínimo.⁴⁶

Assim, a busca de novas alternativas ao modelo anterior, centralizado e rígido, foi substituída pela luta pela reformulação desse instrumento formal, mudança que passaria a ser vista como uma estratégia capaz de completar a difícil integração das práticas do ofício com o saber escolarizado da universidade, e possibilitar a homogeneização da qualificação profissional nos vários pontos do país.

A nova LDB, em tramitação no Senado naquele momento, já previa como uma de suas principais normativas a adoção de novas diretrizes curriculares para todos os cursos universitários.

Assim, procurando superar o reconhecido anacronismo vigente, após o Seminário Nacional debater e encaminhar ao Ministério da Educação a proposta consolidada de novas diretrizes curriculares para o ensino de Arquitetura e Urbanismo, estas tomam forma por meio da Portaria MEC nº 1.770/94.

As discussões que conformaram as novas diretrizes curriculares resgataram e atualizaram muitas das questões debatidas quando da implantação do currículo mínimo. Pode-se verificar nelas a permanência de um cerne comum ao longo da evolução recente do ensino de Arquitetura e Urbanismo. Aparentemente, as questões foram as mesmas; o que se alteraram foram os contextos, a ordem e a forma de enfrentá-las.

Nesse sentido, a idéia de um conjunto de intenções e propostas de nova organização do ensino de Arquitetura e Urbanismo em nível nacional – identificada genericamente como a dimensão curricular – viria corporificar, no meio profissional, nos movimentos de mudanças no ensino, as aspirações coletivas por um novo modo de ver a formação e a prática profissionais. Ao integrar-se a esse processo por meio de formulações circunstanciais – “currículo próprio”, “currículo mínimo”, “currículo

pleno adequado”, “currículo invisível”, “diretrizes curriculares” –, sintetizou em cada momento significativo desse percurso a natureza e a dimensão dos objetivos pretendidos.⁴⁷

Dessa forma, a importância da dimensão curricular na evolução do ensino da Arquitetura e Urbanismo derivou, em grande parte, do fato de se constituir num instrumento político capaz de sintetizar documentalmente as demandas profissionais emergentes, e de criar renovadas expectativas de mudança, no bojo dos movimentos reivindicatórios.

Portanto, o estudo e a análise da dimensão curricular podem contribuir, como um fio condutor, para o entendimento do desenvolvimento do ensino de Arquitetura e Urbanismo.

A partir dessas considerações, é possível supor que a dimensão curricular acabou ganhando relevo para o ensino e para o meio profissional da Arquitetura e Urbanismo menos pela expressão articulada de um projeto pedagógico com métodos próprios de ensino, e, sim, pela capacidade de dar suporte e visibilidade a um pensamento mais abrangente de mudança.⁴⁸

A conquista coletiva expressa na publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo em 1994 permitiu uma inflexão inovadora nesta percepção, dando um novo alento à busca de uma concepção de ensino e formação profissional adequada às demandas do país, busca esta que havia sido traduzida historicamente na luta por um currículo próprio para a Arquitetura e Urbanismo. Introduziu uma nova concepção para a dimensão curricular do ensino de Arquitetura e Urbanismo abandonando a tradição do ensino formal baseado em disciplinas conteudísticas voltando-se para a construção de projetos pedagógicos integrados e dinâmicos.

Desse ponto de vista, a dimensão curricular ocupou na área do ensino de Arquitetura e Urbanismo um papel conexo e similar ao desempenhado, no meio profissional, pela reivindicação de construção de um sistema próprio de regulação do exercício e da prática da profissão. Se entrelaçam e podem ser vistas, articuladas em vários momentos significativos, como expressões da busca de diferenciação do campo da Arquitetura e Urbanismo perante as demais profissões e a estrutura de ensino universitário desenvolvido.

-
- ¹ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ² SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. 2010.
- ³ MEIRA, M. E. *et al.* **Condições & diretrizes para o ensino de Arquitetura e Urbanismo**. Brasília: MEC, SESu, 1995.
- ⁴ SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. 2010.
- ⁵ DURAND, J. C. G.. **A profissão de arquiteto: estudo sociológico**. Guanabara, CREA, 1974.
- ⁶ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ⁷ DURAND, J. C. G.. **A profissão de arquiteto: estudo sociológico**. Guanabara, CREA, 1974.
- ⁸ ARTIGAS, J.B.V. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil. São Paulo, ABEA.1977.
- ⁹ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ¹⁰ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ¹¹ ARTIGAS, J.B.V. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil. São Paulo, ABEA.1977.
- ¹² SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ¹³ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ¹⁴ ARTIGAS, J.B.V. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil. São Paulo, ABEA.1977.
- ¹⁵ SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. 2010.
- ¹⁶ ARTIGAS, J.B.V. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA

DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil.** São Paulo, ABEA, 1977.

¹⁷ MILLÁN, Carlos B. O ateliê na formação do arquiteto. In: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Sinopses: Memórias. São Paulo, FAU, 1993.

¹⁸ COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO. **Subsídios para reformulação do novo currículo mínimo.** São Paulo, 1979.

¹⁹ BRASIL. Portaria Ministerial nº 159, de 14 de junho de 1965. Fixa novos critérios à duração dos cursos superiores. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1965.

²⁰ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Subsídios para reformulação do ensino da arquitetura.** São Paulo: ABEA, 1977.

²¹ MOTTA, F. Subsídios para relatório sobre ensino de arquitetura UIA - Unesco, 1974. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de Arquitetura no Brasil.** ABEA. São Paulo, 1977.

²² SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo.** Brasília : INEP/CONFEA. 2010.

²³ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994.** Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

²⁴ GRAEFF, Edgar. **Arte e técnica na formação do arquiteto.** São Paulo: Studio Nobel, 1995.

²⁵ GRAEFF, Edgar. **Arte e técnica na formação do arquiteto.** São Paulo: Studio Nobel, 1995.

²⁶ COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO. **Subsídios para reformulação do novo currículo mínimo.** São Paulo, 1979.

²⁷ (SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994.** Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

²⁸ SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo.** Brasília : INEP/CONFEA. 2010.

²⁹ ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de Arquitetura no Brasil.** ABEA. São Paulo, 1977.

³⁰ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994.** Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

³¹ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994.** Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

³² SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo.** Brasília : INEP/CONFEA. 2010.

- ³³SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ³⁴ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ³⁵ SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. .2010.
- ³⁶ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, 1988.
- ³⁷ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ³⁸ (SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. .2010.
- ³⁹ (SCHLEE A. R. (Org.). **Trajatória e estado da arte da formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia – volume X: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília :INEP/CONFEA. .2010.
- ⁴⁰ AMORIM, L. M. E. *et al.* **Ensino de Arquitetura e Urbanismo - condições & diretrizes**. MEC, SESu, CEAU: Brasília, DF, 1994.
- ⁴¹ CONFEA. GT - ENSINO de ARQUITETURA e URBANISMO. Instituído pela Decisão Plenária nº PL-1021/97, de 24 de outubro de 1997 com o objetivo de integrar os sistemas de ensino e de fiscalização profissional integrantes do Sistema CONFEA-CREAs. Brasília. CONFEA. 1998.
- ⁴² BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.770, de 21 de dezembro de 1994. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 1994.
- ⁴³ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Comissão de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Seminários sobre o acompanhamento Institucional do ensino de arquitetura e urbanismo. Brasília ,CEAU, 1994.
- ⁴⁴ MEIRA, M. E. *et al.* **Condições & diretrizes para o ensino de Arquitetura e Urbanismo**. Brasília: MEC, SESu, 1995.
- ⁴⁵ BRASIL. Secretaria de Ensino Superior. Comissão de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Perfis da área & padrões de qualidade: Expansão, Reconhecimento e Verificação Periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo. Brasília, 1995.
- ⁴⁶ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ⁴⁷ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

⁴⁸ SANTOS JUNIOR, W. R. dos. **O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

*** WILSON RIBEIRO DOS SANTOS JÚNIOR**

Arquiteto e Urbanista (FAU-USP);

Mestre e Doutor em Arquitetura e Urbanismo (USP);

Professor do Corpo Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Urbanismo (PosUrb PUC-Campinas) e da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (PUC-Campinas).

**A atuação da Associação Brasileira
de Ensino de Arquitetura
na consolidação de um ensino de
Arquitetura e Urbanismo de qualidade
(2000-2010)**

ANA MARIA REIS DE GOES MONTEIRO*

3

INTRODUÇÃO

A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo - ABEA¹ foi fundada em 1973 como uma associação de escolas de Arquitetura e Urbanismo. Em 1985², foi reformulada, transformando-se em uma entidade de ensino que permite a ampla participação de todos os envolvidos no ensino e aprendizagem da área de Arquitetura e Urbanismo, e não somente seus dirigentes. Nesta outra fase, são seus objetivos:

1. Coordenar e divulgar, a nível nacional, os estudos e debates sobre a educação do arquiteto e urbanista, tendo como finalidade estabelecer um processo permanente de melhorias do ensino;
2. Desenvolver sua atividade como uma entidade cultural, mantendo-se independente dos partidos e sem discriminação às ideologias, crenças religiosas ou origens raciais;
3. Gestionar pela autonomia das instituições universitárias;
4. Trabalhar pelo aprimoramento do ensino de Arquitetura e Urbanismo, impulsionando a pesquisa e a melhoria dos cursos existentes;

5. Buscar o aperfeiçoamento dos métodos de ensino na Arquitetura e Urbanismo, e o apoio à pesquisa e extensão em seu campo;
6. Propor a adoção de medidas que visem À formação e ao aperfeiçoamento do pessoal docente;
7. Promover o intercâmbio de educadores e estudantes nacionais e estrangeiros;
8. Incentivar o relacionamento entre entidades culturais, educacionais, estudantis, de ensino de profissões afins e de movimentos sociais;
9. Colaborar e cooperar, junto aos órgãos competentes, na expansão e no aprimoramento do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil..”

Dentro do contexto, anteriormente colocado, e sob o jugo dos objetivos acima explanados é que se insere a atuação da ABEA⁴, na defesa da qualidade do ensino e formação dos arquitetos e urbanistas brasileiros. Nesta direção, Oliveira⁵ avalia que as ações empreendidas pela área de Educação em Arquitetura e Urbanismo da ABEA foram vitoriosas por terem, desde a década de 1970, dois eixos de associação: o associativismo e a ação governamental.

O associativismo permitiu, no final dos anos 1980, a construção e a implementação do Inventário dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo existentes no Brasil e a ampla discussão sobre os critérios de avaliação da formação daqueles futuros profissionais. A ação governamental dizia respeito ao momento em que:

“... foram reestruturadas as Comissões de Especialista de Ensino – CEEs no âmbito da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação – SESU-MEC, para indicar os membros que comporiam a Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – CEAU, isto também lá no início da década de noventa. Este eixo se mantém estruturado e, até os dias de hoje reforça o trabalho desenvolvido, na medida em que a ABEA se faz presente nas Comissões instituídas no Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior (SESU) e Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)..”

Na última década do século XX e na primeira do XXI, a simbiose entre os eixos de atuação da ABEA bem como a significativa participação de docentes e discentes nos congressos da ABEA materializou-se em uma série de propostas para a melhoria do ensino de Arquitetura e Urbanismo e na

formulação de políticas para a área. Daquela, resultou a promulgação da Portaria MEC nº 1770/94 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de Arquitetura e Urbanismo. Na mesma ocasião, a ABEA, amparada pelas discussões que permearam os documentos da UIA/UNESCO, e acatado pelo MEC, os documentos: Perfis da Área & Padrões de Qualidade e o Roteiro de Avaliação para abertura e funcionamento de cursos de Arquitetura e Urbanismo (1996). Durante a primeira década do século XXI outras ações vieram, mas estas nos parecem as principais pois estão diretamente vinculadas à garantia da qualidade do ensino de Arquitetura e Urbanismo e é sobre quais que se discutirá adiante. Assim, a partir de uma perspectiva temporal, pretende-se recuperar os princípios que nortearam as ações da área de educação em Arquitetura e Urbanismo em prol de um ensino de qualidade, apontando seus obstáculos mas, principalmente, seus inúmeros avanços. Tem-se ainda a expectativa de que o panorama apresentado possa contribuir para a percepção do que ora se apresenta na realidade brasileira e que, a partir dela, seja possível estabelecer novas metas a serem alcançadas em prol de um ensino de Arquitetura e Urbanismo de qualidade.

ACONSTRUÇÃO DA QUALIDADE DO ENSINO: AS DIRETRIZES CURRICULARES

A portaria 1770/94

Em 10 de dezembro de 1992, através da Portaria nº 287/92 a Secretaria de Educação Superior – SESu do então Ministério da Educação e do Desporto⁷ recriou as Comissões de Especialistas de Ensino. Avaliava-se que aquelas poderiam captar com maior velocidade e fidelidade as necessidades das diversas áreas de ensino. Para tanto, o governo federal conferia-lhes a “incumbência de prestar assessoria à SESu na instalação de um processo permanente de avaliação, acompanhamento e melhoria dos padrões de qualidade e do ensino superior nas diversas áreas de formação científica e profissional⁸”. Deveriam ainda exercer, junto à SESu as seguintes atribuições:

- “- Promover diagnósticos e estudos prospectivos sobre o desenvolvimento das áreas de formação científica e profissional e seus reflexos na qualidade do ensino, na produção científica e tecnológica e no mercado de trabalho;
- Prestar consultoria técnica nas áreas de avaliação, fomento, apoio, acompanhamento e supervisão das instituições de ensino, visando a melhoria dos padrões de ensino;

- Contribuir para o aperfeiçoamento dos processos de avaliação de ensino, identificando, em cada área, os fatores relevantes que afetam a eficácia, bem como estabelecendo padrões mínimos de qualidade;
- Promover a articulação das diversas áreas de ensino com as respectivas associações profissionais, científicas e organismos públicos e privados com a finalidade de incentivar maior integração do sistema educacional com o desenvolvimento econômico e social;
- Opinar em assuntos de sua especialidade;
- Promover a articulação da educação superior com as associações de ensino, profissionais, científicas, estudantis e organismos públicos e privados, visando a melhoria da qualidade do ensino.”⁹

Sob esta ótica é que em 1993 foi instituída a Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo - CEAU¹⁰. Os trabalhos iniciais basearam-se, dentre outros documentos, nos estudos e levantamentos que estavam sendo realizados pela ABEA, especialmente o Inventário de Escolas, Faculdades e Cursos de Arquitetura e Urbanismo, e tinham como objetivo propor medidas concretas que, adotadas pela SESu, trouxessem resultados positivos para a formação dos arquitetos e urbanistas.

O diagnóstico apresentado pela CEAU em 1993 revelava uma situação pouco animadora. Na ocasião, verificou-se que:

“... uma grande diferenciação de realidades com relação a cada uma das regiões, bem como as decorrentes do modelo de estrutura e de sua condição como instituição pública ou privada, mas em geral o quadro é grave, dificultando enormemente o desenvolvimento de pesquisas relevantes e enfraquecendo o ensino.”¹¹

O diagnóstico da CEAU (1993) apontava para a ausência de laboratórios, para o precário acervo bibliográfico encontrado nos cursos. Considerava-se que laboratórios, maquetaria e acervo bibliográfico eram elementos fundamentais para o bom funcionamento dos cursos, “inclusive porque eles são essenciais para criar condições e reforçar a necessidade de pesquisa na graduação.”

Tendo em vista o quadro do ensino de Arquitetura e Urbanismo apontado no Relatório da CEAU¹², esta definiu como prioridade para o ano de 1994 realizar cinco seminários regionais –

Porto Alegre, São Paulo, Cuiabá, Natal, Belo Horizonte – e um seminário nacional em Brasília com o objetivo de promover uma discussão nacional sobre o ensino, bem como “o papel da CEAU como agente no aperfeiçoamento de uma política nacional de educação dos arquitetos e urbanistas”¹³ Os eventos tiveram uma expressiva participação dos envolvidos na formação dos arquitetos e urbanistas. Participaram deste processo vinte e duas Universidades Federais¹⁴, cinco Universidades Estaduais, duas Municipais¹⁵ e nove Faculdades Isoladas Privadas¹⁶ em um total de cinquenta e quatro instituições de ensino que ofereciam curso de Arquitetura e Urbanismo¹⁷.

No geral, os encontros realizados pela CEAU envolveram mais de duzentos participantes, entre dirigentes, diretores e coordenadores de curso, docentes e estudantes. Contaram ainda com a presença de reitores, pró-reitores, presidentes de Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia, presidentes dos departamentos regionais do Instituto de Arquitetos do Brasil e de sindicatos de Arquitetos. Participaram ainda o presidente da ABEA, o coordenador e vice coordenador das Comissões de Especialistas de Ensino, os presidentes: da FENEA, do IAB/DN, da FNA e do CONFEA.

Por seu lado, a ABEA programou o I Seminário Nacional sobre Extensão em Arquitetura e Urbanismo. Realizado em maio de 1994, em Campinas, tinha como objetivo:

“... reunir e avaliar as atividades já realizadas, existentes ou em criação de modo a subsidiar a formulação de uma política de extensão que se caracterize por maior vínculo entre ensino, pesquisa e extensão e amplie a necessária integração Universidade-Sociedade.”¹

Ainda naquele ano, a ABEA realizou, em Belém, o XII Encontro Nacional sobre ensino de Arquitetura e Urbanismo. O tema central eram os critérios para avaliação dos arquitetos e urbanistas. Para tanto, abordava-se o ingresso dos estudantes nas Universidades, as experiências curriculares, as formas de passagem para a atividade profissional, incluindo a necessária discussão sobre a relação professor-aluno no cotidiano da Universidade.

O resultado da conjugação de tais esforços culminou na Portaria MEC nº 1770/94 que estabelecia as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, em substituição ao currículo mínimo de 1969. Essa legislação pode ser considerada como um marco referencial no tocante a profundas mudanças do ensino de Arquitetura e Urbanismo e também por estabelecer padrões de qualidade relativos à infraestrutura necessária aos cursos: laboratórios, acervo bibliográfico mínimo, maquetaria, salas de projeto, etc.

Há de se considerar a conjugação do trabalho desenvolvido pelos membros do CEAU e da ABEA que, a partir da mobilização dos envolvidos no ensino de Arquitetura e Urbanismo, conseguiu a transformação das esperanças de coordenadores, diretores, professores e estudantes em lei. Como prosseguimento desta iniciativa, tais entidades buscaram um melhor detalhamento da legislação, no sentido de dotar a área com parâmetros e critérios objetivos na avaliação periódica e sistematizada da qualidade do ensino. Para tanto, propuseram os documentos Perfis de Qualidade – Expansão, reconhecimento e Verificação Periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo e o Roteiro de Avaliação para Abertura e Funcionamento de Cursos de Arquitetura e Urbanismo, que se falará adiante. Porém, antes, há de se observar os desdobramentos relativos à Portaria 1770/94.

O Edital nº 4/97 e a Resolução MEC nº 6 de 2 de fevereiro de 2006

Visto que o artigo 10 da Portaria 1770/94 rezava que: “no prazo de dois anos a contar desta data, os cursos de Arquitetura e Urbanismo já existentes, proverão os meios necessários ao integral cumprimento desta Portaria”, a ABEA esteve, entre 1995 e 1996, empenhada em discutir os projetos pedagógicos dos cursos e suas práticas acadêmicas. Objetivava-se redesenhar os currículos plenos, adequando-os às exigências decorrentes da base legal expressa nas Diretrizes Curriculares e conteúdos mínimos de 1994 e na nova legislação para o ensino superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Esta legislação, instituiu, entre outras coisas, a necessidade das diretrizes curriculares para todos os cursos de graduação.

Por outro lado, em 1997 o MEC publicou o Edital nº 4/97 que convocava as Instituições de Ensino Superior – IES - a apresentar “propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da SESu/MEC.” Para o Ministério da Educação, as diretrizes curriculares tinham como objetivo:

“... servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas.”¹⁹

Para o MEC, as diretrizes curriculares deveriam contemplar a denominação de diferentes

formações e habilitações para cada uma das áreas do conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade. Porém, para os arquitetos e urbanistas tais objetivos e demandas já estavam expressas na Portaria 1770/94, havia mais de dois anos! No entanto, ainda assim foi necessário que a área de Arquitetura e Urbanismo se adequasse ao solicitado no Edital nº 4/97²⁰.

Nesse contexto, o Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia – CONFEA²¹, através do Grupo de Trabalho de Ensino de Arquitetura e Urbanismo²², organizou em conjunto com a ABEA e a Federação Nacional dos Estudantes de Arquitetura e Urbanismo – FENEA, diversos encontros para discussão do solicitado no Edital 4. Os temas apontados na ordem ministerial – perfil desejado do formando, competências e habilidades desejadas, conteúdos curriculares, duração dos cursos, estruturação modular dos cursos, estágios, atividades complementares, conexão com a avaliação institucional – foram amplamente debatidos entre fevereiro e maio de 1998 nas seguintes cidades e instituições:

- São Paulo, em um seminário realizado pelo CREA/SP e outro pela ABEA, ambos na Universidade São Judas Tadeu;
- Porto Alegre em um seminário organizado pelo CREA/RS e outro pela ABEA, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul;
- Recife, no Seminário sobre Diretrizes Curriculares que teve a participação da ABEA e aconteceu na Universidade Federal de Pernambuco²³.

Além disso, participaram e apoiaram estes eventos, a Coordenação Nacional das Câmaras Especializadas de Arquitetura e Urbanismo dos Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA), a Federação Nacional dos Arquitetos e Urbanistas (FNA), coordenadores, diretores e professores de diversas IES. O assunto foi também discutido nas plenárias dos Encontros Regionais dos Estudantes de Arquitetura e Urbanismo organizados pela Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão da FENEA (DIEPE/FENEA) e ocorridos em Brasília, Campinas e Belo Horizonte.

As contribuições foram encaminhadas à reunião do XX Conselho Superior da ABEA – COSU/ABEA, realizada em conjunto com o Grupo de Trabalho de Ensino de Arquitetura e Urbanismo do CONFEA e o Conselho Nacional de Entidades Estudantis de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo (CONEA/FENEA). Além dessas entidades, participaram do evento, realizado em maio de 1998, na

Universidade Federal de Minas Gerais, o Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB) e a FNA. As decisões do encontro foram sistematizadas e constituíram o documento norteador da minuta de Resolução que instituiria as Diretrizes Curriculares para os cursos de Arquitetura e Urbanismo e que foram encaminhadas “por todos os cursos e entidades à SESu/MEC, à CEAU e à CES/CNE, consorciando todos os envolvidos, de acordo com o Edital nº 4/97 – SESu/MEC.” As Diretrizes Curriculares aprovadas reafirmavam integralmente a Portaria 1770/94 e estavam consoantes com a *Charter of Architectural Education*²⁴, publicado pela União Internacional de Arquitetos (UIA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1996.

Dado este histórico, acreditava-se que as Diretrizes Curriculares dos cursos de Arquitetura e Urbanismo seriam rapidamente aprovadas. No entanto, isto não aconteceu. Entre 1998 e 2006 a ABEA travou intenso debate e negociação com o relator das Diretrizes da área no Conselho Nacional de Educação (CNE) que tinha intenções diferentes daquelas presentes no documento encaminhado ao Ministério. Apesar de todos os esforços da ABEA, do processo democrático para sua construção, elas só foram aprovadas em 2006²⁵, com sensíveis modificações. Estas diziam respeito à supressão das exigências quantitativas, que serviram como referência para a aprovação dos pedidos de abertura de cursos, garantindo sua qualidade inicial. Como contrapartida, a nova legislação trouxe a necessidade dos cursos apresentarem seus projetos pedagógicos. Estes deveriam demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantiriam o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, tendo em vista o perfil desejado e garantindo a coexistência de relações entre a teoria e a prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à prática profissional.

Esta legislação vigorou até 2010 quando o CNE levou a cabo uma “atualização” das diretrizes curriculares da área²⁶. Sem consultar qualquer órgão ou entidade vinculada ao ensino de Arquitetura e Urbanismo, o CNE, motivado por uma ação trabalhista, propôs alterações indesejáveis ao Trabalho Final de Graduação - TFG, flexibilizando aspectos essenciais: a permissão que o TFG fosse desenvolvido não mais sob a supervisão de um docente arquiteto e urbanista, mas sob a orientação de um professor da IES, minimizando a sua importância projetual, dentro das competências profissionais dos arquitetos e urbanistas. Além disso, suprimia-se a banca final de avaliação composta obrigatoriamente por arquitetos e urbanistas não pertencentes à IES.

As diretrizes promulgadas em 2010 continuam a vigorar. Há ainda que se mencionar o fato de que no período em que se deram tais modificações (2006) e “atualizações” (2010) houve uma expansão²⁷ sem precedentes dos número de cursos e vagas em IES privadas, sem que o sistema de controle preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB e hoje sob responsabilidade quase que total do INEP/MEC consiga acompanhar. Ao proceder desta maneira, o governo federal fortaleceu os interessados na mercantilização do ensino superior brasileiro e obviamente contribuiu para a diluição da discussão acerca da qualidade do mesmo.

Além disso, os últimos anos trouxeram um novo cenário mundial, com significativas transformações econômicas, culturais, ambientais e tecnológicas. Neste, o Brasil tem ocupado posição de destaque, colocando-se como protagonista e polo de atração tanto de investimentos como de profissionais em busca de novas oportunidades, face à conjuntura política e econômica de seus países. Houve também transformações no âmbito do exercício profissional dos arquitetos e urbanistas brasileiros, com a criação do Conselho de Arquitetura e Urbanismo - CAU. Como se sabe, mudanças na prática profissional, no mais das vezes, provocam impacto na prática acadêmica e vice versa. Logo, o cenário que se apresenta não pode passar despercebido para os envolvidos no ensino de Arquitetura e Urbanismo.

Nesse contexto, é que a discussão acerca das necessárias modificações e atualizações das Diretrizes Curriculares continua presente nas reuniões da diretoria da ABEA. Esta tem entre seus objetivos a realização de novos encontros nacionais para que os envolvidos na área do ensino de Arquitetura e Urbanismo possam novamente construir a legislação que melhor atenda às necessidades que hoje se apresentam à formação dos futuros arquitetos e urbanistas brasileiros.

A CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE DOS CURSOS: PERFIS DA ÁREA & PADRÕES DE QUALIDADE – EXPANSÃO, RECONHECIMENTO E VERIFICAÇÃO PERIÓDICA DOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO

Perfis da Área & Padrões de qualidade – expansão, reconhecimento e verificação periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo

Os cinco Seminários sobre o Acompanhamento Institucional do Ensino de Arquitetura e Urbanismo, anteriormente mencionados, realizados em 1994, tinham como objetivo:

- “- Propiciar a apresentação e discussão dos principais problemas identificados pelos Cursos para a educação do arquiteto e urbanista;
- Subsidiar a SESu/MEC para a definição de políticas de modo a superar deficiências nos cursos de Arquitetura e Urbanismo e
- Estimular a auto-avaliação conjunta das condições de ensino oferecidos pelos cursos de Arquitetura e Urbanismo.”²⁸

Para tanto, a CEAU elaborou e enviou aos cursos de Arquitetura e Urbanismo um roteiro para subsidiar as discussões pretendidas nos seminários. Neles, os participantes apresentaram as informações solicitadas: currículo, estrutura dos departamentos, desempenho estudantil e infraestrutura. O que se viu foi que:

“De maneira geral, além das especificidades de cada Curso – cada um tem um quadro de necessidades e reivindicações próprio, há uma inadequação dos espaços atualmente ocupados. Propiciar condições físicas para que a produção discente e docente se realize nas dependências da Universidade é reivindicação geral.”²⁹

Diante de tal diagnóstico, a CEAU e ABEA se uniram novamente para elaboração do documento intitulado *Perfis da Área & Padrões de qualidade – expansão, reconhecimento e verificação periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo* que foi apresentado ao CNE em 1996. Se a Portaria 1770/94 estabelecia diretrizes curriculares a partir do princípio da qualidade do ensino, o documento ia além. O documento Perfis da Área & Padrões de Qualidade estabelecia indicadores e padrões de qualidade para a abertura e funcionamento dos cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo e possibilitavam:

“... a análise das características da estrutura curricular proposta par o Curso ou a praticada, o perfil desejável ou existente do corpo docente e as condições de oferta ou de funcionamento da Biblioteca, dos Laboratórios exigidos, e instalações físicas em geral, bem como indicavam a relação professor/aluno a ser respeitada.”...

Ele não só estabelecia padrões mínimos para as instalações necessárias aos cursos como também fixava um roteiro das informações que deveriam ser encaminhadas pelas IES ao governo federal, de forma a poderem abrir, reconhecer, funcionar e recredenciar seus cursos de Arquitetura e Urbanismo. Composto de cinco partes – introdução, histórico, perfis da área, padrões de qualidade e

roteiros de verificação – o documento evidenciava que os padrões de qualidade eram fundamentais para a apresentação e análise dos pedidos de autorização para abertura de novos cursos, de reconhecimento daqueles que estavam em implantação e de verificação periódica dos que já estavam em funcionamento.

Por sua vez, o Roteiro de Avaliação para abertura e funcionamento de cursos de Arquitetura e Urbanismo acompanhava o processo administrativo na SESU-MEC, “registrando a avaliação a partir de informações fornecidas pelas IES e era a base para que a Comissão de Especialistas pudesse realizar, *in loco*, a sua avaliação.”

Oliveira³¹, no XVIII Encontro Nacional sobre ensino de Arquitetura e Urbanismo e XXIV Conselho Superior da ABEA assim se colocou sobre a importância daquele documento para a área:

“... em 1996, surgem os Perfis da Área & Padrões de Qualidade, juntamente com os Roteiros de Avaliação para abertura e funcionamento de cursos de Arquitetura e Urbanismo, atendendo solicitação da SESU/MEC. Ao se tornarem públicos; não só através da rede mundial de computadores, como a partir de nova publicação da CEAU/CONFEA, desta vez relativa às Diretrizes Curriculares para a área; os padrões de qualidade e os critérios de avaliação passam a auxiliar professores, alunos e instituições na organização ou na reestruturação de seus Cursos. Os indicadores e padrões de qualidade preconizados para a abertura e funcionamento dos Cursos de Graduação de Arquitetura e Urbanismo possibilitaram a análise das características da estrutura curricular proposta para o Curso ou a praticada, o perfil desejável ou existente do corpo docente e as condições de oferta ou de funcionamento de biblioteca, dos laboratórios exigidos, e instalações físicas em geral, bem como indicavam a relação professor/aluno a ser respeitada. Indicações essenciais para elevar, em um primeiro momento, o padrão de qualidade dos Cursos. O Roteiro de Avaliação das Condições de Oferta, assim configurado, ao ser aplicado acompanha o processo administrativo na SESU/MEC, registrando a avaliação a partir de informações fornecidas pelas IES, e é a base para a verificação *in loco* por Comissão de Especialistas da área, designada para tal através da Portaria publicada no Diário Oficial da União. A Comissão assim constituída atribui conceito para o Curso aplicando o Roteiro.”

Naquela ocasião, a antiga CEAU estava em vias de extinção. O mandato dos conselheiros expirou em julho de 2002 e novas comissões não foram nomeadas, visto que a legislação federal havia

mudado e previa a implantação de um grande comitê assessor no âmbito da SESu/MEC. E mais, nos dez primeiros anos do século XXI muita coisa mudou no cenário do ensino superior brasileiro, a começar pelo seu sistema de avaliação, cujo processo deixou de ser da alçada do SESu/MEC e passou para as mãos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os instrumentos de avaliação, incluindo o Trabalho Final de Graduação (TFG), passaram por reformulações que visavam a uniformização com outras áreas do conhecimento. E, de acordo com a diretoria da ABEA:

“... a nova sistemática de avaliação perdeu em qualidade na medida em que não foi mais possível manter exigências antes consideradas “cláusulas pétreas” pela área nos Padrões de Qualidade.”²

Também em 2002 os cursos de Arquitetura e Urbanismo participaram pela primeira vez do Exame Nacional de Cursos (Provão), substituído em 2004 pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que se falará adiante. Assim, em 2005 os estudantes de Arquitetura e Urbanismo foram novamente avaliados.

No âmbito internacional, além da revisão da *Charter for architectural education* que se deu em 2005, a UIA e a UNESCO iniciaram um processo de acreditação dos cursos. No âmbito do Mercosul, seus Ministros assinaram um protocolo no sentido de instituir um sistema de acreditação regional, chamado Sistema ARCU-SUL³³ que:

“... visa estabelecer e assegurar critérios regionais de qualidade de cursos de graduação para a melhoria permanente da formação em nível superior, necessária para a promoção do desenvolvimento educacional, econômico, social, político e cultural dos países da região. A implantação do Sistema ARCU-SUL contribui para desenvolver as capacidades institucionais de cada país em avaliar a educação superior de qualidade no nível da graduação e permite trabalhar de forma recíproca a aferição da qualidade dos cursos ofertados nos países membros do MERCOSUL e associados. A certificação da qualidade acadêmica é obtida por meio de procedimentos e critérios previamente aprovados pelo Setor Educacional do MERCOSUL. Os procedimentos e critérios são ajustados e acordados por consenso entre os membros da Rede de Agências Nacionais de Acreditação – RANA onde estão representados todos os países integrantes do MERCOSUL e associados.”³⁴

A acreditação, diferentemente da avaliação do INEP, pretende conferir à instituição avaliada

um selo de qualidade reconhecido pelos países participantes. No Brasil, cabe à CONAES (Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior) desenvolver a proposta. A ABEA participa da Comissão Consultiva de Arquitetura e Urbanismo da CONAES. A acreditação tem como objetivo principal gerar a melhoria dos cursos do Mercosul.

No contexto brasileiro de Arquitetura e Urbanismo, houve, no período, uma forte expansão de cursos por todo o território nacional. Também a informática se popularizou, bem como a utilização de ferramentas digitais nas práticas didáticas.

Diante de tal conjuntura, a ABEA considerou que era hora de:

“... abrir novamente o debate e mais uma vez acordarmos as bases de qualidade que desejamos para os nossos cursos. Precisamos avaliar a evolução do perfil da nossa área e da natureza de nossa profissão. Precisamos redefinir os requisitos necessários para o funcionamento dos cursos de Arquitetura e Urbanismo e, dessa forma, firmarmos um pacto de qualidade em torno de Padrões de Qualidade que reflitam a realidade nacional e os novos contextos internacionais.”³⁵

Para que tal pudesse se dar, o XXVI ENSEA/XXXII COSU, realizado em novembro de 2008 em João Pessoa, tinha como principal temática: “Novos perfis e padrões de qualidade para os cursos de Arquitetura e Urbanismo: do projeto pedagógico às atribuições profissionais.” Participaram do evento 76 representantes dos cursos de Arquitetura e Urbanismo de todo o país. Daqueles, 32 eram diretores ou coordenadores, 63 eram docentes e 13 eram estudantes.

A proposta da diretoria da ABEA foi que se criassem 3 grupos de trabalho para discussão dos temas pertinentes aos Padrões de Qualidade: Grupo 1 – responsável pelos assuntos relativos aos Recursos Materiais; Grupo 2 – responsável pelos assuntos relativos ao corpo docente e Grupo 3 – responsável pelos assuntos relativos ao Projeto Pedagógico (ABEA, 2008). Os resultados das discussões nos Grupos de Trabalho foram encaminhadas à plenária do COSU/ABEA onde foi votado todas as modificações propostas. Um novo documento, relativo aos Padrões e Perfis da Área foi então elaborado.

A partir daquele momento, a diretoria da ABEA deu início a uma aproximação junto ao INEP para apresentação do documento acima mencionado e, sua consequente aprovação junto ao governo

federal. Tal iniciativa não logrou êxito. Porém, o documento inicialmente referido ainda pode ser encontrado e acessado a partir do portal do MEC³⁶ e, pelo que se sabe, é ainda utilizado pelos coordenadores de curso para garantia da qualidade de seus cursos. Além disso, a preocupação sobre a necessidade de revisão dos Perfis e Padrões de Qualidade dos cursos de Arquitetura e Urbanismo continua, e a diretoria da ABEA tem aventado a ideia de realizar seminários nacionais para uma nova rodada de discussões junto aos cursos de Arquitetura e Urbanismo, renovando e atualizando os padrões de qualidade da área.

AVALIAÇÃO DA GRADUAÇÃO: TFG, PROVÃO OU ENADE?

O Exame Nacional de Cursos - Provão

O que se viu até agora é que a avaliação da graduação e de um ensino de qualidade sempre foi um dos maiores objetivos da ABEA. Anteriormente mencionou-se o trabalho realizado para a aprovação das Diretrizes Curriculares. Estas trouxeram inúmeros ganhos, incluindo a obrigatoriedade do Trabalho Final de Graduação - TFG, para os cursos de Arquitetura e Urbanismo. As Diretrizes obrigaram a adequação e/ou remodelação de um sem número de cursos. No entanto, para entender a avaliação da graduação e o esforço da ABEA na manutenção da sua qualidade há de se reportar às políticas federais, relativas ao ensino superior, implantadas desde meados da década de 1990.

Como é do conhecimento geral, o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) formulou e implantou um conjunto articulado de medidas que causaram grande impacto no sistema de ensino superior brasileiro. Neste trabalho, interessa-nos ressaltar aquelas que tiveram impacto direto nos cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo, em especial a Lei 9131 de 24 de novembro de 1995. Esta, criou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e instituiu o Exame Nacional de Cursos (ENC), popularmente conhecido como Provão. A lei também alterou dispositivos presentes na Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 que até então fixava as diretrizes e bases da educação nacional.

O artigo 3º da Lei 9131/95 criava o Exame Nacional de Cursos e pretendia:

“... a realização, a cada ano, de exames nacionais com base nos conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso, previamente divulgados e destinados a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de

graduação.”³⁷

O MEC comprometia-se a divulgar, anualmente, os resultados dos exames, informando o desempenho de cada curso, sem identificar nominalmente os alunos avaliados. Os resultados obtidos por cada um dos estudantes não interferiria na finalização de seu curso. Porém, a realização do Provão era condição para liberação do diploma. A introdução dos exames nacionais, como um dos procedimentos para avaliação dos cursos de graduação deu-se gradativamente a partir de 1996. Naquele ano foram avaliados os cursos de Direito, Administração e Engenharia Civil³⁸.

O caráter universal e obrigatório do Provão encontrou forte resistência por parte da comunidade acadêmica. Dentre as várias críticas sobressaíam-se aquelas que diziam que os resultados não refletiam diretamente a qualidade do ensino e apenas indicavam que, na média, determinado curso de graduação tinha mais ou menos estudantes preparados que outro, dentro do mesmo campo de conhecimento. Por esta razão, não era possível comparações, conforme previsto, pois tanto os critérios não eram absolutos quanto os testes não eram equivalentes. O modelo era também criticado pela adoção de um exame único e comum para todos os cursos do país, considerando-se aí as áreas de conhecimento, pois entendia-se que isto, de algum modo, poderia impor um currículo unificado, destruindo os esforços para diversificação do ensino superior. Contrariava-se inclusive, as orientações da UNESCO³⁹ que alertava para a necessidade de um ensino que considerasse as diversidades geográficas, demográficas e as realidades locais. Além disso, o modelo ao qual o Provão pertencia não funcionava como um sistema integrado, pois a ênfase na classificação, grandemente alardeada pelos *ranking* organizados pela mídia, favorecia o *marketing* realizado pelas IES, especialmente as privadas, na busca por mais alunos. Enfim, o exame não capturava a natureza do processo de ensino-aprendizagem, deixando de considerar elementos relativos a valor e mérito, ficando restrito a uma única dimensão do ensino, a avaliação final.

Gomes⁴⁰ (2002) avalia que a criação do CNE e do Provão em uma mesma peça legal, inauguraram a “nova lógica organizativo-funcional do sistema de ensino superior.” O autor observa que, ao caráter periódico de autorização, credenciamento e credenciamento das IES sobrepunha-se o caráter anual do Provão, cujos resultados tiveram impactos consideráveis não apenas para a dinâmica interna das instituições, mas também para a constituição da educação superior como um todo. Para ele, o Provão oficialmente apresentado como uma avaliação institucional, só poderia ser assim

entendido caso fosse adotada uma visão simplificada do que deveria ser uma avaliação institucional. Justificava tal olhar o fato de o Provão, ao aferir o desempenho dos estudantes chegava a formular um valor sobre o curso e, ao agregar os resultados dos diversos cursos de uma mesma IES podia-se chegar a um julgamento das IES. Dessa forma:

“... a avaliação “institucional” e de cursos processa-se de fato por meio da revisão dos “conteúdos ensinados”, deduzidos dos resultados obtidos pelos alunos no exame nacional. Os resultados são publicados na forma de conceitos que variam de “A” a “E”. O ranking busca sinalizar conceitual, mas não numericamente, a qualidade do ensino oferecido pelas IES avaliadas. Ranking sem score é parte de um movimento tático do MEC para introduzir e equipar o mercado como vetor de coordenação do sistema de ensino superior.”

Outro importante componente relativo ao ensino superior brasileiro foi a Lei nº 9394/96 que instituía a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais e o Decreto nº 3860/2001. A primeira, no seu artigo 19, classificava as IES em categorias administrativas: públicas ou privadas. O segundo regulava sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições. No conjunto, estas duas legislações abriram a real possibilidade do ensino superior brasileiro privatizar-se por completo, sendo considerado um produto mercadológico. O fato é que os instrumentos avaliativos implantados a partir de meados da década de 1990 estabeleceram outras condições e padrões para o sistema de ensino brasileiro, promovendo e alimentando um sistema educacional calcado na privatização e na massificação⁴¹. Especificamente quanto ao Provão, as críticas são contundentes. Para Verhine *et al*:

“... o Provão nasce no âmbito de globalização e neoliberalismo, em que o ensino superior é caracterizado por massificação e diversificação, por um lado, e maior autonomia institucional por outro. Neste contexto, o estado, tanto no Brasil como no exterior, buscando conter despesas públicas e valorizando o mercado como mecanismo de alocação de recursos escasso, inicia uma política de “gerenciamento à distância”, garantindo qualidade e responsabilidade social através de processos de avaliação em lugar dos de intervenção e de controle direto. A partir da década de 80, no cenário internacional, um modelo geral de avaliação de ensino superior começa a emergir, caracterizado pela combinação de auto avaliação externa realizada por pares. Embora este modelo não tenha se manifestado uniformemente, variando de acordo com as características específicas dos diversos contextos nacionais, é interessante observar que, dentre aproximadamente 40 países para os

quais existem estudos na literatura disponível, apenas o Brasil adotou o uso de um exame nacional de cunho obrigatório.”⁴²

O fato é que o Provão foi aplicado entre 1996 e 2004. E, apesar de fazer parte de um complexo processo avaliativo do ensino superior, com a previsão de várias etapas de avaliação, com a previsão de visitas *in loco* nas IES, ele foi o principal instrumento de avaliação, especialmente pela ênfase a ele dada pelo MEC. Especialistas da área da educação avaliam ainda que as políticas sociais do governo FHC organizaram-se em torno de três eixos: privatização, descentralização e focalização, visto que:

“... a educação superior foi considerada como sujeita à ‘privatização.’ Entendia-se que a iniciativa privada poderia realizar a educação neste nível com muito maior eficiência e eficácia. A educação – um direito social – passava a ser tratada como mercadoria, o que facilitou a criação de um ‘quase mercado’.”⁴³

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

Em janeiro de 2003, quando Luís Inácio Lula da Silva assumiu a presidência (2003 – 2010), os olhos do mundo se voltaram para o Brasil e os brasileiros colocaram em suas mãos as esperanças de mudanças sociais estruturantes. Seu programa de governo, relativo à educação superior, - Uma escola do tamanho do Brasil⁴⁴ traçava um panorama do ensino superior brasileiro e, dentre outras coisas, propunha:

1. Ampliar, em quatro anos, as vagas no ensino superior, em taxas compatíveis com o estabelecido no Plano Nacional de Educação (PNE);
2. Prover, até o final da década, a oferta da educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos e atingir, no médio prazo, uma proporção de 40% das matrículas no setor público;
3. Promover a autonomia universitária nos termos constitucionais;
4. Estabelecer e implantar medidas que visassem diminuir a desigualdade regional de oferta de cursos de graduação e pós-graduação;
5. Estabelecer mecanismos e critérios que considerassem a possibilidade de novas formas de acesso ao ensino superior, em especial negros e egressos de escolas públicas;
6. Rever o atual sistema de avaliação que incluía o Exame Nacional de Cursos – ENC (Provão) e

implantar um sistema nacional de avaliação institucional;

7. Ampliar a supervisão, pelo poder público, da oferta e expansão dos serviços públicos de educação superior prestados por IES públicas e privadas e,

8. Revisar carreiras e salários de docentes e funcionários das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).”

No entanto, apesar das propostas de vanguarda, além da mudança do cenário econômico mundial, o governo Lula herdou de seu antecessor e deu continuidade:

“... à obrigatoriedade de renovação periódica do reconhecimento de cursos e do credenciamento de instituições; à regulação do sistema vinculado à avaliação; à consolidação da ideia de que um exame em larga escala é um indicador suficiente e confiável para a avaliação da educação superior; à forte expansão da educação superior pela via da iniciativa privada; à consolidação da visão mercantil da educação superior.”⁴⁵

Não é objetivo deste trabalho discutir as condições econômicas e políticas que levaram a existência de consonâncias entre os dois governos acima citados e as políticas propostas pelo Banco Mundial⁴⁶. Mas sinalizar para o fato de que tal harmonia colaborou para o entendimento de que as tais tão esperadas rupturas não terem efetivamente ocorrido entre um governo e outro. Assim como no governo Fernando Henrique Cardoso, durante os oito anos do governo Lula foram tomadas algumas medidas que impactaram fortemente sobre o ensino superior brasileiro. Aqui serão elencadas as mais significativas para este trabalho.

Após assumir a presidência, o governo Lula criou, no âmbito do MEC, a Comissão Especial de Avaliação (CEA). Esta propôs outro sistema de avaliação para o ensino superior brasileiro, o Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES)⁴⁷. Com o objetivo de coordená-lo e supervisioná-lo, foi instalada a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). O artigo primeiro da lei 10861/2004 rezava que a finalidade do SINAES era:

“... a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade

institucional.”

O artigo 2º da mesma lei dizia que o SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes deveria assegurar:

- I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;
- II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;
- III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;
- IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.”

O SINAES, além de apontar as deficiências do sistema anterior, especialmente seu exame, apoiava-se nos conceitos de integração e participação, cujos componentes deveriam servir tanto à avaliação quanto à regulação dos cursos de graduação. O novo sistema previa um ciclo de avaliação institucional de três anos, uma abordagem sistêmica e com foco na instituição. Para Verhine et all o documento de apresentação do SINAES⁴⁸:

“... observou que as avaliações institucionais deveriam fornecer análises abrangentes das dimensões, estruturas, objetivos, relações, atividades, compromissos e responsabilidade sociais, das IES e de seus cursos, nas diversas áreas de conhecimento. A proposta também que os procedimentos, dados e resultados deveriam ser públicos; que a autonomia e identidade das instituições e cursos deveriam ser respeitadas, preservando-se assim a diversidade que caracteriza o setor no país; e que todos os membros da comunidade do ensino superior deveriam participar, bem como outros representantes da sociedade civil.”

O caso é que com o novo sistema, veio um novo exame, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), implantado a partir de 2004. Na época, o SINAES⁴⁹ considerava que o ENADE deveria ser não apenas um indicador, mas principalmente uma ferramenta de avaliação por meio do diagnóstico de competências e habilidades adquiridas ao longo de um ciclo de três anos, associado à visão do aluno sobre sua instituição e seu conhecimento dos aspectos mais gerais, não

relacionados a conteúdos específicos.

Rothen e Barreyro⁵⁰ avaliam que, naquele momento, era possível explicitar-se com clareza a diferença não só entre os dois sistemas de avaliação, como entre os dois exames propostos:

“... o Provão era aplicado apenas aos alunos concluintes, o Enade também avaliava os ingressantes. O primeiro era considerado como uma avaliação censitária. O segundo era aplicado a uma amostra de estudantes. Além disso, o número de questões do Enade era igual para todas as áreas, e os alunos deveriam responder a um conjunto de questões relativas a formação geral.”

Ainda no primeiro governo Lula, dentre as medidas que visavam conectar a avaliação e a regulação estava o Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006, que dispunha sobre “o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.” Este Decreto incorporava o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), parte do SINAES no processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos e a possibilidade dos conselhos profissionais se manifestarem a respeito desse processo de reconhecimento dos cursos. Os objetivos do SINAES – avaliação institucional, de curso e do estudante - eram então atendidos pelos processos de avaliação *in loco* para os itens relativos à instituição e ao curso e pela realização do ENADE pelos estudantes.

Porém, no seu segundo mandato (2007 – 2010), o governo do presidente Lula rendeu-se a uma visão ainda mais economicista, criando uma série de índices na avaliação da educação superior. Em 2008, propôs-se a instalação de outros dois indicadores no contexto da educação superior brasileira: o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos das Instituições de Educação Superior (IGC). O Conceito Preliminar de Curso (CPC) foi instituído pela Portaria Normativa nº 4 de 5 de agosto de 2008. O CPC é formado por 3 elementos: “os insumos que lhe são atribuídos, 30% da nota final; o Enade, com atribuição de 40%; e o IDD com 30%. Esses insumos são compostos pelas seguintes informações: infraestrutura e instalações físicas, com peso 10,2; recursos didático-pedagógicos, com 27,2 de peso; corpo docente, considerando-se a titulação, peso de 38,9; e o regime de trabalho com o peso de 23,8”⁵¹. É importante evidenciar que parte dessas informações era retirada dos questionários preenchidos pelos alunos participantes do ENADE e a outra – a que diz respeito ao corpo docente - do Sistema de Cadastro dos Docentes que toda IES era obrigadas a ter. Por sua vez, o Índice Geral de

Cursos das Instituições de Educação Superior (IGC), instituído pela Portaria Normativa nº 12 de 5 de setembro de 2008 “consolida informações relativas aos cursos superiores constantes dos cadastros, censo e avaliações oficiais disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)”⁵².

Em 2010 foi lançada uma série de medidas. Dentre elas vale mencionar a Medida Provisória 495/2010, convertida na Lei nº 12.349 de 15 de dezembro de 2010; o Decreto nº 7.232 de 19 de julho de 2010; o Decreto nº 7.233 de 19 de julho de 2010 e o Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Estas, dentre outras coisas, ampliavam a ação das fundações de direito privado nas Universidades Federais; retiravam das Universidades a definição de projetos acadêmicos a serem financiados e a transferência para as fundações de direito privado; criavam as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade.

Tais medidas, dentre outras consequências, reeditaram a prática do *ranking*, desenvolvida pela mídia no governo Fernando Henrique Cardoso, voltando-se a estimular o uso mercantil dos resultados e promovendo a concorrência mercadológica entre as IES, como se o papel do Estado fosse induzir e garantir a concorrência entre as instituições⁵³. Rothen e Barreyro consideram que:

“Diante da herança regulatória do governo FHC, que se faz presente como um eterno retorno, o SINAES perde sua face avaliadora. A auto avaliação, instrumento da avaliação institucional conduzido pelas Comissões Próprias de Avaliação das IES, constituídas pelo SINAES, perde peso nesta nova configuração. Quanto à avaliação de cursos: perdem-se as visitas in loco e a peer review, metodologia internacionalmente aceita nos sistemas de avaliação e acreditação, ao serem restritas aos cursos sob supervisão. Assim, a avaliação formativa é “des-induzida”, ao privilegiar os resultados do ENADE sobre os outros. Tantas são as semelhanças entre as duas práticas que Leite (2008) ironiza: atualmente se tem o “Enadão”, uma mistura do ENADE com o Provão.”

Tal atuação do governo federal, aqui resumidamente exposta, aponta para o alinhamento brasileiro com as políticas propostas pelo Banco Mundial e, como consequência inevitável, o entendimento do conceito de educação superior como educação terciária⁵⁴. O que se viu no Brasil, na última década do século XX e primeira do século XXI foi a estruturação de um tipo de educação superior adequada à situação de um país capitalista dependente, ou como avalia Lima⁵⁵:

“Uma estruturação que transita da privatização direta, passando pelo novo modelo de gestão, introduzido pelo padrão gerencial e coroado com a quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a mercantilização do conhecimento.”

Assim, a educação superior transformou-se, assim como a secundária já havia se convertido, em um campo altamente rentável para a exploração comercial. Evidentemente que o ensino de Arquitetura e Urbanismo não fugiu à regra e é nesse contexto que se insere a luta das sucessivas diretorias da ABEA na manutenção da qualidade do ensino na área. Há também de se perguntar diante de tudo isso, como ficaram os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo? E os conteúdos exigidos na Portaria 1770/94, especialmente o Trabalho Final de Graduação – TFG?

O Trabalho Final de Graduação - TFG

Como se viu anteriormente, a Portaria 1770/94 estabeleceu as diretrizes curriculares a partir do princípio da qualidade do ensino de Arquitetura e Urbanismo. Entre as suas exigências estava a realização de um Trabalho Final de Graduação (TFG) por todos os alunos concluintes. Seu artigo 6º rezava que:

“Será exigido um Trabalho Final de Graduação objetivando avaliar as condições de qualificação do formando para acesso ao exercício profissional. Constitui-se em trabalho individual, de livre escolha do aluno, relacionado com as atribuições profissionais, a ser realizado ao final do curso e após integralização das matérias do currículo mínimo. Será desenvolvido com apoio de professor orientador escolhidos pelo estudante entre os professores arquitetos e urbanistas dos departamentos do curso e submetido a uma banca de avaliação, com participação externa à instituição à qual estudante e orientador pertencam.”

Apesar da novidade da lei e do seu rigor, o TFG não era novidade para os cursos de Arquitetura e Urbanismo. Em 1971, Hélio de Queiroz Duarte, então coordenador do 5º ano do curso da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, instituiu o Trabalho de Graduação Interdisciplinar (TGI)⁵⁶ que, de uma forma ou outra, acabou sendo referência para muitos cursos. Na ocasião, os objetivos do TGI eram:

“O TGI, de caráter pessoal, será como que uma demonstração – síntese dos conhecimentos

adquiridos durante o curso, bem como refletirá a visão crítica do aluno sobre o meio social em que vive e onde, como profissional, será chamado a intervir.

O TGI deverá proporcionar ainda o ensino para a integração efetiva dos conhecimentos julgados indispensáveis ao bom exercício da profissão.”⁵⁷

Assim como o TFG proposto na legislação de 1994, o TGI era um trabalho projetual, individual, vinculado à estrutura curricular do 5º ano e foi concebido como uma demonstração-síntese dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Hélio Duarte entendia tanto a arquitetura como o TGI como um trabalho-síntese. Assim, propunha:

“... a configuração da interdisciplinaridade, inscrita na ideia de demonstração-síntese dos conhecimentos adquiridos durante o curso, no “ensino da integração efetiva dos conhecimentos julgados indispensáveis ao bom exercício da profissão”, viabilizada na indicação do Atelier Interdepartamental, para dar conta de conteúdos muito variável, em um trabalho responsável, consequente direcionado.”

Porém, o Atelier Interdepartamental jamais foi implantado e o TGI foi estabelecido em outras condições. Aqui há que lembrar-se do período político em que o Brasil vivia, da ditadura militar, e as nefastas consequências de sua vigência. Mas também há que se mencionar a atualidade da proposta de Hélio Duarte. Composta de objetivos, conteúdo, métodos, atividades discentes, carga horária, número de créditos, número máximo de alunos por turma, critérios de avaliação da aprendizagem e bibliografia básica, ela “relaciona os níveis teórico-práticos, mediante simulações do exercício profissional a serem avaliadas na aquisição das competências mínimas necessárias à formação almejada⁵⁸.” No entanto, Malacrida vê diferenças entre o TGI e o TFG. Para ele:

“Na proposta, o TGI integra-se ao processo de ensino-aprendizagem do curso ao promover a transição do âmbito acadêmico para o profissional, diferente do TFG, voltada mais à avaliação das competências profissionais.”⁶⁰

Porém, o fato que nos interessa é que similitudes ou diferenças à parte, o TGI influenciou, em sua época muitos cursos de Arquitetura e Urbanismo e o TFG, estabelecido na legislação de 1994, também ocasionou profundas transformações na estrutura dos cursos brasileiros.

Apesar do Trabalho Final de Graduação ter sido estabelecido na legislação em 1994, já em

1987, no VIII Encontro Nacional sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo e III Congresso da ABEA, houve a proposta para a realização de um trabalho de final de graduação, de livre escolha do aluno e que deveria estar relacionado às atribuições profissionais. Em 1991, no X Encontro Nacional sobre o Ensino de Arquitetura e Urbanismo e V Congresso da ABEA, o assunto voltou à tona. Desta feita, com uma proposta formal da ABEA⁶¹. A Associação propôs a realização de um Trabalho Final de Graduação (TFG) que avaliasse as condições de qualificação do formando em Arquitetura e Urbanismo ao exercício profissional. Haveria de ser um trabalho individual, a ser desenvolvido pelos alunos “prováveis concluintes (formandos) em 1 (um) semestre prorrogável por mais um semestre, à critério do aluno e do orientador.” O trabalho deveria ser realizado após a aprovação do estudante em todas as disciplinas do currículo pleno, fossem elas obrigatórias, optativas ou eletivas. O TFG também deveria ser realizado sob a orientação de um professor, escolhido pelo aluno entre os docentes arquitetos e urbanistas do curso. A sua avaliação final se daria após a sua submissão a uma “banca de avaliação que conte com a participação externa à instituição à qual o estudante e orientador pertencem.” E por fim, o tema do TFG deveria ser de livre escolha por parte do estudante e estar relacionado às atribuições profissionais dos arquitetos e urbanistas.

Novamente, em outubro de 1994, quando da realização do XVII Encontro Nacional sobre o Ensino de Arquitetura e Urbanismo, o assunto voltou à baila e a reunião plenária final recomendou:

- “1. Caminhar para um consenso que o Trabalho Final de Graduação seja individual. Há ainda posições divergentes quanto ao tema livre x tema dado e quanto ao caráter prático x caráter teórico do produto final;
2. Reafirmar a importância do Trabalho Final de Graduação como alternativa a implantação do Exame de Ordem preservando a autonomia das escolas nesta questão, e também como forma de avaliação da qualificação para a vida profissional;
3. Encaminhar a preocupação de que as escolas não definam seu Trabalho Final de Curso visando o Concurso Opera Prima;
4. Recomendar a ABEA a exigência de trabalhos individuais ao Concurso Opera Prima;
5. Valorizar a participação de professores de outras escolas nas Bancas dos Trabalhos Finais de Cursos e/ou de profissional arquiteto atuante na sociedade;
6. Retomar as disposições do projeto de revisão do Currículo Mínimo quanto a orientação do Trabalho Final de Graduação, valorizando e estimulando a atuação de co-orientadores,

apontando temas específicos e áreas especializadas de desenvolvimento nos trabalhos de alunos;

7. Recomendar a defesa pública dos Trabalhos Finais de Graduação.”⁶²

Dois meses depois do encontro acima mencionado, em 23 de dezembro de 1994, a Portaria 1770/94 foi promulgada. Dentre as suas exigências, a lei estabelecia que, no prazo de dois anos, a contar da promulgação da lei, as IES que tivessem cursos de Arquitetura e Urbanismo deveriam provê-los com os meios necessários ao integral cumprimento da lei.

No intuito de compartilhar as experiências relativas ao TFG, a ABEA propôs que o tema central do VIII Congresso Nacional da ABEA e XIV Encontro Nacional sobre Ensino fosse: “Implantação dos currículos e TFG – contribuições.” Realizado em novembro de 1997, o evento recebeu contribuições de escolas de todas as partes do país, que, dentre outros assuntos, apresentaram suas normas de elaboração do TFG; realizaram considerações acerca do TGI até então existente e sua adequação ao novo formato previsto em lei; refletiram sobre o ensino de projeto e a implantação do novo currículo presente na Portaria 1770/94.

Durante os anos que se seguiram, o TFG, na maioria das escolas brasileiras, se consolidou como um importante instrumento de avaliação da formação dos futuros arquitetos e urbanistas. E, a despeito das mudanças ocorridas em 2006 e 2010 nas diretrizes curriculares, anteriormente mencionadas, as escolas brasileiras tem se preocupado em fortalecê-lo, caracterizando-o como um momento de reflexão e síntese dos conteúdos ministrados durante a graduação.

Além disso, há de se mencionar o fato que desde o início da implantação do Provão, a ABEA discutiu a possibilidade de o TFG o substituir. Considerava-se que o TFG estava previsto na Portaria 1770/94, era um trabalho individual, obrigatório e tinha condições de avaliar as competências necessárias ao desempenho e exercício das atividades e atribuições requeridas pela regulamentação profissional. A ata da primeira sessão plenária do XIII Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura e Urbanismo, realizado em outubro de 1995, em Brasília, expressa o discurso realizado pela então Presidente da Comissão de Especialistas em Arquitetura e Urbanismo (CEAU), Maria Elisa Meira. De acordo com o documento, ela começou seu discurso referindo-se ao TFG e manifestou-se da seguinte maneira em relação à Lei 9131/95 que instituiu o Provão:

“...o Trabalho Final de Graduação (TFG) cuja importância deve-se à vigência do exame de qualificação instituído pelo governo através de Medida Provisória baixada em setembro. e reapresentada em outubro, que está praticamente aprovada pelo Congresso em função de um acordo delideranças, sem questionamento aparente. A seu ver, é possível substituir-se o exame de qualificação obrigatório pelo TFG, apontando quatro pontos principais de semelhanças; no ensino médico, postula-se a mesma substituição pelo próprio Internato (ou residência). Comenta também, criticamente, a questão da "nota reservada" que permitiria ao estudante discordar e refazer sua qualificação. Quanto à exigência da avaliação ser externa à Instituição de Ensino, entende que o convite a profissionais para participar das bancas do TFG, pode resolver plenamente a exigência. Prosseguindo, Maria Elisa aborda o problema que denomina como "currículo invisível", ou seja a insistência de alguns professores em manter nomes consagrados das disciplinas de seus Cursos. Quanto a isso, enfatiza a importância de se adotar a nomenclatura das matérias estabelecida pela Portaria nº 1.770/94 – que disciplina o novo Currículo Mínimo (CM) - inclusive para evitar problemas futuros que os egressos possam ter com as câmaras de arquitetura dos Conselhos Regionais (CREAs) que tendem a examinar ementas das disciplinas, mesmo sem ter competência para tanto.”⁶³

Várias foram as propostas encaminhadas pela CEAU e ABEA ao MEC, no sentido de implantar o TFG como um instrumento institucional de avaliação dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo. O MEC as negou integralmente, alegando que: em alguns cursos o TFG ainda não estava consolidado; que tal procedimento além de onerar os custos, abria precedentes para que outras áreas do conhecimento também solicitassem avaliações diferenciadas. Desta situação, nasceu outra atitude, em que se questionava o fato de ficar fora do sistema de avaliação nacional, ou como diz Oliveira⁶⁴:

“Como ficar de fora da avaliação institucional que sempre buscamos? Como desconsiderar os avanços em diferentes áreas já inseridas no Exame? Por que, de fato, não podíamos, à exemplo da Medicina, ou do Direito, ou da Engenharia Civil, ou da Odontologia participar da avaliação oficial proposta? O argumento definido foi o que se encontravam inseridas no Exame Nacional de Cursos as áreas consideradas prioritárias por sua relevância social ... A Arquitetura e Urbanismo ficaria de fora? Não temos qualquer importância, apesar de sermos uma profissão regulamentada?”

Nesse contexto, estudantes de Arquitetura e Urbanismo de todo o país⁶⁵ foram submetidos ao Provão nos anos 2002 e 2003 e os respectivos cursos, à avaliação realizada por especialistas a

serviço do MEC. A partir de 2005, com a implantação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, os alunos de Arquitetura e Urbanismo foram avaliados em 2005, 2008 e 2011. O resultado global desses exames e seus reflexos no ensino ainda carecem de serem analisados na área de Arquitetura e Urbanismo. Talvez este possa ser o início de novas lutas e conquistas para o ensino de Arquitetura e Urbanismo.

O PAPEL DA ABEA NO CENÁRIO DE TRANSFORMAÇÃO DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL EM ARQUITETURA E URBANISMO

Durante a primeira década do século XXI a ABEA atuou em diversas frentes. Ainda que não diretamente vinculadas ao ensino de graduação, sua atuação foi fiel aos compromissos técnicos, sociais e ambientais relativos ao campo da Arquitetura e Urbanismo e que tiveram ou ainda poderão ter reflexos sobre o ensino da área. Aqui, trataremos brevemente de algumas delas.

No âmbito federal, a ABEA é membro efetivo do Conselho Nacional das Cidades – Concidades, desde a sua criação em 2003. O Concidades é um órgão colegiado de natureza deliberativa e consultiva, integrante da estrutura do Ministério das Cidades e tem por finalidade:

“... formular, estudar e propor diretrizes para o desenvolvimento urbano e metropolitano, e no que couber, de forma integrada ao desenvolvimento regional, com participação social e integração das políticas de planejamento, ordenamento territorial e gestão do solo urbano, de habitação, saneamento ambiental, mobilidade e transporte urbano, em consonância com a legislação e com as deliberações da Conferência Nacional das Cidades.”⁶⁶

O Concidades é constituído por oitenta e seis titulares, dos quais quarenta e nove são representantes de segmentos da sociedade civil e trinta e sete, dos poderes públicos federal, estadual e municipal. Dentre as suas inúmeras competências estão:

- Propor programas, instrumentos, normas e prioridades da Política Nacional de Desenvolvimento Urbano - PNDU, bem como acompanhar e avaliar a sua implementação. Especialmente os programas relativos à política de planejamento e gestão do solo urbano, de habitação, de saneamento ambiental, de mobilidade e transporte urbano;

- Promover a cooperação e a ação federativa entre os governos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e a sociedade civil na formulação e execução da Política Nacional de Desenvolvimento Urbano;
- Incentivar a criação, a estruturação e o fortalecimento institucional de conselhos afetos à política de desenvolvimento urbano nos níveis municipais, regionais, estaduais e do Distrito Federal.

Nesse contexto, merece destaque a participação da ABEA na elaboração dos Cadernos do Ministério das Cidades na aprovação do edital 060/2005 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Este, tinha como objetivo convocar grupos de extensão universitária para desenvolver atividades de suporte conceitual e metodológico aos municípios, de forma a orientar e fortalecer a participação popular no planejamento e gestão territorial e urbana. Os projetos de pesquisa deveriam contemplar, em conjunto ou parcialmente, atividades de concepção, elaboração, capacitação, execução, acompanhamento, avaliação e revisão de Planos Diretores Participativos, visando o planejamento e a gestão participativa do território, contribuindo para a promoção do desenvolvimento urbano socialmente inclusivo e ambientalmente sustentável dos municípios brasileiros de acordo com o Estatuto das Cidades. Nesse contexto, a ABEA participava da proposição de uma conjugação de saberes, das Universidades e poderes municipais, com ativa participação dos estudantes. Também enfatizava a possibilidade de capacitação de agentes públicos e sociais, o desenvolvimento de ações de apoio ao setor público municipal e estadual, visando o desenvolvimento institucional e a implementação de sistemas de informações que permitissem a elaboração de planos e projetos de desenvolvimento urbano conforme as disposições do Estatuto da Cidade e na perspectiva da Política Nacional de Desenvolvimento Urbano.

Outra questão que se coloca é o fato de que o Brasil chegou ao início do século XXI como um país urbano, com cerca de 82% da sua população vivendo em cidades. Tornar as cidades mais humanas, acessíveis e equitativas através de intervenções nos sistemas de transporte e melhorias na mobilidade, acessibilidade e ocupação urbana tem sido uma das prioridades das políticas públicas do país, além de objeto de inúmeras pesquisas acadêmicas. Especificamente para a mobilidade e acessibilidade urbana, a Política Nacional de Desenvolvimento Urbano - PNDU⁶⁷ estabeleceu objetivos em três campos: desenvolvimento urbano, sustentabilidade e inclusão social.

Em relação ao desenvolvimento urbano, procura-se estabelecer estratégias de integração entre o transporte urbano coletivo e o controle territorial, visando a redução das deseconomias geradas pelo tempo excessivo gasto nos deslocamentos nas grandes cidades através da oferta de um transporte público eficiente e de qualidade.

No tocante à sustentabilidade urbana, objetiva-se a melhoria da qualidade de vida através, dentre entre outras coisas, da sustentabilidade energética e do uso equânime do espaço urbano. Por outro lado, o acima exposto só terá completude se houver: o acesso democrático à cidade e ao transporte público, a valorização da acessibilidade universal, ou seja a inclusão social.

A consecução destes objetivos, por sua vez, é orientada por três conceitos: o planejamento integrado do transporte e o uso do solo, a atualização da regulação e da gestão do transporte coletivo urbano, a promoção da circulação não motorizada e o uso racional do automóvel.

Nesse contexto, há de se novamente ressaltar a atuação da ABEA. Além do seu envolvimento no Concidades, acima relatado, a Entidade participou desde o ano de 2000 da luta pela universalização da acessibilidade, contemplada na lei 10098/00 e no decreto-lei 5296/04.

A ABEA também tomou parte nas discussões relativas à aprovação da Lei de Assistência Técnica – Lei 11888/2008. Esta, promulgada em 24 de dezembro de 2008, assegura às famílias de baixa renda assistência técnica pública e gratuita para o projeto e a construção de habitação de interesse social. Na prática, a lei significa a criação de um sistema de financiamento público para a remuneração do trabalho de arquitetos e urbanistas e engenheiros envolvidos no projeto e administração de habitação de baixa renda. A assistência técnica poderá ser prestada tanto diretamente por profissionais servidores públicos, como também por integrantes de equipes de ONGs, profissionais inscritos em programas de residência acadêmica em arquitetura, urbanismo, engenharia ou em programas de extensão universitária, por meio de escritórios-modelos ou escritórios públicos com atuação na área, e até mesmo por profissionais autônomos ou integrantes de equipes de pessoas jurídicas, previamente credenciados, selecionados e contratados pelos órgãos públicos.

Por fim, há de se mencionar a luta da ABEA em conjunto com as demais entidades nacionais representativas dos arquitetos e urbanistas, reunidas no Colégio Brasileiro de Arquitetos – CBA⁶⁸, que se empenharam, há mais de uma década, na construção de regulamentação específica para os

profissionais da área de Arquitetura e Urbanismo, desvinculada das demais categorias profissionais que integravam o sistema multiprofissional do então denominado Conselho Federal de Engenharia e Agronomia – CONFEA⁶⁹. Após mais de meio século de pleito, arquitetos e urbanistas do Brasil obtiveram no dia 30 de dezembro de 2010 uma das maiores conquistas da profissão. Naquela data, o presidente Lula, sancionou o projeto de lei nº 12378/10 que regulamentava o exercício das profissões e criava o Conselho de Arquitetura e Urbanismo - CAU. Pela primeira vez na sua história, os arquitetos e urbanistas brasileiros têm uma regulamentação profissional própria, totalmente desvinculada daquela que os ligava aos engenheiros. Efetivado em 2011, o CAU foi uma vitória para os Arquitetura e Urbanismo e sua atuação tem colocado o exercício profissional em um outro patamar. A Lei mencionada criou o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil – CAU/BR e os Conselhos de Arquitetura e Urbanismo dos Estados e do Distrito Federal. O CAU/BR é composto por um Colegiado Permanente das Entidades Nacionais, das quais a ABEA tem participado ativamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso empreendido pela área de educação em Arquitetura e Urbanismo brasileira em prol de um ensino de qualidade teve na atuação da ABEA um importante aliado. Especialmente nos últimos vinte anos, a Associação sempre esteve à frente das iniciativas oficiais, participando e/ou encabeçando as ações empreendidas por melhores condições na área. No que se viu anteriormente, esta atuação pode ser dividida em etapas, cíclicas e complementares.

A primeira etapa se deu a partir do início da década de 1990 e consistiu no (re)conhecimento da área, a partir do Inventário de Escolas, Faculdades e Cursos de Arquitetura e Urbanismo conduzido pela ABEA e finalizou-se com a promulgação da Portaria MEC nº 1770/1994 que fixou as Diretrizes Curriculares e Conteúdos Mínimos. Com o Inventário dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo objetivava-se retratar os cursos, evidenciando suas infraestruturas física, administrativa e acadêmica. As conclusões desta fase, desenvolvida não só com os cursos mas também nos Seminários Regionais e Nacional, realizados no período de 1993 a 1994, subsidiaram a definição dos padrões de qualidade e o enunciado dos requisitos estabelecidos para a abertura e funcionamento dos cursos de Arquitetura e Urbanismo, referenciados no Relatório Anual publicado pela CEAU em 1993. O resultado da conjugação de tais esforços culminou na Portaria MEC nº 1770/94 que estabelecia as diretrizes

curriculares nacionais para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, em substituição ao currículo mínimo de 1969. Essa legislação pode ser considerada como um marco referencial no tocante a profundas mudanças do ensino de Arquitetura e Urbanismo e também por estabelecer um princípio essencial: os conteúdos curriculares deveriam necessariamente serem oferecidos em condições adequadas.

A segunda etapa pode ser caracterizada como o período em que os cursos de Arquitetura e Urbanismo brasileiros passaram por uma avaliação interna. Entre os anos de 1995 a 1996 todos os 85 cursos existentes no Brasil, sendo 32 em implantação e 53 em funcionamento⁷⁰, tiveram a “oportunidade de reavaliar internamente seu projeto pedagógico e acorrespondente prática acadêmica, para poder “redesenhar” seu currículo pleno, adequando-o às exigências decorrentes de uma nova base legal expressa nas Diretrizes Curriculares e Conteúdos Mínimos de 1994, e na nova legislação para o ensino superior (LDB).”⁷¹

Também naquele período, a CEAU e ABEA se uniram para elaboração do documento intitulado *Perfis da Área & Padrões de qualidade – expansão, reconhecimento e verificação periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo*, que foi apresentado ao CNE em 1996. Pode-se dizer que, se a Portaria 1770/94 estabelecia diretrizes curriculares a partir do princípio da qualidade do ensino, o documento em questão ia além, fixando indicadores e padrões de qualidade para a abertura e funcionamento dos cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo. Na realidade, ele não só estipulava padrões mínimos para as instalações necessárias aos cursos como também fornecia um roteiro das informações que deveriam ser encaminhadas pelas IES ao governo federal, de forma a poderem abrir, reconhecer, funcionar e recredenciar seus cursos de Arquitetura e Urbanismo.

Naquele ciclo a CEAU, com base nos Perfis e Padrões de Qualidade, elaborou os roteiros de avaliação externa com os quais a SESu/MEC passou a efetivar os processos de autorização de funcionamento, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos. Pode-se considerar que esta etapa foi finalizada a partir da série de eventos ocorridos em 1998, anteriormente relatados, especialmente aqueles que tiveram como objetivo a elaboração de uma proposta de Diretriz Curricular em atendimento ao Edital nº 04/97 do MEC. Como resposta ao Edital, e por considerar que a área de Arquitetura e Urbanismo já tinha suas Diretrizes Curriculares, a proposta encaminhada ao Conselho Nacional de Educação–CNE, protocolada no MEC em 1998, reafirmava integralmente a Portaria Ministerial nº 1.770/1994.

A terceira etapa teve seu início em 1998 e seu fim em 2006. Entre os anos de 1998 e 2006 a ABEA travou intenso debate e negociação com o relator das Diretrizes Curriculares da área de Arquitetura e Urbanismo no Conselho Nacional de Educação (CNE), que tinha intenções diferentes daquelas presentes no documento encaminhado ao MEC. Apesar de todos os esforços, as Diretrizes da área só foram aprovadas em 2006, com modificações estruturais. Estas diziam respeito à supressão das exigências quantitativas, que serviram como referência para a aprovação dos pedidos de abertura de cursos, garantindo sua qualidade inicial. Como contrapartida, a nova legislação trouxe a necessidade dos cursos apresentarem seus projetos pedagógicos.

Também naquele terceiro ciclo foi implantado o Exame Nacional de Cursos – Provão. Além dele, foram promulgadas uma série de leis e decretos que regulavam sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições. O resultado foi o estabelecimento de outras condições e padrões para o sistema de ensino brasileiro. Estas promoveram e alimentaram um sistema educacional calcado na privatização e na massificação.

O governo empossado em 2003 propôs outro sistema de avaliação, o SINAES que procurava, em um primeiro momento, apoiar-se nos conceitos de integração e participação, cujos componentes deveriam servir tanto à avaliação quanto à regulação dos cursos de graduação. O novo sistema previa um ciclo de avaliação institucional de três anos, uma abordagem sistêmica e com foco na instituição. Com o novo sistema, veio um novo exame, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), implantado a partir de 2004. Ainda naquele período, dentre as medidas que visavam conectar a avaliação e a regulação estava o Decreto nº 5.773/96 que incorporava o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos, havendo a possibilidade dos conselhos profissionais se manifestarem a respeito desse processo de reconhecimento dos cursos. Os objetivos do SINAES – avaliação institucional, de curso e do estudante – poderiam ser atendidos pelos processos de avaliação *in loco* para os itens relativos à instituição e ao curso e pela realização do ENADE pelos estudantes.

No período em foco, a ABEA travou um intenso debate com os governos que estiveram no poder, com o intuito de que o TFG fosse considerado como o mais importante instrumento de avaliação dos egressos dos cursos de Arquitetura e Urbanismo, substituindo tanto o Provão como o ENADE. Todo o esforço foi em vão e os estudantes de Arquitetura e Urbanismo realizaram o Provão em 2002 e 2003 e

tem realizado o ENADE desde 2005. Também os instrumentos de avaliação antes adotados pelas comissões nomeadas pela SESu, passaram por reformulações visando a uniformização com outras áreas de conhecimento. A nova sistemática de avaliação perdeu em qualidade na medida em que não foi mais possível manter exigências consideradas *cláusulas pétreas* pela área de Arquitetura e Urbanismo, expressas na legislação de 1994 e nos Perfis e Padrões de Qualidade.

A quarta etapa se estende de 2006 até os dias atuais. Um evento ocorrido no período foi a “atualização” efetuada pelo CNE na Resolução nº 6/06 que propôs alterações nas Diretrizes Curriculares, então em vigor. Indesejadas pela área, as modificações atingiram especificamente o Trabalho Final de Graduação - TFG, flexibilizando aspectos essenciais, minimizando a sua importância. As diretrizes promulgadas em 2010 continuam a vigorar.

Há ainda que se mencionar o fato de que no período em que se deram tais modificações (2006) e “atualizações” (2010) houve uma expansão sem precedentes do número de cursos e vagas em IES privadas⁷², sem que o sistema de controle preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB e hoje sob responsabilidade quase que total do INEP/MEC consiga acompanhar. No caso da Arquitetura e Urbanismo, o que está em questão não é o número de cursos, mas como avaliar a qualidade do ensino, as circunstâncias e infraestrutura de oferta, visto as condições e sistemáticas propostas pelas políticas federais? Maragno⁷³ considera que inicialmente a avaliação dos cursos de graduação baseavam-se nos dados recolhidos pela visita *in loco* realizada por três avaliadores, “todos com amplo conhecimento das diretrizes curriculares e exigências da área, comprometidos com o aprimoramento do ensino e designados pelas antigas comissões de especialistas.” Em um segundo momento, a avaliação passou a ser realizada por meio de uma análise prévia de documentos com a “posterior visita *in loco* de apenas dois avaliadores selecionados do banco de avaliadores do MEC após livre inscrição.” Naquele momento, as comissões passaram a ter poder apenas opinativo: a deliberação final ocorria por funcionários dos órgãos federais. Hoje parece mais difícil, para o autor:

“A acentuada expansão dos cursos tem impedido que o sistema de avaliação acompanhe a demanda. O próprio governo na exposição de motivos para criar o INSAES [Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior], um instituto para avaliar e supervisionar o ensino superior, reconhece que atingiu o limite da capacidade operacional e que a qualidade da avaliação para verificar a qualidade dos cursos está inviabilizada. O governo através do

INEP não está dando conta de avaliar e supervisionar adequadamente as 2.667 instituições e os 40.448 cursos de graduação presenciais e a distância através de aproximadamente 7.000 avaliações in loco anuais e para isto está propondo a criação de um organismo próprio e vem recebendo críticas das mantenedoras de ensino.”

Além disso, no âmbito internacional organismos como a UIA/UNESCO iniciaram processos de acreditação de cursos com vistas a conferir selos de qualidade a cursos, a partir de critérios de avaliação definidos previamente. Na esfera do Mercosul, seus Ministros assinaram um protocolo no sentido de instituir um sistema de acreditação regional, chamado Sistema ARCU-SUL. A acreditação, diferentemente da avaliação do INEP, pretende conferir à instituição avaliada um selo de qualidade reconhecido pelos países participantes. Estamos aptos para participar, com êxito desses processos de acreditação?

Para responder a esta e outras questões, é necessário que mais uma vez nos debruçemos sobre questões relativas ao efetivo papel que os cursos de Arquitetura e Urbanismo devem desempenhar. O que se viu é que até o final da terceira etapa aqui elencada, as necessidades diagnosticadas e a natureza da profissão de arquiteto e urbanista definiram as exigências para a sua formação e estabeleceram padrões de qualidade para o ensino na área. A partir de então, o que se viu foi a consolidação da privatização e da mercantilização do ensino superior brasileiro, como consequência, a expansão vertiginosa do número de IES. Ao proceder desta maneira, o governo federal fortaleceu os interessados na mercantilização do ensino superior brasileiro e obviamente contribuiu para a diluição da discussão acerca da qualidade do mesmo. Como resposta a essa situação, avalia-se que neste momento, há que se (re)avaliar a relevância do que se ensina, e como se ensina; se (re)discutir a atualização das práticas pedagógicas; se fortalecer o sistema de controle de qualidade de ensino de Arquitetura e Urbanismo.

Não há como negar que face à situação de nossas cidades, é imprescindível que os futuros arquitetos e urbanistas tenham formação suficientemente sólida para nelas atuar, contribuindo efetivamente para sua urbanidade, tão em falta nos dias de hoje. Para tanto, há de se estabelecer um controle austero das condições de abertura, credenciamento e credenciamento dos cursos de Arquitetura e Urbanismo. E nesse sentido, a ABEA, pelo seu histórico, aqui brevemente traçado, em parceria com os demais agentes envolvidos na formação dos arquitetos e urbanistas, continua sendo o

foro privilegiado em prol de um ensino de Arquitetura e Urbanismo de qualidade.

¹ Nestor Goulart dos Reis Filho foi o primeiro presidente da ABEA. Esteve no cargo nos anos de 1973 a 1975. Foi seguido por Eduardo Corona (1975–1979), Candi Hirano (1979–1981) e Fernando Rabelo (1981–1983).

² Na segunda fase da ABEA, foram seus presidentes: Carlos Maximiliano Fayet (1985 - 1989), Maria Elisa Meira (1989 - 1992), Itamar Costa Kalil (1992 - 1997), Gogliardo Vieira Maragno (1997 - 1999), Maria Elisa Meira (1999 - 2000), Itamar Costa Kalil (2001 - 2003), José Roberto Geraldine Junior (2003 - 2007), José Antonio Lanchoti (2007 - 2011), Fernando Medeiros Costas (2011 - atual).

³ ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Estatuto da ABEA. VIII Congresso Nacional da ABEA, 1997, Florianópolis

⁴ A ABEA tem como política de associados as categorias de Sócios Institucionais e Sócios Individuais. Os Sócios Institucionais são basicamente as Instituições de Ensino Superior, por meio de suas mantenedoras, ou recursos próprios. Os Sócios Individuais subdividem-se em docentes, discentes e interessados. Para a data de 31/12/2009 a ABEA contava com 1973 associados individuais e 167 cursos de Arquitetura e Urbanismo cadastrados. Eram eles: Associação de Ensino de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo – AEAU; Centro de Educação Superior – UNIVIX; Centro de Estudos Superiores de Maceió – CESMAC; Centro Universitário Barão de Mauá – CUBM; Centro Universitário Belas Artes de São Paulo – FEBASP; Centro Universitário Central Paulista – UNICEP; Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN; Centro Universitário das Faculdades Integradas Alcantara Machado – UNI FIAM FAAM; Centro Universitário de Araraquara – UNIARA; Centro Universitário de Araras – “Dr. Edmundo Ulson” – UNAR; Centro Universitário de Belo Horizonte – Uni-BH; Centro Universitário de Brasília – UNICEUB; Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ; Centro Universitário de Rio Preto – UNIRP; Centro Universitário de Votuporanga – CEUV; Centro Universitário do Leste de Minas Gerais – UNILESTE; Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA; Centro Universitário do Norte – UNINORTE; Centro Universitário do Triângulo – UNITRI; Centro Universitário Euro-Americano – UNIEURO; Centro Universitário Feevale – FEEVALE; Centro Universitário Filadélfia – UNIFIL; Centro Universitário Fluminense – UNIFLU; Centro Universitário Franciscano – UNIFRA; Centro Universitário Geraldo Di Biase – UGB; Centro Universitário João Pessoa – UNIPE; Centro Universitário Luterano de Manaus – CEULM/ULBRA; Centro Universitário Metodista Bennett – BENNET; Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix – IZABELA HENDRIX; Centro Universitário Módulo – MÓDULO; Centro Universitário Moura Lacerda – MOURA LACERDA; Centro Universitário Nilton Lins – UNINilton Lins; Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE; Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE; Centro Universitário Plínio Leite – UNIPLI; Centro Universitário Ritter dos Reis – UNIRitter; Centro Universitário Univates – UNIVATES; Centro Universitário Vila Velha – UVV; Escola de Engenharia de São Carlos – USP/EESC; Faculdade Assis Gurgacz – FAG; Faculdade Barddal de Artes Aplicadas – FB-AA; Faculdade Cambury – CAMBURY; Faculdade Damas da Instrução Cristã – FADIC; Faculdade de Aracruz – FAACZ; Faculdade Dinâmica das Cataratas – UDC; Faculdades de Ciências Humanas – ESUDA; Faculdades Integradas COC – UNICOC; Faculdades Integradas da União Educacional do Planalto Central – FAUPLAC; Faculdades Integradas de Ourinhos – FIO; Faculdades Integradas Nacional – FINAC;

Faculdades Integradas Santo Agostinho – FACET; Faculdades Integradas Silva e Souza – SILVA E SOUZA; Faculdades Planalto – IESPLAN; Faculdades Unidas de Pernambuco – FAUPE; Fundação Arnaldo Álvares Penteadó – FAAP; Instituto Camilo Filho – ICF; Instituto Tecn. Ciências Soc. Apl. Saúde do C. Educ. N. Srª Auxiliadora – ITCSAS/CENSA; Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-CAMPINAS; Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-Goiás; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG; Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RIO; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS; Pontifícia Universidade de Minas Gerais – Campus Poços de Caldas – PUCPCaldas; Sociedade de Educação Nossa Senhora do Patrocínio SS Ltda – CEUNSP; União Metropolitana de Educação e Cultura – UNIME; Universidade Anhanguera – Campus Campo Grande – UNIDERP; Universidade Anhembi Morumbi; Universidade Bandeirante de São Paulo – UNIBAN/ABC – Campus ABC; Universidade Bandeirante de São Paulo – UNIBAN/Osasco – Campus Osasco; Universidade Bandeirante de São Paulo – UNIBAN/SP – Campus São Paulo; Universidade Braz Cubas – UBC; Universidade Católica de Pelotas – UCPEL; Universidade Católica de Santos – UNISANTOS; Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ; Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL; Universidade da Amazônia – UNAMA; Universidade da Região da Campanha – URCAMP; Universidade de Brasília – UnB; Universidade de Caxias do Sul – UCS; Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ; Universidade de Cuiabá – UNIC; Universidade de Fortaleza – UNIFOR; Universidade de Guarulhos – UNG; Universidade de Itaúna – UIT; Universidade de Marília – UNIMAR; Universidade de Passo Fundo – UPF; Universidade de Salvador – UNIFACS; Universidade de São Paulo – USP – Campus São Paulo; Universidade de Taubaté – UNITAU; Universidade de Uberaba – UNIUBE; Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC; Universidade do Grande ABC – UNIABC; Universidade do Norte do Paraná – UNOPA; Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC; Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL; Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI; Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP; Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Universidade Estácio de Sá – UNESA; Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Universidade Estadual de Goiás – UEG; Universidade Estadual de Londrina – UEL; Universidade Estadual do Maranhão – UEMA; Universidade Estadual de Maringá – UEM; Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – UNESP/Presidente Prudente; Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – UNESP/Bauru; Universidade Federal da Bahia – UFBA; Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF; Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP; Universidade Federal de Pelotas – UFPEL; Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Universidade Federal de Uberlândia – UFU; Universidade Federal do Ceará – UFC; Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS; Universidade Federal do Pará – UFPA; Universidade Federal do Paraná – UFPR; Universidade Federal do Piauí – UFPI; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Universidade Federal do Tocantins – UFT; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ; Universidade FUMEC – FUMEC; Universidade Gama Filho – UGF; Universidade Ibirapuera – UNIB; Universidade Luterana do Brasil – Campus Canoas – ULBRA/Canoas; Universidade Luterana do Brasil – Campus Torres – ULBRA/Torres; Universidade Mackenzie – MACKENZIE; Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP; Universidade Mogi das Cruzes – UMC; Universidade Paranaense – UNIPAR; Universidade Paulista – UNIP – Campus Alphaville; Universidade Paulista – UNIP – Campus Araraquara; Universidade Paulista – UNIP – Campus Bachelar; Universidade Paulista – UNIP – Campus Bauru; Universidade Paulista – UNIP – Campus Brasília; Universidade Paulista – UNIP – Campus Campinas; Universidade Paulista – UNIP – Campus Goiânia; Universidade Paulista – UNIP – Campus Manaus; Universidade Paulista – UNIP – Campus Norte; Universidade Paulista – UNIP – Campus Ribeirão Preto; Universidade Paulista – UNIP – Campus S. José dos Campos; Universidade Paulista – UNIP – Campus S. José do Rio Preto; Universidade Paulista – UNIP – Campus Sorocaba; Universidade Positivo – UNICENP; Universidade Potiguar –

UnP; Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC; Universidade Regional de Blumenau – FURB; Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI; Universidade Santa Cecília – UNISANTA; Universidade Santa Cruz do Sul – UNISC; Universidade Santa Úrsula – USU; Universidade São Francisco – USF; Universidade São Judas Tadeu – USJTADU; Universidade São Marcos – UNIMARCO; Universidade Tiradentes – UNIT; Universidade Tuiuti do Paraná – UTP; Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE.

⁵ OLIVEIRA, I. C. E. Aqui & Agora (HIC ET NUNC). In: XVIII Encontro Nacional sobre ensino de Arquitetura e Urbanismo - ENSEA. XXIV Conselho Superior da ABEA – COSU, 2002, Belo Horizonte. Anais ... Belo Horizonte, 2002. P. 49-77

⁶ OLIVEIRA, 2002.

⁷ Em 1985 foi criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e somente em 1995, a instituição passa a ser responsável apenas pela área da educação, passando a denominar-se Ministério da educação. In: http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171

⁸ CEAU. Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. **Relatório Anual** 1993. Brasília: Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto, 1993.

⁹ CEAU, 1993.

¹⁰ Naquela ocasião, faziam parte da CEAU os seguintes professores: Maria Elisa Soares Meira (presidente) da Universidade Federal Fluminense, Luiz Manuel do Eirado Amorim da Universidade Federal de Pernambuco e Roberto Py Gomes da Silveira da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

¹¹ CEAU, 1993

¹² Além dos docentes acima citados, fizeram parte das sucessivas equipes que compuseram a CEAU, os seguintes professores: Anderson Claro (UFSC), Philip Gum (USP), Itamar Kalil (UFBA), Elvan Silva (UFRGS), Maria Amália Magalhães (UFRJ), Sílvia Ficher (UNB), Cláudia Loureiro (UFPE), Arnaldo Martinho (USP), João Júlio Vitral (UFMG), Isabel Eiras (UFF). Há de se observar ainda que muitos deles foram e ainda são membros ativos da ABEA.

¹³ CEAU, 1993

¹⁴ Rio Grande do Norte, Pará, Brasília, Paraíba, Pernambuco, Santa Catarina, Piauí, Rio de Janeiro, Viçosa (MG), Fluminense, Mato Grosso, Pelotas (RS), Minas Gerais, Juiz de Fora (MG), Rio Grande do Sul, Ceará, Uberlândia (MG), Santa Maria (RS), Bahia, Paraná, Alagoas, Espírito Santo.

¹⁵ Estadual de Tocantins, Estadual do Maranhão, USP São Paulo, USP São Carlos, Estadual Paulista - UNESP, Taubaté (SP), Regional de Blumenau (SC) e 16 Universidades Privadas: da Amazônia (UNAMA), Luterana do Brasil - ULBRA/ AM, Luterana do Brasil - ULBRA/RS, Universidade de Formação, Educação e Cultura - UNIFEC (S. Caetano/SP), Regional de Campanha (RS), Mogi das Cruzes (SP), São Judas Tadeu (SP), Paulista - UNIP (SP), Vale do Rio dos Sinos (RS), Católica de Goiás, Gama Filho (RJ), Mackenzie (SP), PUC - Paraná, PUC- Campinas, de Marília- UNIMAR (SP), de Guarulhos (SP).

¹⁶ Faculdade de Arquitetura e Urbanismo São José do Rio Preto, Faculdade Belas Artes, Fundação Armando Alvares Penteado - FAAP (SP), Centro de Ensino Superior Plínio Mendes dos Santos - CESUP (MS), Sociedade de Educação Ritter dos

Reis (RS), Sociedade Educacional da Grande Dourados- SOCIGRAN (MS), Faculdades Integradas Vale Paraibana (SP), União das Faculdades Francanas - UNIFRAN (SP), Faculdades Anhembi Morumbi- FAM (SP).

¹⁷ XVII ENSEA – Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura e Urbanismo. 1994. Belém. **Anais...** Belém: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo.

¹⁸ I Seminário Nacional sobre Extensão em Arquitetura e Urbanismo. 1994. Campinas, **Anais...** Salvador: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo, 1994

¹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 4 de 10 de dezembro de 1997. SESu/MEC torna público e convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pela SCS e de Especialistas da SESu/MEC. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf Acesso em 12 de abril de 2007

²⁰ Prorrogado pelo Edital MEC nº 5 de 4 de março de 1998.

²¹ CONFEA – Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia. Diretrizes Curriculares. Arquitetura e Urbanismo. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 1998. 99p.

²² Eram membros do Grupo de Trabalho de Ensino de Arquitetura e Urbanismo do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia: Maria Elisa Meira, Otávio Augusto Carvalho de Velloso Viana, Ilka Beatriz Albuquerque Fernandes, Lúcio de Medeiros Dantas Júnior, José Carlos de Souza, Fernando José de Medeiros Costa, Eduardo Simões Barbosa, José Borelli Neto, Gogliardo Vieira Maragno, Eduardo Bimbi, Itamar Costa Kalil, Roberto Py Gomes da Silveira, Isabel Cristina Eiras de Oliveira, Rodrigo Robido Alonso, Adilson José de Lara (CONFEA, 1998).

²³ CONFEA, 1998.

²⁴ Na Assembleia Geral, ocorrida em 1996, a União Internacional dos Arquitetos (UIA) aprovou o documento *Charter for Architectural Education*. Em 2004/2005 o Comitê de Certificação UNESCO/UIA para formação em arquitetura em colaboração com a Comissão de formação da UIA a revisou. Composto de sete partes: preâmbulo, objetivos, considerações gerais, objetivos da formação em arquitetura, condições e requisitos de uma escola certificada e conclusões, o documento considerava os arquitetos como um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento futuro e pela qualidade do ambiente construído. Porém, a despeito da notável colaboração de alguns arquitetos, considerava-se que haviam projetado uma parcela relativamente pequena do ambiente construído mundial e que ainda havia espaço para o desenvolvimento de outras perspectivas de trabalho para aqueles profissionais, especialmente nos países em desenvolvimento ou subdesenvolvidos. Nesse, sentido, reafirmava-se a capacidade dos arquitetos em contribuir para a melhoria da qualidade de vida de cidadãos que, de forma geral, não constam do seu rol de clientes habituais. Propunha-se ainda a criação de uma rede mundial na qual fosse possível compartilhar os progressos individuais e acentuar a consciência de que a formação dos arquitetos “constitui um dos desafios, para o ambiente construído e para a profissão, mais significativos do mundo contemporâneo” Revisada novamente em 2011, a Carta da UIA/UNESCO assinala as condições e requisitos que as escolas de Arquitetura e Urbanismo devem preencher para alcançar a qualidade desejada. Coloca-se como um documento dinâmico, que expressa a importância da profissão do arquiteto frente à sociedade. Ao afirmar que: “é de interesse público, assegurar que os arquitetos sejam capazes de compreender as características regionais e traduzir as necessidades, expectativas e melhoramentos para a qualidade de vida dos indivíduos, grupos sociais, comunidades e assentamentos humanos”, ressalta

a inevitabilidade do seu compromisso social e a responsabilidade que este profissional terá frente à melhoria da qualidade de vida da humanidade em geral.

²⁵ Resolução MEC nº 6 de 2 de fevereiro de 2006.

²⁶ Resolução MEC nº 2 de 17 de junho de 2010.

²⁷ Em 1974 existiam 30 escolas de Arquitetura e Urbanismo no Brasil, em 2002 eram 148 e em fevereiro de 2013, conforme o site do emec (<http://emec.mec.gov.br/>) existiam mais de 300 cursos de Arquitetura e Urbanismo em todo o território nacional.

²⁸ CONFEA, 1998.

²⁹ CONFEA, 1998.

³⁰ OLIVEIRA, 2002.

³¹ OLIVEIRA, 2002.

³² XXVI ENSEA – Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura e Urbanismo. XXXII COSU – Conselho Superior da ABEA. 2008. João Pessoa, Anais... João Pessoa: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo

³³ Da Acreditação Regional de Cursos Universitários Mercosul fazem parte: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Chile, Colômbia e Venezuela.

³⁴ In: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13454:acr

³⁵ ABEA, 2008.

³⁶ Portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ar_geral.pdf

³⁷ BRASIL. Lei 9131 de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, coluna 1, 25 de novembro de 1995, p.19257.

³⁸ Na última edição, realizada em 2003, participaram do Provão mais de 470 mil formandos de 6,5 mil cursos de 26 áreas: Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, engenharia Química, Farmácia, Física, Fonoaudiologia, Geografia, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química. In: portal.inep.gov.br/enc-provao. Acesso em 15 de fevereiro de 2010.

³⁹ Durante os anos de 1995 a 1998 a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) promoveu uma série de encontros e lançou várias publicações relativas ao ensino superior, que tiveram significativo impacto ao redor do mundo. Tais iniciativas culminaram com a realização da Conferência Mundial sobre o ensino superior que aprovou o documento intitulado *Declaração Mundial sobre a educação superior no século XXI: visão e ação* (1998). Considerava-se que, naquele final do século XX e início do XXI, era possível que se observasse uma demanda sem

precedentes pelo ensino superior, acompanhada de uma grande diversidade e de uma maior consciência da importância que a educação superior poderia exercer no desenvolvimento sociocultural e econômico dos países. Nesse sentido, os signatários entendiam a educação superior como: "... todo tipo de estudos, de formação ou de formação para a pesquisa na pós-graduação, ministrados por uma universidade ou outros estabelecimentos de ensino reconhecidos pelas autoridades competentes do Estado como Centros de Ensino Superior." Considerava-se que a educação superior enfrentava desafios e dificuldades relativas ao seu financiamento, à igualdade de acessos, a uma melhor capacitação do pessoal envolvido. Julgava-se que a formação superior deveria basear-se em competências, na melhoria do ensino, da pesquisa e em uma maior pertinência dos projetos pedagógicos. Somando-se a isto, a educação superior deveria fazer frente aos desafios tecnológicos, visto que eles poderiam melhorar o modo de produção, de organização, de difusão do saber; devendo-se garantir o acesso equitativo a tais tecnologias, em todos os níveis de ensino. Além disso, apesar de o número de estudantes matriculados no ensino superior, a partir da segunda metade do século XX, houvesse se multiplicado por mais de 6 vezes, as disparidades relativas ao seu acesso, entre os países desenvolvidos, em desenvolvimento e os subdesenvolvidos, haviam se agravado consideravelmente. Porém, dado que ao longo dos séculos a educação superior havia dado mostras da sua capacidade de proporcionar mudanças e progressos das sociedades, e que o mundo atual cada vez mais se apoiará no conhecimento, considerava-se que a educação superior e a pesquisa deveriam fazer parte fundamental do desenvolvimento cultural e socioeconômico das sociedades. No geral, o documento consolidava a ideia de que a educação superior é um direito de todos, indiscriminadamente. Trazia também a noção de que o estudante deve ser o centro do processo, e que tem direito a participar ativamente da tomada de decisões. Valorizava ainda o papel do professor, estimulava o emprego da tecnologia como uma facilitadora de cooperações, alianças e associações. E mais do que tudo, entendia a educação superior como um bem público, sendo função dos Estados dar garantias para que tal ocorresse.

⁴⁰GOMES, A. M. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n 80, p.275-298, setembro 2002. In: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 12 dezembro de 2006.

⁴¹ MONTEIRO, A. M. R. G. **O ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil: a expansão dos cursos no Estado de São Paulo no período de 1995 a 2005**. 2007. 293 p. Doutorado Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007

⁴² VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V.; SOARES, J. F. S. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 291-310, jul./set. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n52/a02v1452.pdf>. Acesso em 15 de março de 2007.

⁴³ ROTHEN, J.C.; BARREYRO G. B. Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: "provão II" ou a reedição de velhas práticas?. **Educação & Sociedade**, Mar 2011, vol. 32, no. 114. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 de março de 2012.

⁴⁴ CAED - COMISSÃO DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS DO PT. Caderno Temático do Programa de Governo: Uma Escola do T a m a n h o d o B r a s i l . S ã o P a u l o , 2 0 0 2 . D i s p o n í v e l e m : <http://www.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhodobrasil.pdf> > Acesso em 14 de maio de 2013.

⁴⁵ Rothen e Barreyro, 2011

⁴⁶ Entre 1994 e 1999 o Banco Mundial lançou quatro documentos que nortearam as políticas brasileiras nos anos 1990 e na

primeira década do século XXI. São eles: *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia; Relatório sobre o desenvolvimento mundial. O Estado em um mundo em transformação; Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Strategy Paper* e *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*. O primeiro deles, *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* foi publicado em 1995 e apresentava estratégias para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe. Resumidamente, eram elas: Fomentar a maior diversificação das Instituições de Ensino Superior, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; Proporcionar incentivos para que instituições públicas pudessem diversificar suas fontes de financiamento. Defendia-se a necessidade de cobrança de matrículas para os estudantes e o corte de verbas públicas para atividades consideradas não relacionadas com a educação, como por exemplo a moradia estudantil. Também advogava-se a utilização de verbas privadas oriundas de doações de empresas, associações de ex-alunos, cursos pagos, da venda de serviços educacionais, como pesquisas e consultorias. Tais recursos deveriam ser administrados através de convênios firmados entre as Instituições Federais de Ensino e empresas, mediados por fundações de direito privado; Redefinir a função do governo no ensino superior, o que significava a construção de uma base política e jurídica que pudesse viabilizar a implantação das diretrizes privatizantes da educação superior; Adotar políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade que, na visão do Banco Mundial, poderiam ser sintetizadas nos seguintes pontos: melhor qualidade do ensino e da pesquisa e maior adaptabilidade da educação superior às demandas do mercado de trabalho. O segundo documento, *Relatório sobre o desenvolvimento mundial. O Estado em um mundo em transformação*, publicado em 1997, era “dedicado ao papel e à efetividade do Estado: o que o Estado deve fazer, como deve fazê-lo e como fazê-lo melhor num mundo que se está transformando rapidamente”. Para o Banco Mundial, o estado era fundamental para o processo de desenvolvimento econômico e social, porém “não enquanto agente direto do crescimento, mas sim como um sócio, elemento catalizador e impulsionador deste processo.” O terceiro documento, *Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Strategy Paper*, foi publicado em 1997 e apresentava uma avaliação do setor da educação superior durante a década de 1990, além de propor estratégias para o século que então se iniciaria. O quarto documento, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria* foi publicado em 2003 e adotava o termo educação terciária ao invés de educação superior, em uma clara alusão à proposta de intensificação da mercantilização da educação superior, expressa nos documentos anteriormente mencionados.

⁴⁷Lei nº 10861 de 14 de abril de 2004

⁴⁸Verhine et al. 2006

⁴⁹In: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em 28 de março de 2013.

⁵⁰ROTHEN, 2011

⁵¹ POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior, vol. 14, núm. 2, julho, 2009, pp. 439-452, UNISO, Brasil. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2013

⁵²POLIDORI, 2009

⁵³Rothen e Barreyro, 2011

⁵⁴ Em 2003 o Banco Mundial lançou o documento: "*Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación*

terciaria.” Neste, adotava o termo educação terciária ao invés de educação superior e se explicava: “Este informe adopta la definición de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) según la cual la educación terciaria es “um nível o una etapa de estudos posterior a la educación secundaria. Dichos estudios se adelantan em instituciones de educación terciaria, como universidades publicas y privadas, institutos de educación superior y politécnicos, así como em otros tipos de escenarios como escuelas de secundaria, sitios de trabajo, o cursos libres a través de la tecnologia informática y gran variedad de entidades publicas y privadas.” Em uma clara alusão à proposta de intensificação da mercantilização da educação superior, o deslocamento da concepção de educação superior para educação terciária: “... evidenciou que a diversificação, eixo norteador do Banco Mundial ao longo da década de 1990, ganhou nova racionalidade, na medida em que qualquer curso “pós-médio” (público ou privado) era considerado de nível “terciário”, seja através da emissão de diplomas, certificados ou atestados de aproveitamento.” O documento também objetivava descrever como a educação terciária poderia contribuir para a construção da capacidade de participação de um país em uma economia mundial cada vez mais baseada no conhecimento. Também eram exploradas as políticas alternativas de educação terciária, as quais poderiam impulsionar o crescimento econômico e reduzir a pobreza. Além disso, propunha-se: o incremento da diversificação institucional, ou seja, o aumento do número de instituições de ensino superior não universitárias e privadas; a ampliação da cobertura do sistema sob uma base financeira viável, de forma a estabelecer um marco de formação continuada, com múltiplos pontos de acesso e uma grande variedade de itinerários formativos.

⁵⁵ LIMA, K. Regina. S. **O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século.** Revista Katálysis [online]. 2011, vol.14, n.1, pp. 86-94. ISSN 1414-4980. Disponível em; <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802011000100010>>. Acesso em 23 de junho de 2013

⁵⁶ MALACRIDA, S. A. **Trabalho de Graduação Interdisciplinar (TGI):** origens e problematização da proposta implantada em 1971 na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2004, 168 p.

⁵⁷ MALACRIDA, 2004.

⁵⁸ MALACRIDA, 2004.

⁵⁹ MALACRIDA, 2004.

⁶⁰ MALACRIDA, 2004.

⁶¹ X ENSEA - Encontro nacional sobre o ensino de Arquitetura e V CONABEA - Congresso da ABEA. 1991. Niterói, **Anais...** Niterói: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo.

⁶² ABEA, 1994.

⁶³ VII CONABEA - Congresso Nacional da ABEA. XIII ENSEA - Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura. 1995. Brasília, **Anais...** Brasília: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo.

⁶⁴ OLIVEIRA, 2002

⁶⁵ Exceção feita à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, ao Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP e à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade

do Estado de São Paulo – UNESP pois as Universidades estaduais paulistas não aderiram, naquele momento, ao sistema de avaliação proposto pelo governo federal.

⁶⁶ BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral da Presidência da República. **Conselhos Nacionais: Dados Básicos, Organização, Gestão Atual., Finalidade, Composição, Competências.** Brasília, 2010. Disponível em: http://www.secretariageral.gov.br/arquivos/imagens-publicacoes/Livro_Conselhos_peq.pdf. Acesso em 14 de maio de 2013.

⁶⁷ A Política Nacional de Desenvolvimento Urbano (PNDU) do Ministério das Cidades reúne diretrizes relacionadas à habitação, saneamento ambiental, mobilidade urbana, trânsito, programas urbanos, participação e controle social, e a gestão das regiões metropolitanas. O objetivo é garantir às camadas mais carentes da população o acesso a direitos básicos que permitem uma vida mais digna. As temáticas foram discutidas durante a Conferência Nacional das Cidades, realizada em outubro de 2003. A premissa é que, em virtude do processo acelerado de urbanização, o país demanda uma política nacional orientadora e coordenadora de esforços, planos, ações e investimentos dos vários níveis de governo, incluindo também os poderes Legislativo e Judiciário, setor privado e sociedade civil. As discussões feitas até então resultaram na elaboração de oito cadernos temáticos que apontam os déficits e as metas a serem alcançados pela PNDU. São propostas alinhavadas com o Plano Plurianual 2004-2007 do Governo Federal, com Projeto Brasil em Três Tempos, da Presidência da República, e com as Metas do Milênio, da ONU, segundo as quais, o país, até 2015, deve diminuir, pela metade, o número de pessoas sem acesso ao saneamento básico e alcançar, também, até 2020, uma melhoria significativa na situação de pessoas que vivem em condições habitacionais indignas.

⁶⁸ O Colégio Brasileiro de Arquitetos – CBA, reúne em fórum de articulação e discussão as seguintes entidades: Associação Brasileira de Arquitetos Paisagistas (ABAP); Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo (ABEA); Associação Brasileira de Escritórios de Arquitetura (ASBEA); Federação Nacional de Arquitetos e Urbanistas (FNA) e o Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB).

⁶⁹ Enquanto a área de Arquitetura e Urbanismo fazia parte do sistema CONFEA, a ABEA possuía representação no Colégio de Entidades Nacionais do CONFEA – CDEN. A partir de 2012, o CONFEA passou a denominar-se Conselho Federal de Engenharia e Agronomia e, através da Resolução Confea nº 1.048, de 14 de agosto de 2013, regulamenta e fiscaliza o exercício profissional das seguintes profissões: Engenheiros Agrônomos ou Agrônomos, Engenheiros Civis, Engenheiros Industriais, Engenheiros Mecânico Eletricistas, Engenheiros Eletricistas, Engenheiros de Minas, Engenheiros Geógrafos ou Geógrafos, Agrimensores, Engenheiros Geólogos ou Geólogos e Meteorologistas, nos termos das leis, dos decretos-lei e dos decretos que regulamentam tais profissões.

⁷⁰CEAU, 1993.

⁷¹CEAU, 1993.

⁷² Dados do EMEC informam que existem no Brasil, no mês de setembro de 2013, 2638 Instituições de Ensino Superior ofertando 36074 cursos presenciais. Desses, 332 são de Arquitetura e Urbanismo. In: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 3 de setembro de 2013.

⁷³ MARAGNO, G. V. Questões sobre a qualificação e o ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil. In: XXXI ENSEA – Encontro Nacional sobre Ensino de Arquitetura e Urbanismo e XXXV COSU – Reunião do Conselho Superior da ABEA. São Paulo.

Anais... São Paulo: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo.

*** ANA MARIA REIS DE GOES MONTEIRO**

Arquiteta e Urbanista (Pontifícia Universidade Católica De Campinas)

Mestre em Urbanismo (PUC-Campinas)

Doutora (Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo da UNICAMP)

Professora do curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo (UNICAMP)

Docente do Programa de Pós-Graduação Arquitetura, Tecnologia e Cidade da Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo (UNICAMP)

A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e as relações entre o ensino de Arquitetura e Urbanismo e a habilitação profissional no Brasil

GOGLIARDO VIEIRA MARAGNO*

4

O Arquiteto dá o conhecimento e não o trabalho manual.

Platão

O ensino e a habilitação pertencem ao que se costuma denominar de mundo acadêmico e mundo profissional, os dois intrinsecamente unidos para prover a sociedade. O ensino superior com a finalidade de formar diplomados aptos à inserção no mercado profissional e, portanto, contribuindo no desenvolvimento social¹, e a habilitação proporcionando autorização legal para esta inserção e garantindo domínio de conhecimentos teóricos e técnicos necessários à prática profissional que não ofereça risco a integridade física e patrimonial dos indivíduos e das coletividades. Formação e regulamentação, com conseqüente habilitação, desenvolveram-se em paralelo a história da arquitetura sem com ela confundir-se. Destaca-se que a regulamentação não deve ser compreendida como uma reserva de mercado por parte dos profissionais, mas sim a constituição de um entendimento de responsabilidades mútuas: o que a sociedade espera da profissão e as contrapartidas que lhe dá em troca.

Através de vestígios que chegaram aos nossos dias a arqueologia demonstra que desde a pré-história já existiam artefatos produzidos pelo homem similares ao que hoje denominamos de edifícios. No entanto, esses primeiros artefatos não chegavam a caracterizar a arquitetura no sentido que hoje a compreendemos: uma atividade exercida por pessoas concretas que desempenham um ofício

socialmente reconhecido e sujeito a normas e regulamentação que requerem uma preparação específica para a concepção e direção de obras destes edifícios². Observando a história, o primeiro arquiteto cuja obra se tem notícia foi Imhotep no Egito antigo que construiu em Sakara uma pirâmide escalonada para a tumba do faraó Zoser por volta do ano 2.650 a.C. A partir dele na civilização egípcia, babilônica e nas que se seguiram passam a ficar registrados os nomes dos arquitetos autores dos principais monumentos. Se os nomes dos arquitetos passaram a ficar gravados, o mesmo não se dá em relação a sua formação, um bem guardado segredo dos iniciados daquela época remota.

Na antiguidade clássica filósofos como Sócrates e Platão na Grécia e depois arquitetos como o romano Vitruvius³, considerado o pai da teoria da arquitetura, abordaram a relação entre a atividade do arquiteto e os saberes necessários para seu exercício⁴. Desde os primeiros tempos estava presente a exigência de uma complexa preparação que garanta uma dignidade específica no exercício da arquitetura, despertando nossa curiosidade em saber como alguns homens se tornavam arquitetos e como se preparavam para desenvolver suas atividades. Curiosidade também em saber que regras de contratação apoiavam as encomendas de seu trabalho, como eram vistos pela sociedade e por si próprios, como se estabeleciam as remunerações, obrigações e responsabilidades do seu trabalho e que parte de sua responsabilidade era individual ou repartida com outros profissionais. As repostas trazidas pela história a essas questões nunca foram claras, mas suficientes para demonstrar que desde os primórdios da profissão houve uma “via dupla” em sua abordagem: a questão dos saberes necessários, ou seja, da formação profissional, e a questão da responsabilidade social da sua prática, relacionada ao caráter disciplinar e profissional da arquitetura⁵.

Por volta de 2083 a.C., época em que Hamurabi reinava na Babilônia, seu histórico Código já evidenciava a necessidade da sociedade em controlar a atividade do arquiteto garantindo uma prática com suficiente conhecimento e condições de competência e habilidade e que evitasse consequências danosas ou mesmo trágicas. O Código de Hamurabi dedica cinco artigos para garantir o bom exercício da arquitetura, estabelecendo, segundo o preceito de olho por olho dente por dente:

229º - Se um arquiteto constrói para alguém e não o faz solidamente e a casa que ele construiu cai e fere de morte o proprietário, esse arquiteto deverá ser morto.

230º - Se fere de morte o filho do proprietário, deverá ser morto o filho do arquiteto.

231º - Se mata um escravo do proprietário ele deverá dar ao proprietário da casa escravo

poescravo.

232º - Se destrói bens, deverá indenizar tudo que destruiu e porque não executou solidamente a casa por ele construída, assim que essa é abatida, ele deverá refazer à sua custa a casa abatida.

233º - Se um arquiteto constrói para alguém uma casa e não a leva ao fim, se as paredes são viciosas, o arquiteto deverá à sua custa consolidar as paredes.

Estes cinco artigos bem ilustram o adágio popular de que “quem não tem competência não se estabelece”, pois as penalidades seriam de extrema severidade. Curiosamente, antecedendo a esses, o artigo 228 estabelece a remuneração a que o arquiteto faz jus por seu trabalho. O código não somente regulamentava as obrigações como também estabelecia a remuneração, constituindo o que deve ter sido a primeira “tabela de honorários”:

228º - Se um arquiteto constrói uma casa para alguém e a leva a execução, deverá receber em paga dois siclos, por cada sar de superfície edificada.

Esta severidade da lei de talião, exigida pela sociedade e não construída como defesa corporativa, da lei de talião aplicava-se também às profissões de cirurgião e advogado. O primeiro deveria sofrer a amputação de uma das mãos e o segundo de sua língua como pena por uma atuação torpe que causassem prejuízos a integridade física, no caso do cirurgião, ou a sua defesa, no caso do advogado. Chama atenção o fato das penas impostas à imperícia dos arquitetos ser mais severas, o que pode demonstrar a destacada preocupação daquela sociedade com o efeito de sua atuação profissional⁶.

Foi longo o caminho até a chegada da profissão ao Brasil e ao estabelecimento das condições atuais de educação e habilitação. A raiz da relação contemporânea entre o ensino de arquitetura e urbanismo e a habilitação profissional está expressa no artigo 5º da Constituição Federal de 1988 que estabelece como *livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendida as qualificações profissionais que a lei estabelecer*. Atualmente duas principais leis estabelecem as qualificações profissionais: a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁷ que se desdobra nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Arquitetura e Urbanismo⁸ e a lei de 2010 que Regulamenta o Exercício da Arquitetura e Urbanismo. As duas leis e as diretrizes estabelecem forte inter-relação entre os dois

“mundos”, acadêmico e profissional.

CONTEXTO E REPERCUSSÕES DA INTER-RELAÇÃO ENSINO/HABILITAÇÃO

No Brasil e em todo o mundo o universo da arquitetura e urbanismo, seu ensino e sua prática, repercutem de maneira próxima as transformações políticas, sociais e econômicas das sociedades. Se por um lado observa-se que a sociedade brasileira demanda cada vez mais a participação do arquiteto e urbanista na resolução dos problemas de espaço habitável, principalmente nas grandes e médias cidades, por outro a própria sociedade, e também os profissionais, ainda não encontrou dispositivos que possibilitem a incorporação da atuação do profissional à totalidade da população, mesmo com a existência de uma lei que desde 2008 assegura às *famílias de baixa renda assistência técnica pública e gratuita para o projeto e a construção de habitação de interesse social*⁹.

O crescimento das cidades e o agravamento das condições de moradia, saneamento, transporte, etc., além das demandas por mais espaços apropriados nas áreas de saúde, educação, cultura e lazer tem feito crescer no seio da sociedade o reconhecimento da necessidade de atuação do arquiteto e urbanista nas últimas décadas, mas diversas questões, inclusive econômicas e de compreensão legal, ainda dificultam ou impedem sua contratação e atuação. O reconhecimento crescente pela da sociedade tem consequência tanto em maior demanda de profissionais quanto de cursos, por parte dos estudantes. As instituições privadas de ensino, atentas a essas demandas, aumentam a oferta de cursos e de vagas, incrementando os números inclusive de profissionais no mercado. Esse incremento tem preocupado grupos de profissionais que argumentam sobre uma suposta saturação do mercado, que pode ser contra argumentada com algumas interrogantes?

Porém, como é possível considerar saturado o mercado profissional em um país onde ainda é gritante o déficit em moradias, escolas, hospitais, edifícios culturais, etc.? Onde ainda se constata que a maior parte das edificações ainda é erguida sem a participação do arquiteto? Onde tantas cidades ainda não contam nem com profissionais, nem com planos diretores? É preciso distinguir a que mercado se refere os que conjecturam uma saturação. Se àquele do projetista autônomo que atende primordialmente as camadas de renda mais elevadas, o arquiteto típico do século XX, ou o destinado a contribuir nos problemas espaciais das aglomerações urbanas, o arquiteto e urbanista do século XXI.

Seguramente esse é o foco do arquiteto e urbanista contemporâneo, capaz de atender as demandas do espaço privado e também dos espaços públicos, da manutenção da cultura, da preservação do meio ambiente e da incorporação da avançada tecnologia, e este deve ser o foco dos cursos, das entidades e do conselho profissional nascente. Um atendimento que possa justificar o exercício privativo da profissão oferecendo à sociedade conhecimentos especializados, técnico-científicos, cuja falta possa acentuar ou determinar riscos à segurança, à integridade física, à saúde, ao patrimônio, ao bem estar e ao meio ambiente.

Observam-se entidades como a própria ABEA no âmbito nacional e a UIA – União Internacional dos Arquitetos no âmbito internacional atuando no sentido de demonstrar que a formação e a atuação consciente e de qualidade dos arquitetos e urbanistas é um dos desafios ambientais e profissionais mais significativos do mundo contemporâneo. Para alcançar o patamar de qualidade na formação e atuação profissional é desejável que tanto o MEC - Ministério de Educação quanto o CAU - Conselho de Arquitetura e Urbanismo, responsáveis respectivamente pela fiscalização da educação e do exercício profissional, atuem de maneira a mais coordenada possível e com significativa contribuição das entidades representativas da corporação, sociedade civil e governo.

No âmbito de algumas entidades profissionais da área e mesmo do Conselho é frequente ouvir-se comentários generalizados sobre a “proliferação” de cursos, sobre a baixa qualidade do ensino e, em especial, sobre a baixa qualidade dos egressos, além da consideração um número excessivo de cursos, formandos e profissionais. Também há, mas com menor frequência comentários sobre a baixa qualidade da arquitetura brasileira dos anos recentes. São questões que precisam ser analisadas com maior seriedade e maior profundidade, buscando compreender o que de fato está ocorrendo, as origens e as soluções pertinentes. Efetivamente a partir dos anos 1990 a expansão de cursos de arquitetura e urbanismo acentuou-se consideravelmente, resultado antes de tudo da política governamental de universalização do acesso à universidade que incorpora o desejo de incremento dos indicadores quantitativos de matriculados no ensino superior, uma melhoria estatística, mais que no alcance social da atuação dos profissionais formados pelas universidades. Em paralelo, nos anos mais recentes, há a melhoria de renda que proporciona o acesso de novas camadas da população ao ensino superior fato que, aliado ao incremento da valoração positiva da contribuição do arquiteto e urbanista por parte da sociedade, suscita maior interesse pelo curso por parte dos concluintes do ensino médio. Esse quadro resulta em tornar atrativo seu oferecimento por parte das instituições mantenedoras que,

por sua vez encontram-se em franco processo de mercantilização do ensino superior evidenciado pela oferta de capital na bolsa de valores e o dinâmico processo de fusões das instituições. As instituições/empresas buscam implantar modelos de ensino o mais rentáveis ainda que a custo da manutenção da qualidade. O cenário não seria tão preocupante se fosse acompanhado por um crescimento e aprimoramento também no sistema de avaliação e controle de oferta dos cursos de graduação por parte dos organismos competentes, o Ministério da Educação através do INEP e do SINAES¹⁰. Infelizmente não é o que parece ocorrer atualmente.

Quando se fala de queda na qualidade da arquitetura, é preciso diferenciar o conjunto a que se refere: a do conjunto registrada nas publicações e exposições da área, ou ao conjunto da arquitetura do cotidiano das cidades. Necessário reconhecer que está vem avançando gradativamente alcançando classes sociais e recantos do país anteriormente não alcançados. E em relação a uma aludida deterioração generalizada da formação dos arquitetos e urbanistas, que ocorreria há décadas segundo alguns, se contrapõe a evidencia de que nos disputados concursos de provimento de cargos e nos grandes concursos de projetos promovidos em todo o Brasil os vencedores tem sido majoritariamente jovens arquitetos, egressos de cursos que supostamente estariam oferecendo formação precária e insuficiente, o que parece no mínimo contraditório. Em relação à saturação do mercado, uma análise comparativa do número de profissionais, aproximadamente 100.000 segundo o CAU-BR, com a população do país nos coloca na média internacional dos países desenvolvidos, sendo que em nosso caso ainda apresentamos grande déficit de edifícios e espaços públicos de qualidade.

Estes contra-argumentos não devem amenizar as críticas a política educacional e o controle na oferta de cursos, reconhecidamente incapaz de acompanhar as demandas quantitativas e qualitativas requeridas pela sociedade contemporânea, tampouco ignorar as carências ainda existentes no ensino de arquitetura e urbanismo do país que precisam de urgente superação. Cursos com qualidade abaixo do admissível deveriam adequar-se de imediato ou encerrar suas atividades. Há que se reconhecer também que neste ponto problemas relacionados antes somente à qualidade, passam a ser também de quantidade, inter-relacionando-se. Até então, com quarenta anos de existência, a ABEA nunca adotou uma política restritiva a abertura de novos cursos, mas tampouco nunca apoiou a abertura e oferta indiscriminadas. Sua política tem sido de fomentar a qualidade do ensino em todas as instituições com patamares mínimos apontando e defendendo os perfis da área e os padrões qualidade e condições de abertura e oferta de cursos, além de incentivar uma melhor distribuição geográfica e social de cursos e

profissionais. Para tanto vem apoiando as ações de avaliação e aprimoramento permanente dos cursos.

Porém diante do número expressivo alcançado – estamos ultrapassamos o patamar de 300 cursos ao longo de 2013 – e sua distribuição desigual no território, considera-se que o atual sistema de avaliação e controle do governo mostra-se insuficiente e incompetente para cumprir seu papel, requerendo grande reflexão, ponderação e esforço político conjunto de todos os agentes interessados na intrínseca relação existente entre o ensino de arquitetura e urbanismo e a habilitação profissional.

VINCULAÇÕES DA HABILITAÇÃO PROFISSIONAL AO ENSINO

A regulamentação profissional é salvaguardada pela Constituição Federal que deixa livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, desde que atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer¹¹. É o que estabelece tanto a atual quanto as constituições antecessoras, sendo que as qualificações são estabelecidas através de leis de regulamentação profissional. A profissão de Arquiteto foi regulamentada pela primeira vez no Brasil em 1933, junto com engenharia e agrimensura, através do Decreto nº 23.569 assinado por Getúlio Vargas associado, portanto há exatos 80 anos. Até então era livre o seu exercício.

A Constituição de 1824, a primeira da nação independente, estabelecia em seu artigo 14 que nenhum gênero de trabalho poderia ser proibido, desde que não se opusesse aos “costumes públicos, à segurança, e saúde dos Cidadãos”. Além disso, seu artigo 25 abolia as “Corporações de Ofícios, seus Juizes, Escrivães, e Mestres”. A primeira constituição republicada, de 1891, mantinha a total liberdade do exercício profissional em seu artigo 72: “é garantido o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial”. Esta seria a constituição ainda em vigor quando foi regulamentada a profissão de engenheiro, arquiteto e agrimensor, porém desde 1930 o presidente Getúlio Vargas governava por decretos e, como visto, foi através de um decreto que a profissão foi regulamentada. A discordância entre o preceito de livre exercício da Constituição e o decreto durou pouco tempo, pois após a Revolução Constitucionalista de 1932 foi eleita uma Assembleia Constituinte que elaborou a Constituição da República Nova promulgada em julho de 1934 que se caracterizou por uma abordagem minuciosa da questão do trabalho e que trazia o conceito do livre exercício das profissões como um direito fundamental “quase absoluto”. Ou seja, direito que a legislação ordinária somente poderia

fazer restrições quando identificado o interesse público para esta regulação, exigindo razoável e proporcional formação técnica ou de conhecimento. Assim, já em 1934 a Constituição previa que “é livre o exercício de qualquer profissão, observadas as condições de capacidade técnica e outras que a lei estabelecer, ditadas pelo interesse público”. Desde então, com pequenas variações na redação, este tem sido o conceito de restrição ao livre exercício profissional¹².

Por seu turno, o ensino de arquitetura e urbanismo no país não tem data de introdução tão precisa. Pode-se aludir ao primeiro curso ainda no período colonial, 1699, quando foi instituído por carta régia o ensino regular de Arquitetura Militar na então colônia de Portugal. Ou mais de um século depois quando em 1820 foi criada por D. João VII a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil no Rio de Janeiro, efetivada somente em 1826 com a denominação de Academia Imperial de Belas Artes que em 1890, já no período republicano, foi transformada em Escola Nacional de Belas Artes¹³. Conforme a data que se escolha ter-se-ia entre pouco mais de três séculos ou quase dois séculos do surgimento ou implantação do ensino regular de arquitetura no país.

São idades compatíveis com a história da nossa nação, menos de dois séculos de independência e pouco mais de cinco de povoamento pela cultura europeia. Mas muito pouco quando comparados aos 45 séculos de existência documentada do profissional arquiteto, 37 séculos das normas que prescrevem seu desempenho profissional, 26 séculos da existência do título profissional habilitando seu exercício ou quase 20 séculos de escritos que relacionavam os saberes as habilidades necessárias aos possuidores do título, que poderia ser comparado às atuais diretrizes curriculares¹⁴.

O início do século XX marca uma época de grandes transformações políticas, sociais e profissionais no âmbito da arquitetura. Paralelamente a incorporação dos ideários modernos desenvolvidos na Europa e Estados Unidos, e algumas vezes em resistência a eles, desperta no seio dos profissionais um desejo crescente de diferenciação profissional que levaram a criação das primeiras entidades dos arquitetos e urbanistas¹⁵ que irão atuar simultaneamente na luta pela regulamentação profissional e pelas reformas no ensino.

Assim, como resultado desta luta, o vínculo entre ensino e a habilitação para o exercício foi estabelecido desde a primeira regulamentação profissional, o Decreto de 1933, que assegurava que o exercício profissional era permitido somente aos diplomados em escolas ou cursos oficiais da União ou

equiparados a eles ou ainda estrangeiros reconhecidos. Ele determinava também que todos os trabalhos gráficos (projetos) e outros elementos do trabalho fizessem constar o número de registro e o título profissional. O exercício privativo em relação a outras profissões era parcial: eram comuns a arquitetos e engenheiros civis o estudo, projeto, direção, fiscalização e construção de edifícios, com todas as suas obras complementares e os serviços de urbanismo e exclusivos dos arquitetos somente as obras de caráter essencialmente artístico ou monumental, de arquitetura paisagística e de grande decoração arquitetônica.

Trinta e três anos depois a lei 5.194 de 1966, período da ditadura militar, a regulamentação é modificada e desta feita com engenharia, em todas suas modalidades, e agronomia, sendo posteriormente acrescida de novas profissões como geologia, meteorologia, técnicos agrícolas, etc. através de novas leis. Esta lei regulamentou a arquitetura e urbanismo através de um conselho multiprofissional por 44 anos, mantendo o vínculo entre ensino e habilitação através do exposto no seu artigo 2º: *O exercício, no País, da profissão de engenheiro, arquiteto ou engenheiro-agrônomo, observadas as condições de capacidade e demais exigências legais, é assegurado: a) aos que possuam, devidamente registrado, diploma de faculdade ou escola superior de engenharia, arquitetura ou agronomia, oficiais ou reconhecidas; (...)*”. A lei estabelecia ainda que caberia as escolas e faculdades, através de suas congregações, indicar ao Conselho Federal em função dos títulos apreciados através da formação profissional e em termos genéricos as características dos profissionais por ela diplomados (art. 10). Enquanto ao Conselho caberia organizar e manter atualizado a relação dos títulos concedidos pelas escolas e faculdades, bem como seus cursos e currículos, com a indicação das suas características (art. 11). Estes dispositivos ofereciam aos cursos autonomia em relação aos seus currículos, vinculados no entanto aos modelos de currículo mínimos vigentes até 1996 com a LDB de 1996.

A lei 5.194, que continua em vigor no âmbito das engenharias e da agronomia, descreve em seu artigo 7º de maneira genérica as atividades e atribuições profissionais, ressaltando que “cabe às Congregações das escolas e faculdades de engenharia, arquitetura e agronomia indicar, ao Conselho Federal, em função dos títulos apreciados através da formação profissional, em termos muito genéricos, as características dos profissionais por ela diplomados” (art. 10). Mesmo não especificando exatamente o que seriam as “características profissionais” esse artigo estabelece um vínculo entre os currículos dos cursos e as atribuições e deixa evidente que as diferentes formações determinam profissionais com diferentes características.

Em 1973 o CONFEA edita a controversa Resolução 218 que, considerando a generalidade da lei quanto às atribuições profissionais, “discrimina atividades das diferentes modalidades profissionais da Engenharia, Arquitetura e Agronomia”. A Resolução reproduz as atividades da lei e estabelece “para efeito de fiscalização profissional” entre as diferentes profissões e modalidades quais seriam as competências de cada uma delas: “Compete ao ARQUITETO OU ENGENHEIRO ARQUITETO: I - o desempenho das atividades 01 a 18 do artigo 1º desta Resolução, referentes a edificações, conjuntos arquitetônicos e monumentos, arquitetura paisagística e de interiores; planejamento físico, local, urbano e regional; seus serviços afins e correlatos”, mantendo atribuições compartilhadas entre elas. Por exemplo, remete ao engenheiro civil às mesmas competências quanto às edificações.

Apesar de contar com os arquitetos e suas entidades na frente de luta pela regulamentação profissional, a mesma terminou por frustrar a categoria em muitos aspectos, principalmente quanto às atribuições compartilhadas e a constituição de um conselho multiprofissional onde os arquitetos acabavam sendo considerados e reconhecidos como uma subdivisão, ou modalidade, da engenharia e não como uma profissão autônoma, independente e com história e desenvolvimento e características próprias. Percebendo que constituíam minoria sempre vencida, pois não contavam com representação paritária entre as profissões, e com pouco espaço para tratar das suas questões próprias rapidamente os arquitetos e urbanistas colocaram-se em luta, com marchas e contramarchas, pela regulamentação própria.

Finalmente, após árdua e longa caminhada os arquitetos e urbanistas organizados através de suas entidades nacionais no Colégio Brasileiro de Arquitetos – CBA¹⁶ alcançam a aprovação pelo Congresso Nacional de sua legislação própria, a lei 12.378/2010 que “Regulamenta o Exercício da Arquitetura e Urbanismo e cria o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil – CAU”. Um dos principais aspectos desta lei é definição clara das atividades e atribuições do arquiteto e urbanista no próprio corpo da lei que no parágrafo único do artigo 2º discrimina os campos de atuação profissional em cada setor como concepção e execução de projetos de arquitetura e urbanismo, arquitetura de interiores, paisagística, patrimônio, planejamento urbano e regional e etc. E mais ainda, a lei reforça o vínculo das atribuições profissionais como o ensino ao estabelecer no artigo 3º que “os campos da atuação profissional para o exercício da arquitetura e urbanismo são definidos a partir das diretrizes curriculares nacionais que dispõem sobre a formação do profissional arquiteto e urbanista (...). Fica evidente pela lei que as diretrizes curriculares não são definidas de acordo com as atribuições mas sim

que as atribuições (os campos de atuação profissional) é que são definidos a partir delas. Em abril de 2012 o CAU/BR editou a Resolução 21 que “dispõe sobre as atividades e atribuições profissionais”, levando muitos profissionais e até mesmo professores a aventarem a necessidade de uma revisão das diretrizes tendo em vista a Lei 12.378 e essa resolução, olvidando o artigo 3º e deixando de observar que a discriminação das atividades profissionais no artigo 3º da Resolução 21 tem unicamente a finalidade de registro de responsabilidade técnica, como o próprio artigo estabelece já em seu início: “Para fins de Registro de Responsabilidade Técnica (...)”.

Ademais a lei 12.378 deixa claro o caráter nacional da habilitação profissional que pode ser exercida em qualquer parte do país e a exigência do diploma de curso superior em curso reconhecido pelo Estado como a prova de aquisição de conhecimentos especializados que garantam a integridade humana, patrimonial e ambiental referidos pela constituição profissional em sua ressalva ao livre exercício. Por sua vez, o artigo 5º trata da condição exclusiva para uso do título de arquiteto e urbanista (privilégio do exercício privativo da profissão) que é o registro no CAU, e o art. 6º define os requisitos para o registro que são dois: “a capacidade civil e o diploma de graduação em arquitetura e urbanismo, obtido em instituição de ensino superior oficialmente reconhecida pelo poder público” estabelecendo assim o vínculo de subordinação do exercício profissional privativo à formação acadêmica específica contemplada pelas diretrizes curriculares.

O artigo 5º trata ainda em seus parágrafos 1º a 5º as áreas de atuação privativa dos arquitetos e urbanistas e as de atuação compartilhada com outras profissões regulamentadas, deixando sua especificação por conta do CAU/BR dentre as “áreas de atuação nas quais a ausência de formação superior exponha o usuário do serviço a qualquer risco ou danos materiais à segurança, à saúde ou ao meio ambiente”, devendo o CAU desenvolver entendimento com outros conselhos para esclarecer controvérsias neste ponto. Neste sentido o CAU/BR editou a Resolução 51 em julho de 2013 que vem sendo contestado pelo CONFEA que defende a manutenção do desgastado sombreamento de atribuições ainda que com formações profissionais tão diferenciadas.

Este vínculo seria mais evidente se ainda estivéssemos na vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - de 1961 (lei 4.024) que deixava claro que o ensino superior tem por objetivo, além da pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, a **formação de profissionais de nível universitário**. Ela explicitava também que o Conselho Federal de Educação deveria fixar o

“currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal” (artigo 70). No domínio da LDB de 1996, lei 9.394, o vínculo é menos evidente, pois em seu artigo 43 ela estabelece como finalidade da educação superior “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais”, e não mais obtenção de diploma que assegure privilégios do exercício profissional privativo, mas deixa claro que os diplomas reconhecidos e registrados tem validade como prova da formação recebida, necessário para atender a condição de qualificação profissional exigida pela constituição no caso das profissões regulamentadas.

Resta, portanto abordar como as diretrizes curriculares, e anteriormente os currículos mínimos, versam sobre sua vinculação com o exercício e habilitação profissional.

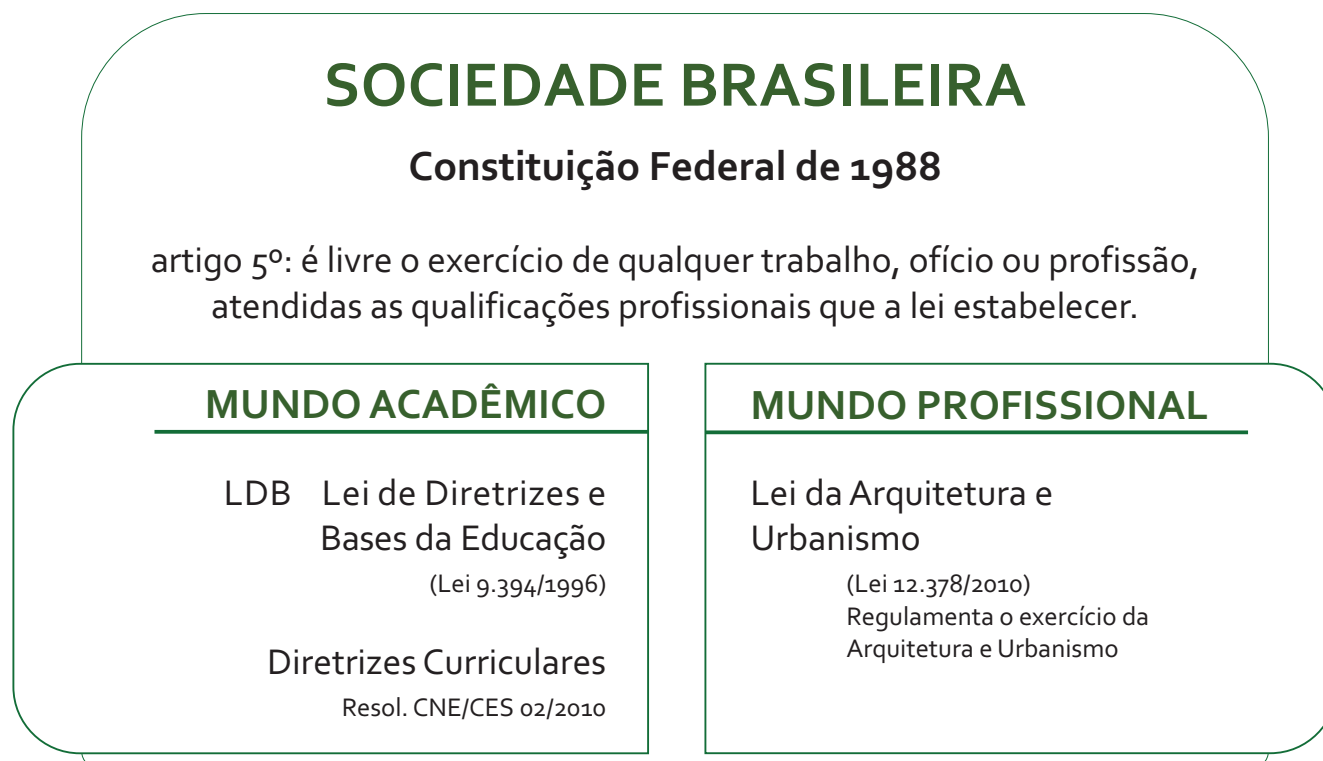


Figura 1- Vinculação legal entre o ensino e a habilitação profissional.

VINCULAÇÃO DO ENSINO À HABILITAÇÃO PROFISSIONAL

Em 1933 quando da regulamentação profissional havia no Brasil um único curso de arquitetura ministrado pela Escola Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro. Como condição de ingresso era exigida idade mínima de 17 anos, comprovação de sanidade e idoneidade moral e aprovação em um exame de admissão baseado em “desenho figurado e geométrico”. O currículo havia sido modificado em 1931 pela reforma implantada por Lucio Costa introduzindo uma orientação modernista, sem extinguir as cadeiras acadêmicas dos antigos professores, e também de maneira pioneira a cadeira de Urbanismo.

Se até então o exercício era livre com muitos profissionais apresentando formação militar, religiosa, artística ou simplesmente prática, desde então se exige o diploma acadêmico. Além do curso específico de arquitetura da Enba muitos engenheiros especializavam-se em arquitetura no final de sua formação utilizando o título de engenheiro-arquiteto.

Será durante a década de 1940, no entanto, que os cursos de arquitetura passam a assumir sua autonomia. Em 1945 o curso de arquitetura da Escola Nacional de Belas artes separa-se e passa a denominar-se Faculdade Nacional de Arquitetura. Dois anos depois, desmembrando-se da Escola de Engenharia surge a primeira Faculdade de Arquitetura no Estado de São Paulo no Mackenzie, e no ano seguinte, 1948, desmembrando-se do antigo curso de engenheiro-arquiteto da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Seu fundador e primeiro diretor foi o Luiz Ignácio de Anhaia Mello, professor de urbanismo, e responsável pela organização dos novos conteúdos específicos. Em um primeiro momento o curso combinava disciplinas técnicas do antigo curso com o currículo considerado padrão da Enba, mesclando um ensino técnico com disciplinas como plástica, modelagem, arquitetura de interiores, grandes e pequenas composições¹⁷. Nessa década são criados outros quatro cursos em outras regiões do país totalizando sete cursos até o início dos anos 60.

Se o por um lado o número de cursos ficou estabilizado, suas características e currículos, no entanto sofreram modificações e reformas como resultado de grandes debates no ambiente profissional e acadêmico. Debates que envolviam inclusive a proposição de um currículo mínimo para arquitetura e urbanismo, pois o que se utilizava eram os currículos, inicialmente, da Faculdade Nacional e, posteriormente após sua grande reforma, o da USP como modelos. Chegou-se a um consenso que

estes modelos não permitiam grandes transformações curriculares, metodológicas e pedagógicas.

A reforma de ensino da FAU/USP ocorre a partir de proposta elaborada por uma comissão de professores, encarregados pelo então diretor de estudar a reestruturação. A comissão formada por Rino Levi, Abelardo de Souza e Hélio Queiroz Duarte tinha João Vilanova Artigas como coordenador. Entre outras questões eles apontam que algumas cadeiras não passavam de “reminiscências históricas do ensino europeu do século XIX”, desligadas da realidade do mundo contemporâneo, que era confusa a relação das cadeiras de formação técnica com formação artística e humanística, pontaram também que era preciso utilizar nos processos de criação e planejamento fatos extraídos da realidade e cultura nacional. Além do relatório e aproveitando a aposentadoria do professor Anhaia Mello, criador e até então diretor da Faculdade, dirigem-se ao Reitor da USP solicitando maior autonomia da FAU e a indicação de um professor arquiteto para dirigi-la e implantar as mudanças¹⁸. Como subsídio apresentam uma série de documentos, entre eles o próprio relatório, o Manifesto do 1º Seminário do Ensino da Arquitetura e Urbanismo promovido pelo Bureau Nacional de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo em 1957 (precursor da atual FENEA) e considerações e recomendações do 1º Encontro de Diretores, Professores e Alunos das Escolas e Faculdades de Arquitetura do País, realizado em Belo Horizonte e promovido pela Escola de Arquitetura da Universidade de Minas Gerais em agosto de 1960, precursor da própria ABEA que contou com a participação de cinco escolas de arquitetura¹⁹. A reforma estruturou o curso em quatro áreas – Comunicação Visual, Desenho Industrial, Edifício e Urbanismo – organizado em três departamentos: de Composição (logo transformado em de Projeto), de Tecnologia e de História da Arquitetura e Estética do Projeto e passou a ser um modelo a ser copiado por escolas de todo o país em substituição ao modelo da Enba.

Os anos 1960 começaram bastantes agitados em diversos temas em todo o mundo e no Brasil, inclusive na educação e no ensino de arquitetura e urbanismo. Em dezembro de 1961 foi finalmente sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pelo presidente João Goulart após treze anos de debates e com trinta anos de atraso em relação ao previsto pela Constituição de 1934. Como já citado esta LDB apontava como finalidade do ensino superior a formação de profissionais de nível superior e determinava que os cursos devessem ter um currículo mínimo e um tempo de duração fixados pelo Conselho Federal de Educação. O artigo 68 determinava que os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ficavam sujeitos a registro no Ministério da Educação, podendo a lei inclusive exigir a prestação de exames e provas de estágio

perante os órgãos de fiscalização e disciplina das profissões respectivas. Ou seja, deixava em aberto a possibilidade de exigência por parte de lei de exames de qualificação.

Era necessário construir o primeiro currículo mínimo tendo sido intenso o debate no âmbito das entidades e escolas de arquitetura. Finalmente em junho de 1962 durante o III Encontro de Diretores, Professores e Estudantes de Arquitetura em São Paulo foi apresentado o texto do Currículo Mínimo que seria estabelecido por portaria do Ministério de Educação de dezembro de 1962. O Currículo já previa o conceito que se mantém até hoje de formação generalista e habilitação única do arquiteto, dedicando as especializações para o período de pós-graduação seja através de cursos ou de atividades complementares. A duração foi fixada posteriormente, em junho de 1965, em 4.050 horas com cinco anos como mínimo para sua integralização. No momento de sua aprovação existiam nove cursos no país sendo um único (Mackenzie) em instituição privada.

Inicialmente as condições ocasionadas pelo Currículo Mínimo de 1962 ensejaram experiências inovadoras buscando maior sintonia da formação com a realidade do país, valorização da função social da arquitetura e urbanismo e consolidação do perfil do arquiteto e urbanista como profissional da proposta, do projeto. Porém dois fatos marcaram o período imediatamente posterior interferindo diretamente na implantação de experiências mais inovadoras. Uma foi no campo político social com o Golpe Militar de 1964 restringindo a liberdade em diversos campos e cassando, exilando e expulsando dos cursos inúmeros professores, profissionais e estudantes. A outra foi no campo da regulamentação profissional com a promulgação da lei 5.195 em 1966 alterando aspectos da regulamentação profissional e reafirmando, divergindo do anseio generalizado dos arquitetos, o Confea como um conselho multiprofissional, modelo que desde os primeiros anos do Decreto de 1933 já sofria restrições. Os arquitetos já demandavam por uma regulamentação e conselhos próprios.

Em 1968, ainda que não fosse caracterizada com uma nova LDB, a Reforma Universitária²⁰ implantada pelo regime militar teve o efeito de uma nova lei de diretrizes e bases para a educação superior. Estudiosos apontam que ela teve dois princípios norteadores: o controle político das universidades públicas brasileiras e a formação de mão de obra para economia, modificando o caráter das instituições. Ela possibilitou um expressivo aumento nas matrículas do ensino superior principalmente em instituições privadas, desencadeando o primeiro grande processo de criação de cursos de arquitetura e urbanismo no país. Se em 1964 eram 10 cursos, ainda com um único em

instituição privada, dez anos depois o número já alcançava 33 sendo 17 em instituições públicas e 16 em privadas. Outras inovações da reforma foram a unificação das unidades acadêmicas, a criação dos departamentos, das monitorias, de maior integração ensino-pesquisa-extensão e de outras atividades que tinha também como finalidade aumentar a ocupação do corpo docente esvaziando o movimento estudantil.

Os currículos mínimos determinados pela LDB, além de padronizar sua oferta e facilitar as transferências de instituições, apresentavam como objetivos assegurar o exercício das prerrogativas e direitos da profissão. A Lei 5.540 em seu artigo 27 deixava claro o vínculo do ensino com a habilitação ao afirmar que o diploma importava em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo respectivo currículo, com validade em todo o território nacional.

Enquanto o Currículo Mínimo de 1962 além de atender a LDB veio de encontro ao anseio transformador e modernizante dos profissionais e professores buscando adequar a formação às especificidades do exercício profissional da arquitetura e urbanismo, o Currículo de 1969 foi praticamente imposto visando unicamente adequá-lo a Reforma Universitária. As disciplinas previstas no currículo anterior passam a ser estruturadas em dois ciclos de matérias, básico e profissional e foram fixados buscando atingir apenas um mínimo indispensável para a formação profissional. Com a implantação do regime de créditos os alunos não mais se matriculam em uma série de seu curso, mas sim em disciplinas isoladas de quase total livre escolha e oferecidas muitas vezes por diferentes departamentos, sendo então necessário elencar um conjunto mínimo necessário a sua formação específica. A carga horária cai para 3.600 horas e a duração mínima para 4 anos.

O parecer que subsidiou a portaria do Currículo Mínimo esclarece ainda que considerando a natureza das atividades de atelier, a duração mínima além de não poder ser menor que 3.600 horas deveria crescer quando novos encargos do currículo pleno justificassem. E que o prazo de formação não poderia ser menor que 4 anos "em virtude da sedimentação de conhecimentos e práticas que a profissão reclama. Nem a duração deve ser diluída por número excessivo de anos, de vez que se impõe à formação de uma consciência profissional, alicerçada nos exercícios práticos e nas atividades criativas"²¹. Na prática este currículo transformou-se em um instrumento facilitador na abertura de novos cursos, substituindo o entendimento do "currículo do ponto de vista de procedimentos educativos para a noção de um conjunto de disciplinas e atividades formativas estruturadas a partir de

determinados objetivos”²² e foi diante deste contexto e neste período que em 1973 o CONFEA edita a Resolução 218, já abordada, tratando das atribuições profissionais de cada profissão e modalidade.

Se for possível apontar um momento em que a qualidade da formação foi posta em cheque, talvez possa ser esse após a implantação do Currículo Mínimo de 1969, com forte incremento na abertura de novos cursos com perda de qualidade, condições desfavoráveis que a duras penas vem-se desde então tentando superar. Foi a origem do que posteriormente foi apontado como o fenômeno do barateamento nos Cursos de Arquitetura e Urbanismo pela Comissão de Especialistas no Ensino de Arquitetura e Urbanismo –CEAU. Como ensinou a professora Maria Elisa, ex-presidente da ABEA,

A descaracterização do ensino da arquitetura - que, aparentemente, não precisa de mais do que uma sala com pranchetas (às vezes mesas), alunos, professor e “boas ideias” – levou ao entendimento, por parte das burocracias do ensino superior, de que ele é barato. A experimentação passa a ser gráfica, e não construtiva. Suprimem-se os laboratórios, desconsidera-se a biblioteca, extingue-se o acervo bibliográfico e iconográfico. A abertura de novos cursos é extremamente facilitada, porque sua implantação se torna “barata” – ainda que a essência da natureza de sua oferta esteja prejudicada.²³

Tendo em vista as consequências desse indesejado currículo mínimo, evidentemente atrelado às políticas educacionais adotadas pelo Governo Militar, em 1977 a partir de uma série de encontros, a ABEA publica um volume intitulado “Subsídios para a Reformulação do Ensino de Arquitetura” procurando examinar o currículo mínimo vigente e definir as alterações necessárias. Considerou-se que a formação profissional não poderia ser encarada como um momento isolado da vida do futuro profissional e que o currículo deveria tratar tanto da formação quanto da atuação do arquiteto. Esse documento serviu como base para as discussões de um encontro realizado em Ouro Preto em dezembro onde foi aprovada chamada Carta de Ouro Preto que entre outros pontos afirma que a simples reforma do Currículo Mínimo não era garantia, por si só, de melhoria do ensino, mas que ele poderia ser um indutor importante na melhoria do ensino e que sua reformulação era tarefa necessária e urgente. Apontava também que as escolas deveriam avaliar perfeitamente o ensino que ministram, ação que será efetivada a partir de iniciativa da própria ABEA anos na década de 1990 através do Inventário dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo, primeira grande iniciativa de avaliação global dos cursos na área.

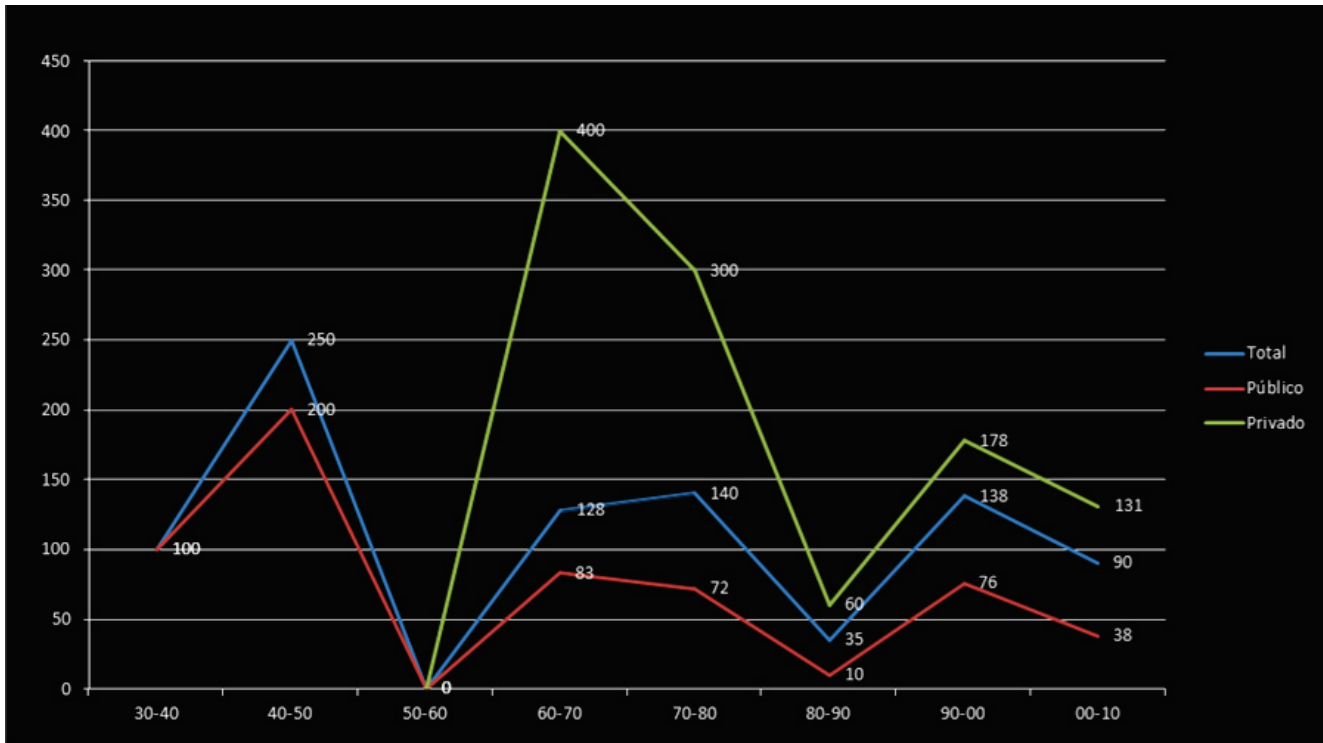


Figura 2- Incremento percentual de novos cursos de arquitetura e urbanismo por década.

Representantes docentes e discentes da maioria dos cursos de arquitetura e urbanismo no Brasil reunidos pela ABEA e com a participação do IAB e a FNA definiram em dezembro de 1979 as diretrizes básicas para a proposta de um novo currículo mínimo que foi encaminhado ao Ministério da Educação. No entanto, em 1981 é apresentado um parecer no CFE, conhecido como Parecer Jucundino Furtado, seu autor, que apesar de alegar estar atendendo a Carta de Ouro Preto, propõe um novo currículo mínimo distanciado das discussões da área que não tem acolhimento. O parecer foi rejeitado pelo CFE e o que se seguiu foi um esmorecimento no empenho pela reformulação do currículo mínimo com certa dispersão da atuação conjunta da categoria profissional e do meio acadêmico.

A reformulação do currículo mínimo somente se concretizará em período posterior ao restabelecimento democrático e a refundação da ABEA como entidade de ensino e não mais de escolas, ambos ocorridos em 1985. Em 1988 foi promulgada a nova Constituição brasileira que mantém

a ressalva do exercício profissional privativo das profissões regulamentadas. Durante os debates para sua aprovação houve tentativas tanto de desregulamentação das profissões quanto exigência de exames de qualificação pré-profissionais, conhecidos como exames de ordem. A ABEA e a Federação Nacional dos Arquitetos e Urbanistas junto com o CONFEA e demais conselhos profissionais, exceto a OAB, moveram intensa campanha contrária a essas iniciativas.

A partir de 1992 a ABEA inicia um amplo levantamento das condições de oferta do ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil através do Inventário dos Cursos, Escolas e Faculdades de Arquitetura e Urbanismo, realizado com apoio do CONFEA, e que permitiu conhecer com profundidade inexistente então no próprio MEC as condições quantitativas e qualitativas do ensino. Esses subsídios foram publicados pela CEAU Comissão de Especialistas em Ensino de Arquitetura e Urbanismo, que havia sido recomposta depois de anos de inatividade e foram importantes para que em 1994 a CEAU, contando com respaldo político da ABEA, realizasse uma série de seminários regionais e que culminam com um seminário nacional em Brasília para a aprovação de uma proposta para novas diretrizes curriculares. A proposta tomou como base as discussões avançadas sobre uma nova LDB que ocorriam no Congresso Nacional sem que ainda houvesse sido aprovada.

No final de 1994 o Conselho Federal de Educação para ser substituído pelo Conselho Nacional de Educação, mas o fato não impede que em dezembro as áreas de Direito e Arquitetura e Urbanismo tivessem aprovadas pelo ministro de Educação portarias fixando as “diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso de graduação”, instrumentos que já levavam em consideração os conceitos que seriam posteriormente impressos na LDB.

No caso da arquitetura e urbanismo foi a Portaria MEC 1.770 de 1994 e que estabelecia quanto às relações entre formação e habilitação que o curso dividia-se em três partes interdependentes: I- matérias de fundamentação, constituindo-se em conhecimentos fundamentais e integrativos de áreas correlatas; II- Matérias Profissionais, constituindo-se em **conhecimentos que caracterizam as atribuições e responsabilidades profissionais** e; III- Trabalho Final de Graduação - TFG. Nosso grifo destaca o vínculo estabelecido com a habilitação profissional que é reforçado na caracterização do TFG como “um Trabalho Final de Graduação objetivando **avaliar as condições de qualificação do formando para acesso ao exercício profissional**”. Além disso, deveria constituir-se em um “trabalho individual, de livre escolha do aluno, **relacionado com as atribuições profissionais**, a ser realizado ao

final do curso e após integralização das matérias do currículo mínimo”. Ademais além obrigatoriamente ser orientado por um professor arquiteto e urbanista deveria ser avaliado por uma banca com participação externa à instituição do estudante. Como gostava de insistir a professora Maria Elisa Meira, o TFG era o nosso exame de qualificação e o nosso provão em um mesmo instrumento, porém quando o estudante ainda mantinha o vínculo e responsabilidade da instituição responsável por sua formação.

A portaria também trouxe inovações e aprofundamentos e alguns campos, por exemplo com a exigência do ensino de conforto ambiental, de informática aplicada, técnicas retrospectivas e planejamento urbano e regional, além de buscar combater o fenômeno do barateamento e garantir condições mínimas de infraestrutura exigindo um acervo mínimo na biblioteca de 3.000 títulos. Além disso, para as matérias profissionais, como Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo, Tecnologia da Construção, Sistemas Estruturais, Conforto Ambiental, Topografia, Informática Aplicada à Arquitetura e Urbanismo, que requerem espaços e equipamentos especializados, exige a existência de espaços e equipamentos correspondentes como salas de projetos, laboratórios, maquetarias, canteiros, etc. A duração foi mantida em 3.600 horas e o prazo foi elevado a 5 anos retomando os patamares anteriores.

Neste momento o Brasil contava com 69 cursos, sendo 29 em instituições públicas e 40 em instituições privadas. Esta predominância crescente dos cursos oferecidos pelas instituições privadas passou a existir a partir de 1980 e de maneira crescente.

Visando o acompanhamento do atendimento das diretrizes curriculares o MEC através da CEAU publicou em 1995 o documento “Perfis da Área & Padrões de Qualidade: expansão, reconhecimento e verificação periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo”. No panorama internacional a UNESCO associada à União Internacional dos Arquitetos – UIA publicam o “Charter for Architectural Education” que vem na verdade comprovar o acerto do caminho adotado pelo Brasil nas Diretrizes Curriculares.

A portaria 1.770 parece ser o instrumento que preconizou o maior vínculo entre a formação e a habilitação profissional, porém dois anos depois o presidente Fernando Henrique sanciona a nova LDB, a lei 9.394/96, e como já mencionado ela atenua os vínculos entre formação e habitação. Na nova lei a

educação superior passa a ter por finalidade formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, **aptos para inserção em setores profissionais** e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua. Os diplomas passam a ser prova da formação recebida por seu titular e as universidades tem assegurada sua autonomia para fixar os currículos de seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes.

Ainda que o vínculo com a habilitação não seja tão evidente não se pode afirmar, no entanto como defendem alguns que esteja totalmente rompido. Apto é um termo aplicado ao que satisfaz uma exigência anteriormente imposta para a execução de determinada atividade podendo ser considerado sinônimo de habilitado. Quem está apto a dirigir é porque não somente sabe dirigir, mas que também foi habilitado para isso. Assim, apto para inserção em setores profissionais no caso das profissões regulamentadas significa ter domínio dos saberes necessários ao ser exercício e atender a exigência anterior (possuir o diploma) para alcançar sua habilitação (o registro).

Tendo em vista que a LDB substitui a exigência dos currículos mínimos pelo atendimento à diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, o MEC através de dos editais 4 e 5 de 1997 convoca as diferentes áreas a apresentarem propostas de diretrizes curriculares. A área de ensino de arquitetura e urbanismo através da ABEA, da FENEA e do Grupo de Trabalho em Ensino de Arquitetura e Urbanismo do CONFEA realizam uma série de seminários culminando com a apresentação ao MEC em dezembro de 1998 de um documento que antes de tudo reafirma os avanços contidos na Portaria 1.770/94 adequando-os aos ditames da nova LDB e observando as limitações impostas pelos termos dos dois editais de chamamento. A arquitetura e urbanismo foi a primeira área a protocolar no MEC sua proposta que ficará tramitando 8 anos até que seja apreciada. Questionados pela ABEA, técnicos do MEC e membros do CNE afirmavam que a situação privilegiada da área ainda sob a égide das Diretrizes Curriculares e Conteúdos Mínimos Portaria 1.770, que já se aproximava das condições solicitadas pela LDB, permitia que aguardasse mais tempo em relação à urgência de outras ainda com currículos mínimos muito defasados.

Foi somente em fevereiro de 2006 com a Resolução CNE/CES 06 que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo que a Portaria 1.770 foi substituída. Ela estabelece já em seu artigo 2º que a organização de cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá ser elaborada com "claro estabelecimento de componentes

curriculares, os quais abrangerão: projeto pedagógico, descrição de **competências, habilidades e perfil desejado para o futuro profissional**, conteúdos curriculares, estágio curricular supervisionado, (...). Ela também estabelece o campo geral de atuação ao determinar que a proposta pedagógica deva “assegurar a **formação de profissionais generalistas**, capazes de compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, à organização e à construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis. Além disso, o curso deve ensejar condições para o que futuro arquiteto e urbanista tenha como perfil uma **sólida formação de profissional generalista**.”

As diretrizes fazem menção em diversos pontos da formação de um profissional capaz e qualificado e inclusive exige a prática de estágio supervisionado como “conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procurar assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas”. O trabalho final de graduação continua existindo, porém agora simplesmente denominado como trabalho de curso, mas nos mesmos moldes e com “com tema de livre escolha do aluno, **obrigatoriamente relacionado com as atribuições profissionais**”. Apenas as exigências de infraestrutura – biblioteca e laboratórios – e carga horária previstas no instrumento anterior ficam fora por não se coadunarem com o conceito de “diretrizes curriculares”, segundo o Conselho Nacional de Educação. A carga horária foi contemplada pela Resolução CNE 2/2007 que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de todas as áreas. Nela arquitetura e urbanismo é contemplada com 3.600 horas, mantendo a duração consolidada anteriormente. Esta resolução estabelece ainda que estágios e atividades complementares dos cursos de graduação não devem exceder vinte por cento da carga horária do curso. Entretanto alguns projetos pedagógicos estão adotando esse teto máximo como padrão, deixando para todas as outras atividades responsáveis pelo desenvolvimento de conteúdos e habilidades apenas 2.880 horas. Em alguns outros, de maneira irresponsável com a formação devida do profissional arquiteto e urbanistas, essas 2.880 horas são ainda ocupadas por conteúdos não expressos nas diretrizes e que, ainda que desejáveis como caracterizadores de uma realidade ou especificidade próprias, devem ser oferecidos além das 3.600 horas e não aquém.

Ainda que “ao final do curso o concluinte faça jus a um diploma de bacharel em arquitetura e

urbanismo fica claro que o curso tem como responsabilidade assegurar a formação de um profissional, habilitação que será alcançada através do registro no conselho profissional a partir da apresentação do diploma.

Este era o instrumento pelo qual os cursos vinham se balizando e o próprio INEP utilizava em seus processos de avaliação. Porém em 2009 uma demanda individual dirigida Secretaria de Ensino Superior do MEC por um professor não arquiteto, engenheiro civil da UFPE, questionando a exigência de um professor arquiteto e urbanista para orientar o trabalho de curso (antigo TFG) e alegando-se prejudicado por não poder conferir as pontuações referentes a orientação de trabalhos de conclusão para fins de implementação de gratificação de estímulo a docência, faz com que o CNE abra um processo e o relator emita um parecer propondo a reformulação das diretrizes curriculares “em decorrência de expediente encaminhado pela SESu/MEC”. O relator acata a solicitação argumentando que a escolha de orientador de Trabalho de Curso “embora vinculado aos propósitos do Curso, afasta-se das orientações do Parecer CNE/CES nº 67/2003, focado essencialmente em conteúdos que trazem sustentações às DCNs. No presente caso, há restrições impostas pelo critério corporativista a respeito da orientação que, em regra, está sujeita ao livre arbítrio dos Colegiados Superiores das Instituições”.

Como consequência em junho de 2010 é aprovada a Resolução 2 do CNE/CES que institui novas diretrizes curriculares. As diferenças são concernentes essencialmente ao Trabalho de Curso, porém no artigo 4º há também uma sutil diferença: “O curso de Arquitetura e Urbanismo deverá ensejar condições para que o futuro egresso tenha como perfil (...)”, enquanto nas diretrizes anteriores a redação falava do futuro profissional. Porém em relação ao Trabalho de Curso a modificação foi além da questão do professor orientador. Continua exatamente igual a exigência de um trabalho individual, com tema de livre escolha do aluno, obrigatoriamente relacionado com as atribuições profissionais, porém quanto a supervisão (ou orientação), a redação anterior que dizia que era escolhido pelo estudante entre os “docentes arquitetos e urbanistas do cursos” foi substituída passando a ser entre “os docentes do curso, a critério da Instituição”.

O terceiro item contemplado pela Resolução 6, que tratava da avaliação por “uma comissão que inclui, obrigatoriamente, a participação de arquiteto(s) e urbanista(s) não pertencente(s) à própria instituição de ensino, cabendo ao examinando a defesa do mesmo perante essa comissão”, simplesmente foi suprimido.

Bastante questionável quando uma modificação de caráter pedagógico é influenciada por temas de caráter trabalhista, e o que é pior, em atendimento individual e sem nenhuma consulta à área de ensino que foi surpreendida pela resolução já aprovada. Notícias que chegam informam que o professor reclamante continua sem nunca ter sido solicitado a orientar e que a quase totalidade dos cursos mantém internamente o critério de escolha entre os professores da área tendo em vista o caráter dessa orientação.

Neste momento com o advento da Lei 12.378 que regulamenta de maneira independente a arquitetura e urbanismo e com as resoluções internas do CAU/BR volta-se a falar em reformulação das diretrizes para uma suposta adequação ao novo ordenamento. Suposição equivocada, pois como já mencionado a própria lei em seu artigo 3º estabelece que as atribuições, ou os campos de atuação profissional, é que são definidos a partir das diretrizes e não ao contrário.

A ABEA por seu turno considera que o tema “diretrizes curriculares” deva ser de discussão permanente acompanhando as dinâmicas próprias das transformações disciplinares na área de arquitetura e urbanismo tanto no cenário nacional como internacional, não significando que devam ser modificadas segundo as transformações volúveis do mercado e sim acompanhando as demandas permanentes da sociedade. Além do que considera necessário recuperar os perfis e padrões de qualidade deixados de fora das diretrizes e que devem ser incorporados por outros instrumentos como, por exemplo, os de avaliação do ensino superior. Até mesmo para fazer frente ao incremento de cursos que neste ano ultrapassaram o número de 300 é preciso recuperar o controle sobre padrões mínimos da relação professor aluno, sobre os espaços apropriados para as atividades práticas, sobre as novas condições de disponibilidade de títulos diante do acesso digital e introduzir novas questões como a avaliação dos instrumentos de avaliação ao longo e ao final dos cursos e uma distribuição mais adequada entre os professores de dedicação exclusiva com desejável titulação e aqueles com dedicação compartilhada com a prática profissional com desejável experiência. Tendo em vista o caráter de formação de um profissional para a prática de um ofício é preciso contar com o professor, o professor-arquiteto, o arquiteto-professor e o arquiteto para alcançar um bom curso.

NECESSIDADE SOCIAL DO ARQUITETO E URBANISTA E O CONTROLE DA QUALIDADE NA FORMAÇÃO

Ao tratar das relações entre ensino e habilitação em arquitetura e urbanismo, não há como evitar a abordagem de dois temas: a qualidade e a quantidade. A preocupação pelo número excessivo de profissionais é um dos temas clássicos das organizações sindicais e profissionais, especialmente nas profissões liberais, e não é diferente na arquitetura e urbanismo. Para os mais superficiais a preocupação restringe ao aspecto financeiro de repartição em um número maior de profissionais do mercado de arquitetura e urbanismo. Para os que ultrapassam essa superficialidade há o temor de que a explosão demográfica possa trazer uma desvalorização profissional. Porém, toda a equação pode ser compreendida por um ângulo inverso, de que o crescimento da atividade profissional possa trazer maior reconhecimento social, desde que a quantidade estritamente associada à qualidade.

Diante desta dúvida a reação clássica tem sido a proposição de filtros ao acesso, ainda que não se tenha a resposta, deixadas de lado a correção e ética de seus objetivos, se ela será eficaz.

Além da demanda crescente por parte da sociedade, o que é positivo pelo reconhecimento profissional, há a inequívoca constatação que por parte dos governos a tendência é de universalização do ensino superior que infelizmente acaba tendo reflexos na qualidade do ensino. Quanto a demanda social que segue em paralelo, verifica-se que o desenvolvimento econômico, social e cultural gera número crescente de indivíduos e comunidades demandando pela atuação do arquiteto e urbanista em seus diversos campos de atuação contribuindo, seja projetando, planejando ou também construindo, na organização de espaços individuais, familiares, coletivos e públicos para atender com dignidade necessidades de todos os grupos sociais.

Assim, ao contrário do controle de qualidade através da restrição ao acesso é socialmente desejável que o controle de qualidade ocorra durante o processo de formação. Enquanto profissionais individualmente ou através de seus organismos argumentariam que esse controle praticamente não existe ou é muito frouxo, o governo por seu turno garantirá que tem construído instrumentos que cada vez mais o garantem. A polarização não interessa a sociedade e também não interessa aos profissionais.

Neste sentido a ABEA vem desenvolvendo sua atividade no sentido de superar essas dicotomias e, ainda que preocupada com o aumento expressivo da questão quantitativa, defende e propugna por uma união de esforços de todos os agentes – governo, instituições de ensino, conselho profissional, entidades de classe e de estudantes, pela garantia de oferecimento de um ensino de qualidade. Um ensino considerado como processo que se estende desde o ingresso até o momento em que a universidade, depois de análise rigorosa, comprova não somente o sucesso do candidato, mas o seu próprio e sente-se segura em aprovar seu estudante no trabalho final de curso para, com a participação de agentes externos, chancelá-lo como verdadeiramente apto à inserção no mercado profissional. Somente então estaria concluindo sua missão social sem deixar o egresso mercê de qualquer formação ou restrição posterior. Defende-se assim o aperfeiçoamento de dois sistemas de avaliação: do ensino e do ensinado, reservando ao sistema profissional sua segura habilitação legal e defesa da sociedade quanto a ocasionais excessos ou imperícias.

¹ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

² ESPAÑA. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. *Libro Blanco: Título de Grado en Arquitectura*. Madrid: 2005.

³ De Architectura constitui o único tratado europeu do período grego-romano que chegou aos nossos dias. Teria sido escrito por Marcos Vitruvius Polio no primeiro século da era cristã.

⁴ “O Arquiteto deverá possuir o conhecimento de muitos ramos de estudo e vários tipos de aprendizagem, já que é o seu juízo que põe à prova todo o trabalho feito pelas outras artes”. Este conhecimento é feito da prática e da teoria. A prática é o exercício contínuo e regular da ocupação com que se faz o trabalho manual com qualquer material necessário segundo um desenho. A teoria, por outro lado, é a capacidade de demonstrar e explicar os resultados da sua perícia sobre os princípios da proporção (...); “... ser dotado naturalmente e ser dócil para a instrução. Nem a capacidade natural sem instrução, nem a instrução sem capacidade natural, podem fazer um artista perfeito. Deve ser educado, hábil com o lápis, instruído em geometria, conhecedor da história, ter conhecimentos de medicina, da opinião dos juristas e estar informado sobre a astronomia e a teoria dos céus (...); “Só podem chamar-se com justiça arquitetos, as pessoas que desde pequenas avançaram passo a passo nos seus estudos e ao formar-se de modo geral no conhecimento das artes e das ciências, alcançara o Templo da Arquitetura no cume”. Citado por MACDONALD, 2000. Apud: BRANDÃO, P. *Profissão de Arquitecto – Identidade e Prospectiva – Estudos de Caso*. Tese (Doutorado). Universidade de Barcelona, Barcelona, 2005.

⁵ BRANDÃO, 2005. Op. cit.

⁶ MARAGNO, Gogliardo V. “Questões sobre a Qualificação e o Ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil”. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. Caderno ABEA 37. Novos Cenários para o Ensino de Arquitetura e Urbanismo: atualizar, avaliar, acreditar. Anais do XXXI ENSEA. São Paulo: ABEA, 2012.

⁷ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁸ Lei 12.378, de 31 de dezembro de 2010. Regulamenta o exercício da Arquitetura e Urbanismo; cria o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil - CAU/BR e os Conselhos de Arquitetura e Urbanismo dos Estados e do Distrito Federal - CAUs; e dá outras providências.

⁹ Lei 11.888, de 24 de dezembro de 2008. Assegura às famílias de baixa renda assistência técnica pública e gratuita para o projeto e a construção de habitação de interesse social.

¹⁰ SINAES é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior que tem por objetivo legal analisar instituições, cursos e desempenho dos estudantes através de um processo de avaliação que leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

¹¹ Art. 5º, Inciso XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

¹² As próximas constituições tiveram as seguintes redações quanto ao livre exercício profissional: 1937 – “(é assegurada) a liberdade de escolha de profissão ou do gênero de trabalho, indústria ou comércio, observadas as condições de capacidade e as restrições impostas pelo bem público nos termos da lei”, redação que foi suspensa pelo Decreto nº 10.358, de 1942; 1946 e 1967 com idêntica redação – “É livre o exercício de qualquer profissão, observadas as condições de capacidade que a lei estabelecer”; e a atual, de 1988 – “ é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”.

¹³ SCHELEE A. R. (coord.); COSTA, F. J. M.; GUTIERREZ, E.; MARAGNO, G. V.; OLIVEIRA, I. C. E. de; SANTOS JUNIOR, W. R. dos. Trajetória e Estado da Arte na Formação em Engenharia, Arquitetura e Agronomia - volume X: Arquitetura e Urbanismo. 1. ed. Brasília: INEP/CONFEA, 2010. v. X. 188p.

¹⁴ ESPAÑA, 2005. Op. Cit.

¹⁵ As primeiras entidades foram Sociedade dos Arquitetos e Engenheiros de São Paulo (1911), Instituto Brasileiro de Arquitetura no Rio de Janeiro (1921), Sociedade Central dos Arquitetos (1922) e finalmente o Instituto de Arquitetos do Brasil (1924).

¹⁶ O CBA foi formalizado pelas cinco entidades de arquitetura e urbanismo em 1999 e é formado por: ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo, AsBEA, Associação Brasileira de Escritórios de Arquitetura, ABAP – Associação Brasileira de Arquitetos Paisagistas, FNA – Federação Nacional dos Arquitetos e Urbanistas e IAB – Instituto de Arquitetos do Brasil. Desde o início e sempre que possível contou com a participação da FENEA – Federação Nacional dos Estudantes de Arquitetura como convidada.

¹⁷ ARTIGAS, João Batista Vilanova. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. In: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura. Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil. São Paulo: 1977.

¹⁸ DeArquiteturas – FAUUSP: 50 anos da Reforma de Ensino de 1962. São Paulo: Marco Artigas Forti. 2012 Abr – Acessado em 20/07/2013. Disponível em: http://www.dearquitecturas.com/2012/04/fauusp-50-anos-da-reforma-de-ensino-de_09.html.

¹⁹ As cinco escolas eram Universidade de Minas Gerais, Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil, Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio Grande do Sul, Faculdade de Arquitetura da Universidade de Recife e Faculdade de Arquitetura da Universidade da Bahia.

²⁰ Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968: Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Conhecida como Lei da Reforma Universitária.

²¹ Parecer nº 384 de 6 de maio de 1969 do Conselho Federal de Educação - . Currículo Mínimo de Arquitetura

²² SCHELEE et al (2010). Op. Cit. p. 70.

²³ MEIRA, Maria Elisa. Da forma ao conteúdo. A educação de arquitetos e urbanistas no Brasil . Revista Projeto. São Paulo. Agosto 94. Pg. 91

*** GOGLIARDO VIEIRA MARAGNO**

Arquiteto e Urbanista (UFPR);

Mestre em Arquitetura (UFRGS);

Doutor em *Arquitectura, Energía y Medio Ambiente (Universitat Politècnica de Catalunya)*;

Especialista em Ensino de Arquitetura e Urbanismo (Cesup);

Professor do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (UFMS);

Vice-presidente da ABEA.



abea



CAU/SP

Conselho de Arquitetura
e Urbanismo de São Paulo

ISBN: 978-85-67482-01-9

abea

A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO OLHAR SOBRE O ENSINO
DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL:

OS 40 ANOS DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE
ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO