

UMA PROPOSTA EXTENSIONISTA PARA O ENSINO DE PROJETO NO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO

Data de submissão: 11/01/2024

Data de aceite: 01/02/2024

Fabiola Marialva Marques Gilio

Universidade São Judas Tadeu – PPG em
Arquitetura e Urbanismo
São Paulo, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/7510973734274270>

Eneida de Almeida

Universidade São Judas Tadeu – PPG em
Arquitetura e Urbanismo
São Paulo, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/9886935709200350>

Renata Ferraz de Toledo

Universidade São Judas Tadeu – PPG em
Arquitetura e Urbanismo
São Paulo, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/9353356185041966>

RESUMO: Considerando a realidade do Ensino de Projeto nos Cursos de Arquitetura e Urbanismo e a curricularização da Extensão Universitária, este artigo busca contribuir para reflexão sobre como a aproximação da extensão universitária ao Ensino de projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo pode colaborar para uma formação profissional reflexiva e colaborativa com conhecimentos e habilidades a partir de uma aproximação à problemáticas reais e concretas do território. Acredita-se que a análise realizada a

partir dos levantamentos da Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – CEAU/SESu/MEC de 1995, a Resolução 7 de 2018 sobre a Extensão, a Pedagogia dos Oprimidos de Paulo Freire de 2005, o conceito de Interdisciplinaridade de Couto de 2014, as ponderações de Del Rio, de 2007, sobre modelos pedagógicos participativos, culminam numa proposta de ações extensionistas no Ensino de Projeto que atendem ao objetivo principal da educação que é uma formação integral, não permanecendo no campo somente da formação profissionalizante, mas também generalista e socialmente responsável, por meio de um conjunto de ações pedagógicas e profissionais que abordem conteúdos essenciais para a formação do arquiteto urbanismo, transformando-o em protagonista da sua Educação, construindo um conjunto de atividades formativas que o conduza a um processo de constante desenvolvimento pessoal, social e profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Projeto, Extensão, Arquitetura e Urbanismo, Educação, Ensino participativo

AN EXTENSIONIST PROPOSAL FOR TEACHING DESIGN PROJECT IN THE ARCHITECTURE AND URBANISM COURSE

ABSTRACT: Considering the reality of Project Teaching in Architecture and Urbanism Courses and the curricularization Extension in University, this article seeks to contribute to reflection on how university extension approaches to project teaching in the Architecture and Urbanism graduation can collaborate for reflective and collaborative professional training with knowledge and skills based on an approach to real and concrete problems in the territory. It is believed that the analysis carried out based on surveys by the Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – CEAU/SESu/MEC of 1995, Resolution 7 of 2018 on Extension, Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed of 2005, the Couto's concept of Interdisciplinarity from 2014, Del Rio's considerations from 2007 on participatory pedagogical models culminate in a proposal for extensionist actions in Project Teaching that meets the main objective of education, which is comprehensive training, not remaining in the field only of professional training, but also generalist and socially responsible, through a set of pedagogical and professional actions that address essential content for the training of urban planning architects, transforming them into protagonists of their Education, Building a set of training activities that lead to a process of constant personal, social and professional development.

KEYWORDS: Project Teaching, Extension, Architecture and Urban Planning, Education, Participatory Teaching

O ENSINO DE PROJETO NOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO

Este estudo teve origem a partir das atividades desenvolvidas junto ao Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo (EMAUJAM) da Universidade Anhembi Morumbi na realização do Projeto Boulevard da Imigração para o Museu da Imigração do Estado de São Paulo, durante o período de 2012 a 2015, em que a Extensão universitária e a prática de Projeto foi ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos por meio de uma metodologia que centrava o desenvolvimento do conhecimento a partir do estudante promovendo o desenvolvimento de uma cultura de trabalho reflexivo, envolvendo todos os integrantes de uma equipe e a comunidade do entorno no processo de aprendizado.

Os estudantes envolvidos no projeto relataram que a experiência proporcionou sentido para o curso de Arquitetura e Urbanismo, alegando que o conhecimento adquirido foi gerado a partir da sua própria curiosidade, criando cenários de aprendizado ao desenvolver um trabalho interdisciplinar, estimulando-os a relacionar os saberes da formação profissional relacionando-os com a realidade local.

A partir dessa experiência, foram geradas inquietações sobre como a aproximação da extensão universitária ao Ensino de projeto nos cursos de Arquitetura e Urbanismo estimulariam nos estudantes a buscas por resolução de problemas reais em um processo coletivo de entendimento do entorno em que vivem, trazendo interesse para a compreensão, reflexão e ação colaborativa sobre uma problemática trabalhada, tornando o ensino e

aprendizagem mais próximo da realidade e do contexto em que está inserido, de forma mais participativa e dinâmico; e proporcionando uma formação profissional que vise uma gestão de recurso voltadas para o bem coletivo.

Por mais de 50 anos, o ensino de projeto nos cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil vem sendo discutido, buscando avançar sobre as questões de formação do arquiteto urbanista e do ensino de projeto. A Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura (ABEA) divulga cadernos temáticos, anualmente, contendo artigos e documentos apresentados e discutidos em conferências, a partir da contribuição de arquitetos, especialistas da área e professores de cursos; na tentativa de implantar uma política nacional de perfis e padrões de qualidade que garantam uma formação com qualidade frente aos desafios educacionais e sociais que o país e as demandas internacionais solicitam.

Esses estudos têm conduzido ações de entidades acadêmicas e profissionais que trabalham, diretamente, relacionadas ao Ministério da Educação (MEC) nos quesitos de avaliação da qualidade do ensino superior, elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), diretrizes de avaliação acadêmica no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e em conjunto com a Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – CEAU/SESu/MEC. Sendo que os principais temas levantados ao longo destes anos podem ser divididos, basicamente, em três categorias: estudos sobre a prática, estudos históricos-teóricos e estudos sobre as tecnologias.

Essa divisão é reflexo dos três atributos destacados por Vitruvius, no livro “Tratado da Arquitetura”, que tem sido referência para compreensão da Arquitetura, desde sua descoberta, de forma a definir que uma construção só terá qualidade se tiver presente as firmitas, utilitas e venustas. Essa trilogia foi reforçada pela Reforma de 62, em que se destacam as diretrizes de Vilanova Artigas, Carlos Milan e Lourival Gomes Machado, dentre outros, estabelecendo a organização estrutural do ensino de Arquitetura e Urbanismo baseado em três departamentos na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP): Tecnologia da Arquitetura, Projetos e História da Arquitetura.

Para Vidotto e Monteiro (2015), a Reforma de 62 “foi resultado da ação de diversos agentes que, comprometidos com o reposicionamento e a consolidação da profissão, atuaram em prol de profundas mudanças no ensino de arquitetura” buscando uma aproximação do ensino à realidade profissional dentro de um contexto de novas demandas de trabalho, um novo quadro socioeconômico, e uma tentativa de formar arquitetos modernos para o país. A reforma apresenta uma proposta de “Currículo Mínimo de Arquitetura e Urbanismo”, evidenciando que o ensino de projeto deveria ser o grande articulador de todas as disciplinas “em uma estrutura que objetivava a unificação da formação e a atuação profissional do arquiteto e do urbanista.” (Vidotto e Monteiro, 2015, 22).

Assim, a principal questão curricular proposta na Reforma de 62 indica a introdução da disciplina e espaço de ateliê de projeto como essência do ensino de Arquitetura e Urbanismo, e como uma experiência acadêmica não disciplinar com uma determinada complexidade para desenvolvimento da competência socialmente útil de transformação do objeto de estudo e do espaço. Mesmo que expusesse as deficiências de integração dos conhecimentos fragmentados em currículos disciplinares do tipo conteudista.

Além da Reforma de 62, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que previa os Perfis da Área e os Padrões de Qualidade para expansão, reconhecimento e verificação periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo, subsidiou definições dos padrões de qualidade e requisitos estabelecidos para a abertura e funcionamento dos cursos, num processo de quatro tempos, discorrendo sobre reconhecimento dos cursos analisados, a autoavaliação para elaboração de padrões de qualidade, as avaliações internas revisitadas a partir dos projetos pedagógicos dos cursos (PPC) e os currículos plenos e a avaliação externa periódica em conjunto com as diretrizes para o Trabalho final de graduação (TFG).

Os dados apresentados pela CEAU/SESU/MEC, no ano de 1995, evidenciava o crescimento de novos cursos de Arquitetura e Urbanismo; fez menção à importância do desempenho de alunos e professores em atividades de ensino, pesquisa e extensão, vinculadas a ações projetuais; apresentou informações sobre currículo, estrutura dos departamentos, desempenho estudantil, infraestrutura do ensino e especificidade de cada Curso por Instituição; apontou os problemas curriculares de conteúdos isolados associados a evasão e retenção acadêmica; discute o tempo de integralização do curso e a dissociação entre ensino de projeto e da arte de construir, e por fim, documenta, sem grandes detalhes, alguns assuntos relacionados a pesquisa, questões sobre o corpo docente, a pós-graduação e como a Extensão Universitária era uma possibilidade de o estudante resolver problemas do cotidiano.

À luz da análise das políticas e documentos, acredita-se que a tratativa superficial sobre o tema tenha relação com o fato da curricularização da Extensão¹ ocorrer somente a partir da aprovação da Resolução número 7 que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024; sendo que o processo tem seu desenvolvimento afetado diretamente por dois pontos de atenção para implantação e implementação de ações extensionista, a institucionalização da Extensão e priorização da Extensão Universitária em programas e investimentos.

Em 2018, a Resolução número 7 institucionalizou, em todas as IES, a Extensão como parte integrante da matriz curricular e da organização de pesquisa do curso de

¹ Utilizando como referência os conceitos, diretrizes, princípios e desafios que a Política Nacional de Extensão Universitária (2012), documento que rege as atividades extensionistas no Brasil, entende-se por Extensão o "processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade."

graduação compondo, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular estudantil. Além dessa institucionalização de carga horária, a portaria estrutura a concepção e a prática da interação dialógica entre IES e comunidade, formação cidadã dos estudantes, a produção de mudanças institucionais e da sociedade a partir da construção e aplicação de conhecimentos, e a articulação do Ensino, Pesquisa e Extensão. Estas ações visam um impacto na formação do Estudante, em Transformações Institucionais e nos setores afetados da coletividade

Atendendo a questão de implantação, no que tange a institucionalização, e dentro deste contexto do Ensino de Projeto nos Cursos de Arquitetura e Urbanismo e a curricularização da Extensão Universitária, este estudo busca contribuir para uma visão de como a aproximação da extensão universitária ao Ensino de projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo pode colaborar para a formação profissional, reflexiva e colaborativa de conhecimentos e habilidades a partir de uma aproximação à problemáticas reais e concretas do território.

UMA LEITURA SOBRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Utilizando como referência os conceitos, diretrizes, princípios e desafios que a Política Nacional de Extensão Universitária (2012), documento que rege as atividades extensionistas no Brasil e que teve desdobramentos a partir dos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), entende-se a Extensão Universitária como um:

(...) processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987). (Política Nacional de Extensão Universitária, 2012, p.8)

De acordo com o documento “os limites e possibilidades da Universidade afetam diretamente o desenvolvimento da Extensão Universitária”, isso porque, para além das questões que envolvem as diretrizes e as expectativas, algumas Instituições apresentam basicamente dois pontos de atenção para implantação e implementação de ações extensionista, a institucionalização da Extensão e priorização da Extensão Universitária em programas e investimentos.

Desde 18 de dezembro de 2018, estes pontos de atenção passaram a ser mais discutidos com a curricularização da Extensão a partir da aprovação da Resolução número 7(sete) que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024.

Pode-se analisar, pela Concepção e Diretrizes da Portaria número 7(sete) de 2018, que as diretrizes pactuadas atendem às orientações buscadas pelo FORPROEX de ações extensionistas que transformem as Instituições em Universidades cidadãs, afastando-se de uma concepção tradicional vinculada ao pensamento positivista de que o saber especializado produzido no âmbito institucional está apartado do ambiente sociocultural, passando assim a priorizar uma perspectiva de discussão curricular crítico-emancipatória, em que se fortalece o questionamento e o diálogo, num processo dinâmico de interação do ambiente acadêmico com diferentes sujeitos, grupos e realidades sociais.

Este diálogo tem sido busca recorrente no âmbito educacional, sendo aqui analisado sob a perspectiva levantada pela Pedagogia dos Oprimidos de Paulo Freire, na qual apresenta um esforço totalizador de uma “práxis” humana como uma educação como prática da liberdade, tendo em vista o cotidiano regido por interesses de grupos, classes e nações dominantes onde os caminhos de libertação são os proporcionados pelos próprios oprimidos. E que segundo Santos Junior (2013), Paulo Freire advogou em prol de uma Educação como prática de libertação que favorece não só os oprimidos, mas também os opressores; propondo a reconstrução da autonomia dos que oprimem por meio de uma atuação crítica, dialógica de permanente construção e que crie possibilidades para a comunidade. Neste sentido, pode-se entender que a libertação do oprimido, liberta também o opressor que de certa forma se encontram na mesma realidade, potencializando a humanização da educação, como perspectiva de alteração de um quadro histórico de dominação, para uma conscientização, a partir da autorreflexão, que resulte na desalienação não apenas de oprimidos, mas também de opressores.

Para Freire (2005), o instrumental de leitura do mundo fundamenta a Educação para que signifique intervenções e interferências na sociedade, humanizando a realidade opressora, por intermédio de atitudes críticas transformadoras de oprimidos que saem do papel daqueles que não tem voz para atuarem como emissores, elaboradores, executores e restauradores da humanidade na relação oprimido e opressor e que, entretanto, não sigam reproduzindo o círculo vicioso de opressão.

Para que a relação oprimido e opressor busque superar a opressão é preciso abandonar o que Paulo Freire chamou de Educação Bancária, em que os que ensinam são donos de conhecimentos, valores, habilidades e competências sobre aqueles que aprendem. Para tanto, Freire (2005) indica dez itens que devem ser evitados numa busca pela emancipação, desenvolvimento de atividades críticas, criativas e humanizadas, devendo ser desconstruídas para novas ações em que os sujeitos presentes no processo de Ensino e Aprendizagem participem como agentes de um processo educativo, de caráter dialético, libertário e em parceria entre educador e educando mediatizados pelo mundo.

Segundo Santos Junior (2013), Freire considera a dialética como qualidade indispensável do ser humano em função do processo de construção e desconstrução, de afirmação e negação ininterruptos no qual o homem está imerso conformando ou assumindo uma realidade como imutável ou imbuído da esperança de humanização de todos. Este processo se inicia com a tomada de consciência e engajamento dos seres humanos na transformação, de modo que o processo de ressignificação educacional traga outros significados para a “co-laboração”, no sentido de trabalho compartilhado, na reinvenção ética da comunidade humana, na construção dialógica e crítica dos atores envolvidos e suas responsabilidades.

Diante deste contexto, as ações extensionistas universitárias deveriam buscar se aproximar desta proposta de educação libertadora em que os sujeitos das práticas não são resgatados, mas se autoconfiguram responsáveis de maneira consciente e reflexiva das conquistas de sua própria destinação histórica. Assim, as práticas extensionistas evitariam se enquadrar em formatos assistencialistas ou, meramente, de prestação de serviços, em que desconsideram o saber popular, experiências ou necessidades da coletividade; passando a ser entendidas como um projeto de educação empático, baseado em constantes diálogos críticos, criativos e colaborativos com as comunidades afetadas e respeito aos diferentes tipos de conhecimentos envolvido neste processo humanizado, em contínuas ações reflexivas de criação e recriação acadêmicas de métodos e “práticas de liberdade”.

Para desenvolvimento de “práticas de liberdade”, as ações extensionistas precisam seguir as Diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária (2012) sendo consideradas um processo interdisciplinar que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade.

Segundo Couto (2014), a Interdisciplinaridade é uma expressão carregada de distintas acepções e usada para designar diversas situações de inter-relações de duas ou mais disciplinas trabalhando como forma de cooperação e coordenação crescente entre disciplinas. Para a autora, enquanto a problemática das terminologias trabalha com a justaposição de conteúdos de disciplinas heterogêneas ou a integração de conteúdos numa mesma disciplina, atingindo o nível de integração de métodos, teorias ou conhecimentos; a interdisciplinaridade trabalha a questão de reciprocidade, mutualidade, regime de copropriedade, possibilitando diálogos entre os interessados; até chegar à transdisciplinaridade que é nível mais alto das relações iniciadas no pluri, multi e inter.

O interesse pela distinção dos termos se dá pelo movimento que se apresenta nos pesquisadores em convergir os elos, parcerias e trabalhos conjuntos que se apresentam nas barreiras impostas pela disciplinaridade. Sendo assim, a interdisciplinaridade busca atitudes de reciprocidade, de diálogo com pares e consigo mesmo.

Sendo assim, compreende-se a importância das práticas de extensão como um processo interdisciplinar em que há reciprocidade no intercâmbio das ações extensionistas evitando a sobreposição ou imposição dos conhecimentos que serão desenvolvidos; como

na analogia relacionada à Pedagogia dos Oprimidos com a busca pela humanização dialógica, crítica e criativa com propostas de ressignificação da realidade opressora.

UMA PROPOSTA EXTENSIONISTA PARA O ENSINO DE PROJETO NO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO

A prática de trazer problemas do mundo real para o meio acadêmico, permitindo a aproximação dos estudantes com a comunidade, tem se tornado popular nas escolas norte-americanas, segundo Dorgan (2008). Para a autora muitos programas estão sendo incluídos nos cursos como centros de aprendizagem de trabalhos em parceria com as comunidades desfavorecidas.

No Ensino de Arquitetura e Urbanismo dos Estados Unidos, Del Rio (2007) diz ser recorrente o modelo pedagógico participativo como uma proposta de “pesquisa-ação”, que tem o intuito de fomentar um ensino do projeto com maior enfoque em responsabilidade social, ética e participação comunitária, proporcionando ao estudante a condução de um processo projetual aberto à participação de diversas formas e contextos lidando diretamente com a comunidade.

Diferentes das pedagogias adotadas no Brasil de um ensino de projeto que simula a realidade ou problemas reais, numa tentativa de resposta a prática profissional, Del Rio (2007) descreve que para as instituições norte-americanas, “não há substituto para a experiência adquirida no ‘aprender fazendo’ do ateliê, nos quais é comum convidar representantes da realidade com que o aluno está lidando para palestras e avaliações dos trabalhos”. Para o autor, os dois modelos são suscetíveis a críticas, enquanto o ensino baseado em modelo participativo busca um aprendizado com ênfase na compreensão das necessidades e comportamentos dos usuários; o ensino baseado em simulação do “mundo real” foca mais em processos de inspirações artísticas com ênfase na criatividade livre e imaginação. Contudo enquanto o ensino baseado em modelo participativo, baseado nas condições do mercado de trabalho, tem como ponto de atenção a as limitações construtivas que podem limitar a capacidade criadora e o pleno desenvolvimento do estudante; tendo em vista que o ensino baseado em simulação do “mundo real” o ponto de atenção está na reprodução de modelos tipológicos e historicistas já que não se aproximam das necessidades reais dos usuários.

Para o autor, a Universidade deve garantir que as pedagogias possibilitem aos estudantes introduzirem as preocupações sociais nos processos projetuais, na formação ético-profissional e no desempenho de sua função social, podendo ser aplicado de três formas distintas:

1. Por meio de oferta de serviços comunitários pela universidade;
2. Por intermédio da pesquisa aplicada;
3. Pelas pedagogias adotadas em sala de aula

A primeira proposta pode ser entendida como a implantação do Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo, a segunda pela elaboração de grupos de pesquisas e a terceira como ações extensionistas adotadas em sala de aula aplicados ao Ensino de Projeto.

Diante deste contexto e implantação desta proposta, é preciso um estudo aprofundado sobre as seguintes questões:

1. O momento mais indicado, ao longo do percurso acadêmico, para implantar esta proposta, visto que exige um certo nível de maturidade acadêmica, conscientização e percepção das realidades para compreender a identificação de problemas;
2. O papel do professor para engajar os trabalhos profissionais e comunitários;
3. O tempo de integralização das ações em períodos letivos em detrimento a seus prazos, bem como o comprometimento acadêmico para o seu desenvolvimento.
4. O nível de aprofundamento nas investigações e detalhes do projeto, para que não ocorra conflitos entre exercícios acadêmicos e profissionais nas comunidades quebrando condições pré-estabelecidas pelo Conselho de Arquitetura e Urbanismo;
5. Critérios de avaliação dentro do sistema educacional brasileiro garantindo a legitimidade da formação por meio de projetos de engajamento social;
6. Adequação do ambiente educacional com suporte a proposta de ensino com infraestrutura e insumos a serem utilizados nesta prática pedagógica

Apesar dos questionamentos em aberto, acredita-se que esta proposta permitirá o desenvolvimento de um ensino focado no pensamento crítico, no ensinar a aprender, e na inserção do estudante ao contexto social, político e econômico possibilitando uma formação mais reflexiva e colaborativa, tratando o Ensino de projeto como foco para disseminação do conteúdo do curso, articulando os conteúdos advindos de outras matérias (teoria e tecnologia), à viabilidade de um método de trabalho que aproxime, tanto o ensino e a deficiência no entendimento da racionalidade construtiva, às reais necessidades da sociedade, favoreça a construção do conhecimento tal como ocorre na vida profissional, não incidindo na divisão de conteúdos de forma disciplinar no mercado de trabalho, enfatizando a importância da interdisciplinaridade do ensino de projeto por meio de problemáticas reais nos cursos de arquitetura e urbanismo.

Em suma, acredita-se que ações extensionistas no Ensino de projeto podem ser o facilitador do processo de ensino e aprendizagem por sua proposta conceitual e social que favorece a autonomia no desenvolvimento do projeto, na produção autoral por meio de uma aprendizagem significativa, contemplando novas ambientações e novas formas pedagógicas, garantindo um processo de formação integral do estudante inter-relacionando o universo acadêmico a realidade social possibilitando uma formação de profissionais mais reflexivos e colaborativos; de forma que o conteúdo a ser estudado tem origem do próprio processo projetual, que deixa de ser o objetivo do Ensino dando lugar para uma

aprendizagem mais autônomas na tomada de decisão, mais engajadas na concepção projetual, mais produtivas na discussão dos conhecimentos, e mais atuantes frente aos desafios contemporâneos da sociedade.

REFERÊNCIAS

ARTIGAS, João Batista Vilanova. **Caminhos da Arquitetura**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

BRASIL. **Resolução nº 466** de 12 de dezembro de 2012

BRASIL. **Resolução nº 510** de 7 de abril de 2016

CAU. **Manual do Arquiteto e Urbanista** / Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil. 2ª ed. – Brasília: CAU/BR, 2016

COUTO, R. M. S. **Formas do Design: Por uma metodologia interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Rio Books, 2014.

DEL RIO, Vicente. **Considerações sobre a universidade e o seu papel social: a participação de alunos em projetos urbanos reais. O caso da Cal Poly San Luis Obispo**. In DUARTE, Cristiane Rose et al. (orgs.). **O lugar do projeto no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2007, p.66-84.

DORGAN, Kathleen A. **“Principles of Engagement: (mis)Understanding the Community-Design Studio”**. *Cityscape: A Journal of Policy Development and Research*, vol. 10, 2008, p.9-220. (p.9-10)

DUARTE, Cristiane Rose, RHEINGANTZ, Paulo Afonso, AZEVEDO, Giselle, BRONSTEIN, Lais (Orgs.) **O lugar do Projeto: no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro: Proarq/ Contracapa Livraria, 2007. COUTO, R. M. S. **Formas do Design: Por uma metodologia interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Rio Books, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: [s. n.], 2012.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976

KOSTOF, Spiro (coord.). **El arquitecto: historia de una profesión**. Madrid: Cátedra, 1984.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Portaria nº 7. **Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024**. Brasília, 2018.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**/ Organização e apresentação Viviane Mosé. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2013. (p. 47 e 48)

SANTOS JR., R. N. **Aprendendo a Ensinar: uma introdução aos fundamentos filosóficos da Educação**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

VIDOTTO, Taiana Car; MONTEIRO, Ana Maria Reis de Goes. **O discurso profissional e o ensino na formação do arquiteto e urbanista moderno em São Paulo: 1948 - 1962**. Pós. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da FAUUSP, [S.I.], v. 22, n. 38, p. 20-37, dec. 2015.