

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

**A METODOLOGIA DO ENSINO EM DISCIPLINAS DE PROJETO EM  
ARQUITETURA E URBANISMO**

**JEANISSON CESAR MARIANO SILVA**

ANÁPOLIS  
2014

**JEANISSON CESAR MARIANO SILVA**

**A METODOLOGIA DO ENSINO EM DISCIPLINAS DE PROJETO EM  
ARQUITETURA E URBANISMO**

Trabalho elaborado como resultado final para  
integração da grade no curso de especialização em  
Docência Universitária.

ANÁPOLIS  
2014

**JEANISSON CESAR MARIANO SILVA**

**A METODOLOGIA DO ENSINO EM DISCIPLINAS DE PROJETO NO CURSO DE  
ARQUITETURA E URBANISMO**

Artigo apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis-GO, 29 de março de 2014.

APROVADA EM: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ NOTA \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Profa. Esp. Aracelly Rodrigues Loures Rangel  
**Orientadora**

\_\_\_\_\_  
Profa. Ma. Janaina Teixeira Silva de Oliveira  
**Convidada**

\_\_\_\_\_  
Profa. Ma. Kelly Sulâiny Alves Constante  
**Convidada**

“O tango é uma coisa para dois. Se os mestres se movem para um lado e os aprendizes para outro, será difícil que a aprendizagem seja eficaz”.

Juan Ignacio Pozo.

## AS METODOLOGIAS DE ENSINO EM DISCIPLINAS DE PROJETO NO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO – ANÁPOLIS, GOIÁS.

Jeanisson Cesar Mariano Silva<sup>1</sup>  
Esp. Aracelly Rodrigues Loures Rangel<sup>2</sup>

**RESUMO:** O ensino de projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo é um assunto bastante discutido entre os acadêmicos e educadores desse curso. Assim, este trabalho apresenta uma abordagem relacionada às metodologias de ensino que as instituições de Anápolis, Goiás, vêm aplicando, por intermédio de seus educadores, no que se refere ao ensino de projeto e como este tem sido absorvido pelos seus educandos. Para tanto, foi feita uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de autores que já fizeram um estudo sobre o tema, e uma pesquisa de campo com docentes e discentes do quinto período do curso de Arquitetura e Urbanismo das instituições de ensino em Anápolis que têm, em suas grades, a disciplina de Projetos, para identificar as propostas e intervenções da teoria e prática do ensino-aprendizagem. Por meio da pesquisa de campo, pôde-se obter como resultado os fatores que influenciam e tornam-se, muitas vezes, diretrizes para o ensino em sala de aula, organizando o assunto de acordo com alguns tópicos principais, que possibilitam a verificação dos problemas e potencialidades do que se é utilizado atualmente. Esta é uma pesquisa que expõe o assunto como um padrão genérico, proporcionando a possibilidade de novas discussões e comparações mais abrangentes para o meio acadêmico.

**Palavras-chave:** Ensino de Projeto. Arquitetura e Urbanismo. Metodologias de Ensino.

### INTRODUÇÃO

Tendo em vista a importância da disciplina de Projeto, em cursos de Arquitetura e Urbanismo, o presente trabalho visou o levantamento das metodologias propostas no que se refere à teoria e à prática do processo de ensino-aprendizagem na disciplina dentro de três universidades da cidade de Anápolis, em Goiás, cedentes desse curso.

Para tanto, fez-se necessário o levantamento de um questionamento: será que existem padrões metodológicos definidos que auxiliam os docentes no ensino

---

<sup>1</sup> Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Estadual de Goiás. Pós-graduando em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis.

<sup>2</sup> Professora Orientadora e convidada da Faculdade Católica de Anápolis. Graduada em Letras (Português/Inglês) pela Faculdade Anhangüera; Especialista em Assessoria Linguística e Revisão Textual pela Universidade Estadual de Goiás (UEG); Pós-Graduada em Língua Portuguesa: Redação e Oratória, pela Faculdade Barão de Mauá; Graduada em Teologia pela Universidade Católica Dom Bosco.

da disciplina de Projetos dentro do curso de Arquitetura e Urbanismo da cidade de Anápolis, no Estado de Goiás?

Assim, o método de pesquisa caracterizado neste trabalho foi hipotético-dedutivo, pois se levantou uma problemática a partir de um questionamento, construiu-se um modelo teórico, deduziu-se particularidades, e, em seguida, testou-se a hipótese com base no resultado obtido na pesquisa de campo.

No entanto, não se constrói uma pesquisa sem se basear em referencial teórico que trate do assunto. Dessa forma, este é um artigo de cunho bibliográfico, pois se utilizou de autores que estudaram sobre o tema.

Quanto aos autores pesquisados, faz-se necessário ressaltar que não existe diversificação de teóricos que tratam sobre o assunto de forma diferenciada, com o olhar direcionado ao tema e que venha ao encontro com os objetivos desta pesquisa. Portanto, todo o estudo foi embasado nas obras, principalmente, de Segawa (1997) e Campomori (2004).

Visto que foi levantado um questionamento definido, para respondê-lo, além de uma pesquisa bibliográfica, fez-se necessário realizar uma pesquisa de campo com coleta de dados, cujo procedimento utilizado foi a aplicação de questionários aos docentes da disciplina de Projetos (cinco) e aos discentes (doze) do 5º período do curso de Arquitetura e Urbanismo, nas três instituições que oferecem esse curso na cidade de Anápolis. A escolha dos discentes pesquisados foi feita aleatoriamente, com o requisito básico de que esses aceitassem participar da pesquisa, assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e cursassem o quinto período do curso de Arquitetura e Urbanismo na cidade de Anápolis, GO.

Ressalta-se, ainda, que as perguntas do questionário aplicado foram as mesmas utilizadas por Rodriguez (2008) no programa de mestrado em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pois esse contemplava os objetivos desta pesquisa e para que, futuramente, em outro estudo, possa ser feito um comparativo entre a realidade de instituições diferentes, utilizando-se do mesmo padrão de avaliação, pois este tema não está esgotado.

Para melhor compreensão do assunto, este artigo divide-se da seguinte forma: uma breve análise histórica e cronológica do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil, com a intenção de nortear as vertentes do ensino e sua relação com o desenvolvimento e autonomia do país; apresentação dos objetivos da disciplina de projeto, expondo com exposição da essência e a relação do papel do

docente e do discente no processo contemporâneo; a metodologia do artigo, na qual se apresenta, de forma minuciosa, como foi realizado este trabalho; a apresentação e a análise dos dados encontrados na pesquisa de campo, e, por fim, as considerações finais.

## **1 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **1.1 O ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL**

Antes de abordar a questão do ensino atual da Arquitetura e Urbanismo e sua reflexão em si, é pertinente resgatar a formação do curso no Brasil, para que se possa direcionar o entendimento de como se deu o processo de ensino-aprendizagem e como isto se relacionou com o momento em que as técnicas e decisões foram aplicadas em relação ao projeto.

Segundo Segawa (1997), no ano de 1816 foi introduzido, no Rio de Janeiro, o conhecimento artístico por um grupo de artistas franceses com gosto neoclássico, sob a regência do então príncipe, D. João VI. O primeiro curso de Arquitetura surge alguns anos depois, implantado pela Academia de Belas-Artes, sob a organização do arquiteto francês Auguste Henri Victor Grandjean de Montigny. O curso integrava o pensamento da vanguarda decorrente do período, seguindo o pensamento moderno, o qual era reflexo da arquitetura utilizada no continente europeu, onde a composição era sistematizada por formas clássicas.

Ainda segundo Segawa (1997), este modelo foi bastante questionado por arquitetos e estudantes, tanto que em 1925, Rino Levi, arquiteto brasileiro, que estudava na Real Escola Superior de Arquitetura, em Roma, escreveu uma carta no jornal O Estado de São Paulo, intitulada “A arquitetura e a estética das cidades”, com a colocação:

A arquitetura, como arte mãe, é a que mais se ressentir dos influxos modernos devido aos novos materiais à disposição do artista, aos grandes progressos conseguidos nestes últimos anos na técnica da construção e, sobretudo, ao novo espírito que reina em oposição ao neoclassicismo, frio e insípido (LEVI, 1987, p.21).

Segawa (1997) completa dizendo que quando o poder central foi direcionado para Getúlio Vargas, em 1930, aconteceram algumas mudanças que foram completamente determinantes na estrutura do ensino, não só da arquitetura bem como de todas as artes, acarretando a sua reestruturação. Lúcio Costa, arquiteto crítico e insatisfeito com o ecletismo que dominava todo movimento do ensino da arte, foi nomeado diretor da Escola Nacional de Belas-Artes. Ele convida, então, dois arquitetos de renome internacional ligados à estética modernista, partidários da escola “racionalista ou funcionalista”.

Com base na leitura da crítica elaborada por Pereira (1982), texto no qual dizia que, naquele período, houve a fusão da Escola de Belas Artes com as Escolas de Engenharia, e a Nova Faculdade de Arquitetura trouxe consigo a fusão das peças-chave para se consolidar como objeto de realização: o projeto, a tecnologia e o conhecimento histórico-crítico.

Foi a partir disto que o ensino de Projeto começou a enfatizar, cada vez mais, a pesquisa, que associa conceito à metodologia e justifica todo o processo, etapa por etapa, do início ao produto final, ressaltando a singularidade e a especificidade de cada tema, remetendo à reflexão crítica sobre o objeto do projeto.

Como conhecimento e ofício, a arquitetura, além de congrega os mais diversos saberes sobre as questões de seu interesse, permite que realmente se faça a transposição dos resultados dessa congregação de saberes de uma maneira sempre nova, criativa e contributiva para a revelação de novas realidades. A arquitetura é, em última análise, a superação da simples ideia de ‘integração’, dando origem ao que anteriormente se definiu como ‘interação dinâmica’ ou, em outras palavras, a transdisciplinaridade. (CAMPOMORI, 2004, p.234).

Campomori (2004) enfatiza que o ensino da arquitetura é caracterizado por ser uma abordagem de interface de várias disciplinas e não uma única disciplina, somando-se à particularidade da regulamentação profissional da área no Brasil, mesmo que seja a habilitação única em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo. Esta forma de estruturação, ausente em boa parte dos países considerados desenvolvidos, onde as habilitações frequentemente são diferenciadas, em vez de significar a real união das disciplinas, coloca o profissional e estudante em contato com as práticas interdisciplinares.



Uma significativa amostra desse panorama de indução à interdisciplinaridade que hoje se encontra instalado entre os profissionais arquitetos e urbanistas é a busca por cursos de pós-graduação em outras áreas de conhecimento. A busca de uma ampliação de compreensão do que sejam os fenômenos do espaço e da cidade, para além de desenho urbano, por exemplo, certamente contribuiu para aproximar o urbanismo de disciplinas originariamente oriundas de outras áreas, tais como economia, sociologia, antropologia, direito, administração, geografia, ecologia, entre outras (CAMPOMORI, 2004, p.234).

Dentro desta perspectiva de Campomori (2004), vale a ressalva de que em grande parte das vezes não se é possível superar a paridade especialista / generalista, apenas pela interdisciplinaridade. Por esta razão é que muitas vezes é possível encontrar na arquitetura um “generalista que quer especializar-se e que, na busca de novas habilidades, permanece nos limites de um holismo difuso e nebuloso” (DOMINGUES APUD CAMPOMORI, 2004, p. 234). O arquiteto corre o risco de se tornar o que o autor denomina como “especialista em generalidades”.

O autor continua comentando que é precisamente pelo embate que o ensino do projeto de arquitetura e urbanismo se coloca atualmente, que se tornou encarregado da missão de promover a aplicação dos saberes relativos à arquitetura, sejam eles amplos e generalizados ou especializados e exatos. O projeto está com a responsabilidade de preservar, consolidar e, muitas vezes, resgatar o significado do exercício da profissão, previamente capaz dessa tarefa, considerando que a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade não o foram.

[...] a universidade possui uma grande responsabilidade. Ela contribui ao apontar e/ou desenvolver caminhos que não se limitem somente a um fazer prático-profissional. Sua estrutura é a mais adequada para promover reflexões e experimentações enobrecedoras de nosso campo de trabalho e que, por consequência, contribuam para um ganho social (VIDIGAL, 2004, p.28).

Conforme dito pela Associação Brasileira de Ensino em Arquitetura e Urbanismo (1997), na parte das “Conclusões e Recomendações” que foram publicadas no XII Seminário Nacional sobre o Ensino da Arquitetura, assim como apresentado anteriormente neste trabalho, aparece a questão de que o projeto tende a ser enxergado como uma disciplina que capta não apenas conhecimentos específicos mas, também, os que não são específicos da profissão, como resultado da agregação de disciplinas generalistas.

## 1.2 DIDÁTICAS E METODOLOGIAS DO ENSINO DA ARQUITETURA

A partir das concepções de como se deu e o que é o ensino em Arquitetura visto no tópico anterior, o presente trabalho busca estruturar a vivência do ensino-aprendizagem em didáticas e metodologias que, atualmente, estão sendo aplicadas.

De acordo com Campomori (2004), embora a sociedade tenha passado por grandes transformações nas últimas décadas, o ensino-aprendizagem permanece, de certa forma, inalterado, pois continua-se a confundir um quantidade irrelevante de fatos com o conhecimento em si. É necessário que não se ignore as diretrizes pré-existentes quando se fala do presente assunto, qual significa, principalmente, que deve-se levar em jus os estilos individuais de aprendizagem de cada aluno.

Complementa o autor, que não é interessante - não somente no ensino da arquitetura em si bem como em todos os outros campos do ensino superior – cobrar apenas memorização ou respostas corretas. No método tradicional deste tipo de educação o aluno é moldado para um mundo fabril, que consiste na utilização de técnicas produtivas similares às linhas de montagens em salas de aulas isoladas, nas quais os alunos se organizam em fila e enchem suas cabeças com o conhecimento transmitido pelo entregador (professor). Neste paradigma, as provas são vinculadas e restritas a alguma literatura ou livro-texto em que o mais importante é expor a resposta certa. Assim, o aluno consegue terminar este tipo de estudo e é considerado formado e apto para desempenhar suas funções no mercado de trabalho sem necessidade de estudos posteriores.

Mediar não significa, tão somente, efetuar uma passagem, mas intervir no outro polo, transformando-o. A mediação na esfera educativa guarda o sentido da intervenção sob inúmeras formas, desde as modalidades mais amplas — como a mediação sociopolítica que pratica a escola/o fenômeno educativo face aos alunos que se formam — às modalidades que se inserem no âmbito da prática pedagógica, onde se posiciona, primordialmente, o professor como mediador (MAHEU, 2001, p. 45).

Amaral (2008) também fala sobre os novos paradigmas e sobre as possíveis alterações que o ensino sofreu a partir do capitalismo industrial, tornando as metodologias mais tecnicistas, e, comparando-se com os pensamentos de Campomori (2004), tem-se o possível surgimento de três classes de trabalhadores. Basicamente são aqueles que prestam serviços rotineiros de produção, os que

prestam serviços feitos pessoa-a-pessoa e os prestadores de serviços analítico-simbólicos. Segundo o autor, este último grupo de prestadores tem papel de lidar com a manipulação de símbolos (dados, palavras, representações orais e visuais) em três tipos: a identificação dos problemas, sua solução e o agenciamento estratégico. “A natureza do seu trabalho será de simplificar a realidade, em imagens abstratas que podem ser recombinaadas, experimentadas e comunicadas a outros especialistas e depois transformadas de volta à realidade” (CAMPOMORI, 2004, p.234).

Campomori (2004) então fala da necessidade de um novo paradigma educacional, que já vem sendo implantado para suprir a necessidade deste terceiro grupo. A instituição de ensino deve seguir um método que incentive a autonomia e interatividade do aprendiz, no qual as ditas respostas corretas dão lugar à capacidade de pensar e se expressar claramente, a memorização seja feita pela prática de atividades em grupo e não por um livro-texto padrão.

A motivação para aprendizagem surge no aluno, de dentro para fora, em vez de ser algo externo, como, por exemplo, algo que vem dos pais ou do professor; e, finalmente, há o reconhecimento de que a aprendizagem permanente daqui em diante será uma tarefa constante na vida profissional e pessoal de todos, e que cabe já à escola capacitar o aluno para aprender qualquer assunto que lhe interesse (CAMPOMORI, 2004, p.234).

Gama apud Amaral (2008) diz que a tecnologia é o principal fator que solicita esta mudança de paradigma, pois ela trouxe consigo a necessidade da prática. Com o avanço das construções das cidades o ensino se distanciou de uma matéria de desenho dita como exata e passa a se tornar um amplo cenário que requer um profissional apto a identificar problemas e expressar criativamente soluções.

O Arquiteto Walter Gropius defendia que:

O sistema educacional é uma estrutura que contempla os aspectos intelectuais e intuitivos dos alunos. Corpo e mente atuam de forma sinestésica. Esse ser completo (corpo/mente) se uniria aos outros homens para formar uma sociedade também completa e integrada. De uma maneira geral, todos os artistas que participaram da Bauhaus trataram a criação artística como uma síntese entre o consciente e o inconsciente (GROPIUS apud AMARAL, 2008, p. 101).

Assim, surgem questões como: o que se deve ensinar? O que deve o aluno aprender? Qual a melhor forma? Qual melhor abordagem e programação das disciplinas de projeto? Perante a postura vista anteriormente sobre o ensino de projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo, levantou-se a atenção para a necessidade da formação crítica do aluno.

### 1.3 A DISCIPLINA DE PROJETO

O processo da introdução da disciplina de projeto como proposta no ensino/aprendizagem em Arquitetura e Urbanismo é um fato bastante peculiar, pois como afirma Vidigal (2004), embora seja de grande importância a dinâmica do ateliê universitário com foco na teoria acompanhada pela história e na vivência contemporânea do projeto, para alguns ela é concebida de forma empírica, sendo muitas vezes julgadas como algo que não é ensinável.

Mesmo que nas escolas de arquitetura haja variadas disciplinas, para Mahfuz (2009), parece ser inquestionável que a disciplina de Projeto seja considerada a mais importante, pois é nela que acontece a síntese de todo aprendizado e onde o acadêmico pratica o trabalho próximo ao que vai desempenhar depois de se graduar.

São frutos de intenso debate a subjetividade e a objetividade. Segundo Almeida (2007) é imprescindível que esta dualidade esteja correlacionada não apenas com a percepção das afinidades e aptidões em relação ao projeto, mas também com o pensamento crítico, com saber técnico e com a consciência do papel social e ambiental que circunda a arquitetura.

O objetivo da atividade teórica dentro do ateliê não pode ser a criação de fórmulas que resolvam todos os problemas de uma vez por todas, mas sim a ampliação da prática de projeto e seu campo problemático, proporcionando instrumentos que permitam reconhecer de maneira ordenada a complexidade da realidade (MARTÍ ARÍS apud MAHFUZ, 2009).

A diversidade das ditas afinidades e/ou aptidões por parte dos discentes é algo que para Atanasio, Pereira e Pereira (2007) faz da disciplina de projeto algo especial, pois há aqueles com intenção artística e aqueles que priorizam a técnica, e essa troca de experiências contribui para o desenvolvimento da habilidade crítica e

no desenvolvimento do trabalho em conjunto. Isto se concretiza também no pensamento de Mahfuz (2009), que afirma que, por muito tempo, aquele discente com predisposição artística e criativa era considerado como mais propício a elaborar a arquitetura esperada e que, de certa forma, fosse mais chamativa. Com o aparecimento da tecnologia aplicada ao ensino de projeto, a representação se tornou algo que pode ser praticado, ou seja, comprovando a importância da troca de experiências entre diferentes habilidades praticáveis.

O papel do professor nesta disciplina está diretamente ligado às atitudes dos futuros profissionais, segundo Veloso e Marques (2007). É a partir dele que os alunos irão ter contato com a parte mais crítica do ensino de projeto, a avaliação. Para estes autores o professor deve ser também um constante pesquisador, incentivando e avaliando o aluno, não o julgando apenas pelo aspecto artístico, e mantendo o mais claro possível aquilo que o aprendiz deve produzir.

[...] o ensino de arquitetura deveria sempre se basear na própria arquitetura. Assim, o que podemos realmente transmitir – tentando facilitar o aprendizado por cada estudante – é o ofício da arquitetura, materializado nos projetos e edifícios que nos cercam ou que podemos conhecer por meio das mais variadas mídias. Para aprender o ofício da arquitetura é necessário envolvimento direto e constante com a sua matéria prima: seus edifícios e projetos. (MAHFUZ, 2009).

A disciplina de projeto é algo complexo e que requer atenção singular, e como formadora de opinião e pensamento crítico do futuro profissional, deve ser compreendida em uma diversidade de aspectos. Portanto, em um apanhado sobre a consolidação do ensino de arquitetura, as metodologias e o papel da disciplina de projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo, percebe-se uma gama de importâncias e relevâncias quais foram minuciosamente levadas em consideração na elaboração desta pesquisa, podendo ser verificada no decorrer do artigo.

## **2 METODOLOGIA DA PESQUISA**

Como já foi dito, a pesquisa deste artigo é de cunho bibliográfico, pois segundo Manzo (1971, p. 32 apud MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 166), “a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia tornada pública em

relação ao tema do estudo. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto".

Para alcançar os objetivos propostos, foi necessária, também, uma pesquisa de campo, que segundo Fonseca (2002), se caracteriza pelas investigações, em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental se realiza coleta de dados junto a pessoas. Nesse sentido, adotou-se como procedimento a aplicação de um questionário nas três instituições que possuem o curso de Arquitetura e Urbanismo, na cidade de Anápolis, GO, em que os respondentes foram cinco docentes da disciplina de Projetos e 12 discentes, que ensinam e estudam, respectivamente, no quinto período do curso.

A escolha do quinto período foi feita por julgar-se que, neste momento do curso, o aluno já passou pelas disciplinas básicas e já têm certa maturidade em relação ao contato com o projeto aplicado ao curso, pois já estudaram todas as disciplinas de desenho técnico e artístico, leitura e representação de projetos, entre outras.

A pesquisa de campo teve como base referencial o questionário proposto na dissertação de Virginia Laise da Silva Rodriguez (2008) para o programa de mestrado em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pois este vem ao encontro aos objetivos propostos neste artigo.

É importante salientar que nem todas as perguntas do questionário foram apresentadas e analisadas neste artigo. Portanto, a explanação e análise dos dados coletados referem-se aos seguintes aspectos: pesquisa/extensão, com o objetivo de verificar se o ensino é norteado pela realização de pesquisas e de atividades de extensão, que proporcionam ao discente a possibilidade de transpor o mundo da teoria - ensinado na sala de aula – para a realidade concreta com a aplicação prática desses conhecimentos adquiridos; experiências fora da sala, e esse quesito é importante no sentido de constatar se tanto o docente quanto o discente buscam a experiência com a profissão fora de sala de aula para aplicar no que diz respeito ao ensino/aprendizado; estrutura da disciplina em relação ao curso, no sentido de perceber se o docente acompanha a diretriz elaborada pela instituição, ou adota uma atitude autônoma e propõe novos caminhos para efetivar o processo e ensino-aprendizagem, e, ainda, verificar se o discente também as acompanha como parte do aprendizado.

Com isso, pretendeu-se obter respostas no que diz respeito ao modelo que está sendo implantado, e se está em consonância com o proposto por Campomori (2004), que visto anteriormente, comentou sobre a importância da formação crítica com finalidade de formar um profissional capaz de identificar e propor soluções às necessidades da profissão.

### **3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Antes da apresentação é importante determinar e identificar alguns dados da pesquisa de campo, para melhor entendimento e proteção da privacidade das instituições e pessoas que se disponibilizaram a preencher os formulários.

As instituições foram identificadas como: Instituição de ensino superior A (IESA), Instituição de ensino superior B (IESB) e Instituição de ensino superior C (IESC).

Dos requisitos selecionados no tópico anterior tem-se: da IESA - dois professores com turma de 34 alunos, onde um dos docentes e quatro discentes se disponibilizaram; da IESB - dois professores com turma de 32 alunos, onde um dos docentes e quatro discentes se disponibilizaram; da IESC - um professor com turma de 29 alunos, onde um docente e quatro discentes se disponibilizaram.

Observa-se que na IESA e IESB, apenas 50% dos docentes se disponibilizaram, sendo importante salientar que nos dados obtidos nesta pesquisa de campo, nestas instituições, estarão relativos a apenas esta quantidade.

Organizando as respostas obtidas através dos questionários, este tópico se dividiu, no que concerne a docentes e discentes, primeiramente, de forma distinta; em seguida são apresentados resultados que possam ser comparados, com análise das expectativas dos docentes em relação aos discentes e vice-versa. Salienta-se que, para melhor compreensão, algumas informações também virão através de quadros comparativos e outras em forma de gráficos.

#### **3.1 APRESENTAÇÃO DOS DADOS DOS DOCENTES**

##### **3.1.1 Pesquisa/Extensão**

Este tópico teve como objetivo a identificação dos docentes que trabalham com pesquisa e extensão e que se utilizam destes meios como auxílio a recepção do conhecimento pelos discentes, ou seja, utilizando-os como métodos de ensino.

Apenas na IESB um dos professores tem contato com pesquisa/extensão; na IESA há alguns projetos de pesquisa em andamento, mas na disciplina de projeto do quinto período o professor não possuía contato, e na IESC esse contato ainda é inexistente.

Na IESB o docente disse que a pesquisa/extensão auxilia na compreensão do processo do espaço criado, investigação, experimentação e reflexão arquitetônica. Segundo o próprio docente, existem outras pesquisas/extensões presentes na instituição que o auxiliam no que diz respeito aos princípios teóricos e exercícios de prática projetual na Arquitetura e Urbanismo.

**Quadro 1** – Pesquisa/extensão nas instituições de ensino superior

IESA	IESB	IESC
Existem projetos de pesquisa em andamento, porém não na disciplina de projetos, sendo funcional na interdisciplinaridade.	Um dos professores possui projetos de pesquisa/extensão diretamente na área e conteúdo da disciplina ministrada.	É inexistente na instituição.

**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

### 3.1.2 Experiência fora da sala de aula

Neste aspecto o objetivo foi verificar sobre o conhecimento que o docente emprega na sala de aula a partir de suas experiências extraclasse. Nas três instituições pesquisadas os docentes disseram ter escritório e atuar diretamente com a profissão no mercado de trabalho, além da atuação como docente. Quando questionados a respeito do benefício que isto proporciona ao ensino em sala de aula teve-se que:



**Quadro 2** – Benefícios dos conhecimentos extraclasse

IESA	IESB	IESC
Os conhecimentos são utilizados no que diz respeito àquilo que está relacionado, principalmente, à viabilidade técnica e gráfica das propostas, referentes aos projetos em si.	O ensino está diretamente ligado à profissão, assim como a profissão está ligada, também, ao ensino. O exercício profissional contribui no ensino e vice-versa, na compreensão do espaço criado, análise, materiais e outros.	Com a atuação profissional pode-se manter contato com novas tendências e utilizar os problemas encontrados na profissão para expô-los aos alunos, assim, demonstrando para os discentes sobre a necessidade da autonomia crítica e de soluções.

**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

### 3.1.3 Estrutura da disciplina em relação ao curso

Julgou-se necessário, para avaliação mais precisa a respeito do ensino nas disciplinas pesquisadas, verificar se o docente utiliza, em sala, todo o plano elaborado, tanto pela instituição quanto por ele mesmo, durante o período letivo, etc. Todos os docentes disseram seguir e se orientar pela estrutura elaborada para o curso e a disciplina em específicos. Quando questionados sobre a importância da disciplina dentro do período e para o curso como um todo, e também, como é apresentado o conteúdo obteve-se respostas diversificadas.

O docente da IESA respondeu que ajuda o aluno a investigar possibilidades contemporâneas de projeto, com base no conteúdo aplicado, que é projeto arquitetônico de equipamento cultural ou de lazer com base na investigação das linguagens contemporâneas de projeto. Ele relatou também que utiliza das outras disciplinas do curso - desenho técnico, computação gráfica e teoria e história da arquitetura contemporânea - para auxiliá-lo nesta disciplina de projeto, mas, primeiramente, são introduzidos conceitos de Arquitetura contemporânea, linguagens, diagramas, etc.

Nesta instituição em questão as aulas são ministradas com a utilização de recursos audiovisuais, preparação a partir de leitura de textos e, logo após à parte teórica, é feito o acompanhamento de orientações individuais e/ou em grupos. O principal recurso na apresentação da teoria é o *Datashow*. A bibliografia

recomendada é trabalhada em debates e aulas expositivas. Esta disciplina tem como foco encaminhar o discente à percepção da arquitetura contemporânea e a desenvolver uma metodologia própria de projeto.

O professor da IESB disse que o projeto do 5º período tem grande importância no ramo de projeto ao longo dos dez períodos. Em relação ao conteúdo apresentado, o docente disse que é realizado estudo das relações entre arquitetura, lugar, programa, tecnologia e estrutura formal em que os objetivos são: compreender o processo projetual e de desenho na arquitetura educacional. São introduzidos, também, conceitos de lugar, de arquitetura, de programa e de estrutura formal, e as aulas são ministradas com uso de *Datashow* e aulas expositivas. Nesta instituição o docente disse não acompanhar a bibliografia recomendada.

A disciplina contribui para formação do aluno no que diz respeito à compreensão do processo do espaço criado, apresentação e representação gráfica, desenvolvimento das possibilidades de intervenção no território.

Já em relação ao docente da IESC, este relatou que é uma disciplina cujo processo de aprendizagem é único, abordando quesitos urbanos e de acessibilidade no projeto arquitetônico. O conteúdo gira em torno do tema de projeto “Centro Educacional Inclusivo”, abordando projeto arquitetônico e urbano (espaço de integração). Disciplinas do semestre, bem como as anteriores, agregam valor a esta por serem complementares em seus conteúdos, pensando em uma abordagem ‘macro’ e multidisciplinar dos projetos arquitetônicos.

Assim, os conceitos preliminares são introduzidos por meio da “classificação de projeto, pesquisa tipológica, estudo de caso, construção de processo, leitura de entorno, materialização da pesquisa, etc.”. Os recursos utilizados nas aulas são: quadro negro, *Datashow*, vídeo e textos. Também é feita orientação individual para acompanhamento do projeto elaborado pelos alunos. A bibliografia é trabalhada com releitura e discussão de texto, seminários e trabalhos de materialização de “conceito”. A disciplina contribui para formação do aluno como processo, parte dele, de aprendizagem do planejamento e materialização da Arquitetura.

#### **3.1.4. Nivelamento do discente**

Em um momento pré-pesquisa, onde o foco era verificar os pontos essenciais no ensino de Projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo, observou-se que havia a

queixa por parte dos alunos de que os professores não utilizavam métodos eficientes para aqueles alunos que não conseguiam discernir a relevância do conteúdo apresentado, o que fez com que este aspecto fosse verificado no questionário apresentado aos docentes.

No que concerne ao nível de aprendizagem dos discentes, em todas as instituições pesquisadas os docentes afirmaram haver diferença. Porém na IESA e na IESC sugeriram trabalhar um nivelamento, que consiste na dedicação de mais tempo àqueles que demonstram mais interesse. Para os demais que não se “interessam” e para a IESB, não há nenhum trabalho de nivelamento.

### 3.1.5 Avaliação do aprendizado

Sabendo-se da importância da autoavaliação como parte essencial do papel docente, verificou-se que a maioria dos docentes entrevistados utilizam os métodos mostrados na tabela a seguir:

**Gráfico 1 – Avaliação do Aprendizado**



**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

## 3.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS DOS DISCENTES

### 3.2.1 Pesquisa/Extensão

Observando, neste momento, a opinião e vivência por parte dos discentes, viu-se que, na IESA, 50% das pessoas entrevistadas disseram ter tido contato com pesquisa/extensão, e expressaram a importância desta oportunidade de ter o primeiro contato com a prática a partir da teoria vista em sala de aula, além de um contato mais abrangente com o docente fora da sala de aula.

Na IESB 25%, das pessoas entrevistadas disseram ter tido contato com pesquisa/extensão, e destacaram que a importância da pesquisa está no ato de adquirir novos conhecimentos, que podem ser levados para a sala de aula, auxiliando no aprendizado da própria disciplina.

Na IESC, nenhum dos entrevistados teve contato com pesquisa/extensão. Dados apresentados claramente na Tabela 1.

**Tabela 1** – Dados obtidos dos discentes (%)

<b>IESA</b>	<b>IESB</b>	<b>IESC</b>
50%	25%	0

**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

### 3.3 CONTATO COM A PROFISSÃO (ESTÁGIO)

Neste quesito, sobre o contato com a profissão, no que se refere ao estágio, das pessoas entrevistadas, 25% dos alunos da IESA e IESB fazem estágio e têm contato direto com a profissão; já na IESC, 75% dos alunos entrevistados mantêm contato com a profissão por intermédio de estágios e/ou outros tipos de trabalhos na área. Em sua maioria, disseram que o estágio auxilia o aprendizado no que se refere às habilidades de expressão e representação gráfica, principalmente na modelagem tridimensional do projeto estudado, bem como conhecimentos extracurriculares, como materiais mais utilizados em projetos reais, demanda do mercado, etc.

Os discentes complementam dizendo que a partir das práticas do estágio é possível ter maior entendimento quando são apresentados os conteúdos teóricos pelos professores, tornando a aula mais dinâmica.

**Tabela 2** – Dados obtidos dos discentes (%)

<b>IESA</b>	<b>IESB</b>	<b>IESC</b>
25%	25%	75%

**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

### 3.4 ESTRUTURA DO CURSO (DISCIPLINAS ANTERIORES E INTERDISCIPLINARIDADE)

Considerado de grande significância o entendimento do discente a respeito do objetivo da disciplina e do papel desta para o curso como um todo, apresenta-se aqui a compreensão deste em relação à estrutura geral da matriz do curso.

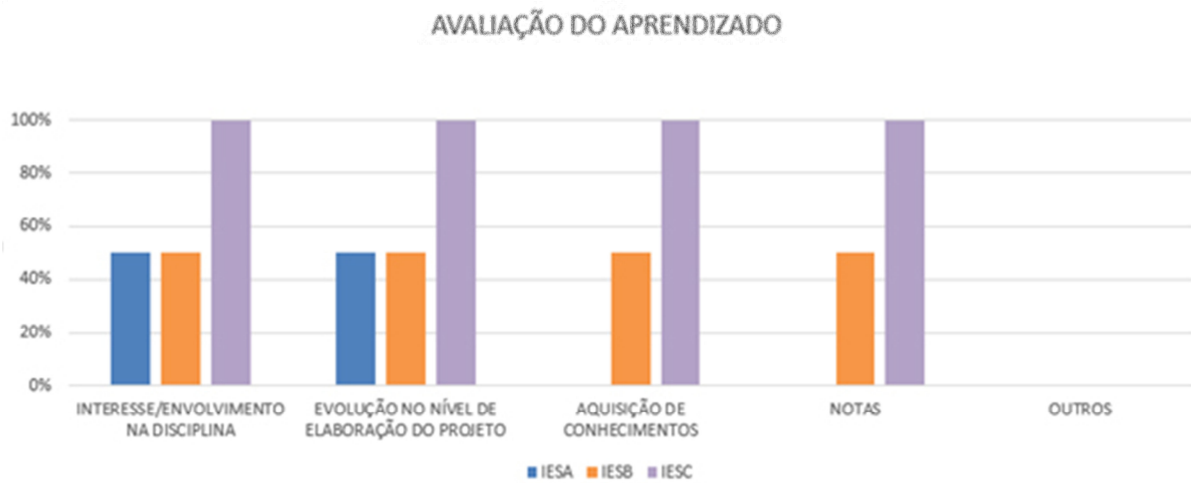
Todos os entrevistados relataram ter consciência da importância de se atentar às disciplinas anteriores e utilizá-las como conhecimento individual, possibilitando a integração entre as demais, assim como a concepção da disciplina pesquisada como complementação de outras disciplinas.

É, basicamente, a mesma expectativa em relação ao estágio, porém de forma voltada para teorias (desenho, planejamento e história são os mais citados no que concerne à importância da interdisciplinaridade e disciplinas anteriores).

### 3.5 AVALIAÇÃO DO APRENDIZADO

Este tópico trata-se da capacidade do aluno de se autodespertar para captar e buscar novas alternativas sobre o conteúdo apresentado pelo docente, não apenas considerando a disciplina como protocolo a ser cumprido.

Neste aspecto, nas três universidades, foram coletados, basicamente, os mesmos pontos básicos desta autoavaliação. A maioria se diz interessada pelo conhecimento da disciplina, e o próprio interesse é uma medida autoavaliativa a respeito do conteúdo visto em sala de aula. A grande quantidade de detalhes e a subjetividade foram avaliadas pelos entrevistados como a maior dificuldade de se absorver o conteúdo.

**Gráfico 2 – Avaliação do aprendizado**

**Fonte:** O autor deste artigo, 2014.

### 3.6 CONSIDERAÇÕES E ANÁLISES SOBRE AS ENTREVISTAS

Ao analisar as respostas dos docentes, pôde-se perceber que, em sua maior parte, estes utilizam, basicamente, as mesmas metodologias e que, de outro lado, os alunos apresentam e/ou se queixam dos mesmos pontos do ensino. Disseram que muitas vezes veem de forma subjetiva e de difícil compreensão, e que o discente precisa obter um grau muito alto de compreensão e interesse para consolidar o conteúdo programático da disciplina de Projeto, e que alguns deles não conseguem obter tal autonomia.

Com a entrevista, foi possível, também, identificar algumas potencialidades e problemas em relação ao ensino e ao aprendizado nas matérias focadas no ensino atual nas instituições de ensino superior verificadas, fazendo real a oportunidade de uma discussão.

Observando as potencialidades e problemas levantados, viu-se que, nas potencialidades, a pesquisa, a extensão e a vida profissional ativa, tanto por parte do docente, quanto por parte do discente, tem grande potencial como auxílio ao conhecimento teórico, proporcionando ajuda significativa em despertar o interesse pessoal, tornando as aulas teóricas e expositivas mais atrativas. Além disso, é um método, também, de se manter atualizado e captar informações e experiências extraclasse, compartilhando-os com outros indivíduos acadêmicos.

Há, também, um grande potencial em relação à motivação existente para a proatividade por parte do discente na disciplina delimitada neste estudo, o que favorece o perfil ideal do educando de um curso de graduação, que é o de iniciar o caminho com intenção de autonomia na busca de conhecimento, preparando-se para dar soluções a problemas. A maioria dos entrevistados - embora alguns se sintam menos preparados em relação a outros da turma - demonstram bastante interesse em adquirir conhecimento.

Como problemas têm-se a diferença no nível do aprendizado da turma, que é um fato preocupante, pois de acordo com a pesquisa nem todos os professores dão valor a este fato que é de grande importância para o aprendizado. Mesmo os professores que dizem utilizar-se de alguma alternativa, de acordo com as respostas dos discentes, estas não estão sendo eficientes, pois a maioria queixou-se da complexidade vinda da subjetividade do conteúdo em si e no ensino em sala, tornando a disciplina confusa.

O método utilizado em todas as instituições, que consiste na apresentação da teoria seguida por orientações individuais direcionadas à produção do projeto a ser realizado como avaliação do conteúdo, tem potencial e deve ser aperfeiçoado, visto que estes métodos são principais fatores responsáveis pela subjetividade interpretada pelos discentes em relação a disciplina como um todo.

Analisando as expectativas dos discentes em relação as dos docentes é possível perceber que as opiniões divergem em muitos pontos, o que permite definir que algumas alterações na didática do ensino pode evitar esse conflito.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerido, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2011, p. 16).

Como disse Freire (2011), pode-se pensar que a pedagogia da autonomia pode ter algumas variáveis, com intuito de, justamente, nivelar os discentes em todas as etapas do conhecimento, implantada de acordo com a duração da disciplina ministrada e respeitando todas as diferenças. O resultado final é o

reconhecimento de que o ensino se emprega na forma da autonomia do discente em procurar identificar e dar soluções aos problemas apresentados como avaliação.

O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, 'desarmada', indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores, que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 2011, p. 22).

Uma forma crítica e funcional, em relação às potencialidades da pesquisa, pode ser representada através do ato de compartilhar as experiências entre os indivíduos, tanto educando como educadores, de forma a instruir todos os indivíduos sobre as diferenças, onde nestes aspectos podem se integrar estágios, práticas profissionais e as atuações diretamente ligas à pesquisa/extensão. A interdisciplinaridade torna ricas as abrangências do ensino, por ser um curso de ciências sociais aplicadas, o educando carrega a responsabilidade da universalidade em relação a todos os conteúdos abordados, porém isto não pode restringir a ele aquilo que, de certa forma, o limita no que concerne ao interesse em aprender.

Sendo uma disciplina muito importante para a formação do futuro profissional, as disciplinas de projetos requerem, ou deveriam requerer, uma preocupação maior em relação ao nível de conhecimento adquirido. Pôde-se observar que é um assunto com amplo potencial de debate dentro do campo da prática docente. Esta pesquisa pode abrir as portas para futuras propostas e diretrizes que possam ser aplicadas de forma experimental em relação ao ensino de projeto. Observa-se que, nas três instituições participantes da pesquisa, a atuação do educador ainda pode ser melhorada.

O papel de um curso de graduação é de grande responsabilidade, pois é deste que saem os profissionais da área. Logo, se torna necessário que haja bastante coerência no ensino em sala. Como é possível observar na pesquisa, não é bem isto que vem acontecendo. A expectativa do professor e suas metodologias,



muitas vezes, não estão sendo compreendidas pelos educandos, o que pode chegar até a prejudicar a atuação do futuro profissional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino da disciplina de projeto é um tema muito complexo e ainda aberto à discussão no que concerne ao curso de Arquitetura e Urbanismo, como se pôde verificar em muitos aspectos do processo de ensino/aprendizagem nas instituições fornecedoras do curso na cidade de Anápolis, Goiás.

Com a pesquisa de campo foi possível verificar que vários são os fatores que influenciam no cotidiano do educador, assim como do educando. O contado com a vivência profissional, juntamente com o ensino dentro da sala de aula, demonstraram ser uma vertente promissora e que já vem sendo aplicado em algumas instituições.

Pela abrangência e subjetividade deste curso da área de ciências sociais aplicada, a interdisciplinaridade foi outro ponto positivo que pôde ser colhido como informação. Viu-se que as instituições pesquisadas não amparam por completo o anseio do educando, porém observa-se que isto provém de uma série de paradigmas contados pela própria história do ensino de Arquitetura e Urbanismo não apenas no Brasil, como no cenário internacional.

Assim, concluiu-se que, nem sempre existem padrões metodológicos definidos pelos docentes nas instituições pesquisadas, e detectou-se uma situação de conflito entre docentes e discentes em relação ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na disciplina de Projeto. Nesse contexto, acredita-se que mudanças de paradigma e a adoção de novas práticas de ensino são necessárias para reverter esse quadro e tornar mais efetivo o aproveitamento dos conteúdos ensinados em sala de aula, e isto deve ser visto pelos docentes desta disciplina.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, J. G. Dilemas do trabalho pedagógico: da iniciação ao projeto de arquitetura. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 220, p. 531-555, set./dez. 2007.

AMARAL, Cláudio Silveira. O ensino do projeto nos cursos de arquitetura. **Arquitextos**, São Paulo, ano 09, n. 101.05, Vitruvius, outubro 2008. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/09.101/104>> Acesso em: 30 jun. 2013.

ATANASIO, V., PEREIRA, F. O. R., PEREIRA, A. T. C. Utilização de um modelo analítico para a implementação de um método inovador para o ensino de iluminação natural em Arquitetura. **Ambiente Construído**, v. 7, n. 3, p. 129-142, jul./set. Porto Alegre, 2007.

CAMPOMORI, M. J. L. Transdisciplinaridade e Ensino de Projeto de Arquitetura. **ARQUITEXTO (UFRGS)**, São Paulo, S.P., v.1, p.234, 2004.

LEVI, Rino. A arquitetura e a estética das cidades. In.: XAVIER, Alberto. **Arquitetura Moderna Brasileira** – depoimento de uma geração. São Paulo: PINI, Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Fundação Vilanova Artigas, 1987.

FONSECA, Regina Célia Veiga da. **Como elaborar projetos de pesquisa e monografias**: guia prático. Curitiba: Imprensa Oficial, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MAHFUZ, Edson da Cunha. O ateliê de projeto como miniescola. **Arquitextos**, São Paulo, ano 10, n. 115.00, Vitruvius, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/10.115/1>>. Acesso em: 26 jun. 2013.

MAHEU, C. M. A. T. **Decifra-me ou te devoro**: o que pode o professor frente ao manual escolar? Tese. (Doutorado em Educação) – Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2001.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

PEREIRA, M. A. Sobre a formação profissional do arquiteto. **Revista PROJETO**, nº42. São Paulo: agosto, 1982. p. 101.

RODRIGUEZ, Virgínia Laise da Silva. **É ensinando que se aprende**: Um estudo sobre o ensino de projeto no Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Dissertação. (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Natal: Federal do Rio Grande do Norte, 2008.

SEGAWA, Hugo. **Arquiteturas no Brasil 1900-1990**. São Paulo: EDUSP, 1997.

VELOSO, M. F. D.; MARQUES, S. **A pesquisa como elo entre prática e teoria do projeto**: alguns caminhos possíveis. [S.l.], set. 2007. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp438.asp>>. Acesso em: 26 jun. 2013.

VIDIGAL, E. J. **Um estudo sobre o ensino de projeto de arquitetura em Curitiba.** Dissertação (Mestrado em Estruturas ambientais urbanas) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16131/tde-03052005-165841/>>. Acesso em: 26 jun. 2013.

## **ABSTRACT**

The teaching of design in the Architecture and Urbanism is a subject widely discussed among academics and educators of this course. This work presents a related approach to teaching methodologies that institutions of Anápolis, Goiás, have applied, through their teachers, with regard to the teaching of design and how it has been absorbed by their students. To that end, we made a literature search, using the authors who have made a study on the topic, and a field research with faculty and students of the fifth semester of the Architecture and Urbanism of educational institutions that have at Anápolis, in their crates, discipline Project, to identify proposals and speeches of the theory and practice of teaching and learning. Through field research, it can be attained as a result of the factors that influence and become often guidelines for teaching in the classroom, organizing it according to some key topics that enable the verification of problems and potential than is currently used. This is research that exposes it as a generic standard, providing the possibility of further discussions and more comprehensive comparisons to academia.

**Keywords:** Teaching of design. Architecture and Urbanism. Teaching methodologies.

## ANEXOS

### ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa **A metodologia de ensino aplicada na disciplina de Projeto na graduação de Arquitetura e Urbanismo**, no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

**NOME DA PESQUISA:** A metodologia de ensino na disciplina de Projetos aplicada na graduação de Arquitetura e Urbanismo (Anápolis, Goiás).

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL:** Jeanisson Cesar Mariano Silva

**ENDEREÇO:** Faculdade Católica de Anápolis

**TELEFONE:** (62) 3328-8910

**OBJETIVOS:** Obter informações das metodologias aplicadas pelos professores nas disciplinas de projetos dos cursos de Arquitetura e Urbanismo nas instituições da cidade de Anápolis, com finalidade de levantamento de informações para contemplação do trabalho de conclusão de curso do presente pesquisador na Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis.

**PROCEDIMENTOS DO ESTUDO:** Caso concorde com a participação na pesquisa, você terá que responder um questionário contendo perguntas relativas ao ensino em sala de aula das disciplinas de Projeto no curso de Arquitetura e Urbanismo, bem como a influência da experiência fora do espaço acadêmico neste processo de ensino-aprendizagem. Serão aplicados questionários a professores e alunos, onde as informações servirão como base para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

**RISCOS E DESCONFORTOS:** (descrever os possíveis riscos e prejuízos de qualquer espécie que poderão ocorrer: desconfortos, lesões, riscos morais e constrangimentos que poderão ser provocadas pela pesquisa).

**BENEFÍCIOS:** O participante estará contribuindo no desenvolvimento de uma pesquisa com levantamento de dados para futuros pesquisadores ou para aqueles que se interessam pelo assunto. Sabendo-se da grande importância das disciplinas de Projetos no curso de Arquitetura e Urbanismo.

**CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE:** É uma pesquisa de caráter científico-acadêmico, onde o intuito é entrevistar pessoas voluntárias com interesse em compartilhar sua experiência sobre o assunto abordado, não havendo qualquer investimento em espécie ou gratificação pela presente participação.

**CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA:** Serão divulgados apenas os dados coletados que estão diretamente ligados ao objetivo da pesquisa, onde o nome dos participantes não aparecerá no volume final do levantamento, preservando-os junto com suas informações fornecidas.

**Assinatura do Pesquisador Responsável:** \_\_\_\_\_

## ANEXO B - CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO



## CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_, RG/CPF \_\_\_\_\_, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pelo pesquisador - **Jeanisson Cesar Mariano Silva** - dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa: **A metodologia de ensino aplicada na disciplina de Projeto na graduação de Arquitetura e Urbanismo**. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

### LOCAL E DATA:

Anápolis, \_\_\_\_\_ de Dezembro de 2013.

**NOME E ASSINATURA DO SUJEITO OU RESPONSÁVEL** (menor de 21 anos):

\_\_\_\_\_  
(Nome por extenso)

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)

## ANEXO C – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE CAMPO

### FORMULÁRIO – PROFESSOR

Disciplina:

Semestre letivo:

Ano de conclusão da graduação:

Unidade:

1. Formação (possível mais de uma alternativa):

a) Apenas graduação

b) Especialização. Ano de conclusão \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_

c) Mestrado. Ano de conclusão \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_

d) Doutorado. Ano de conclusão \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_

e) Pós-doutorado (  ) Sim (  ) Não. Área \_\_\_\_\_

2. Como você definiria arquitetura e em que área do conhecimento ela está inserida?

\_\_\_\_\_

3. Você desenvolve ou desenvolveu alguma pesquisa ou projeto de extensão? \_\_\_\_\_

Qual? \_\_\_\_\_

4. Como isto auxilia no ensino da disciplina de projeto?

\_\_\_\_\_

5. Existem outras pesquisas ou projetos de extensão que o ajudam? \_\_\_\_\_ Quais são eles e como são incorporados ao ensino da disciplina?

\_\_\_\_\_

6. Possui escritório ou desenvolve projetos atualmente? \_\_\_\_\_ Usa algum conhecimento desta prática em sala? \_\_\_\_\_ Quais?

\_\_\_\_\_

7. Qual o papel/importância da sua disciplina dentro do período e para o curso como um todo?

\_\_\_\_\_

8. Qual o conteúdo da disciplina e quais os principais objetivos a serem alcançados?

\_\_\_\_\_

9. Que conhecimentos de semestres anteriores são necessários para auxiliar o aprendizado da sua disciplina?

\_\_\_\_\_

10. Como e em que níveis você agrega as demais disciplinas do semestre ao ensino da sua?

---

---

11. Quais conceitos preliminares foram introduzidos para fundamentar o ensino de projeto propriamente dito?

---

---

12. Que recursos didáticos você usa com mais freqüência? Como você prepara a aula prática e a aula teórica?

---

---

13. Você trabalha a bibliografia recomendada durante as aulas? \_\_\_\_\_ Como?

---

---

14. Como sua disciplina contribui para a formação do aluno?

---

---

15. Como se desenvolveram as unidades anteriores? Corresponderam às expectativas? \_\_\_\_\_ Houve algum problema? \_\_\_\_\_. Explique.

---

---

16. Como os conhecimentos adquiridos nas outras unidades estão sendo cobrados/usados agora?

---

---

17. Como você percebe que o conteúdo está sendo aprendido de forma eficiente?

- a) Observação do envolvimento do aluno com a disciplina.
- b) Evolução do nível de elaboração do projeto.
- c) Evolução do conhecimento do aluno.
- d) Notas
- e) Outros \_\_\_\_\_ .

18. Há diferenças no nível de aprendizagem dos alunos? \_\_\_\_\_ Você leva em conta essas diferenças no processo de ensino-aprendizagem? \_\_\_\_\_. Como?

---

---

19. Quais critérios você utiliza para avaliar o aprendizado do conteúdo ministrado em sala? (numere hierarquicamente)

- ( ) Observação do envolvimento do aluno com a disciplina.
- ( ) Evolução do nível de elaboração do projeto.
- ( ) Evolução do conhecimento do aluno.
- ( ) Notas
- ( ) Outros \_\_\_\_\_ .



## FORMULÁRIO – ALUNO

Disciplina:  
Semestre letivo:

Unidade:

1. Formação (possível mais de uma alternativa):

- a) Nível médio regular. Ano de conclusão \_\_\_\_\_
- b) Curso técnico. Ano de conclusão \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_
- c) Outros. Ano de conclusão \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_

2. Como você definiria arquitetura e em que área do conhecimento ela está inserida?

\_\_\_\_\_

3. Você participa ou participou de alguma pesquisa ou projeto de extensão? \_\_\_\_\_  
Qual? \_\_\_\_\_ Como bolsista ou  
voluntário? \_\_\_\_\_

4. Como isto auxilia nesta disciplina?

\_\_\_\_\_

5. Existem outras pesquisas ou projetos de extensão que o ajudam no aprendizado desta disciplina? \_\_\_\_\_ Quais são eles e como são usados? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Você faz estágio em órgão público ou escritório? \_\_\_\_\_ Usa  
algum conhecimento desta prática em sala? \_\_\_\_\_ Quais? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Para você qual o papel/importância desta disciplina dentro do período e para o curso como um todo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Qual o conteúdo da disciplina e quais os principais objetivos que você espera alcançar? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Que conhecimentos de semestres anteriores você usa no aprendizado da disciplina?

\_\_\_\_\_

10. Você utiliza as demais disciplinas do semestre na de projeto? \_\_\_\_\_ Quais?

\_\_\_\_\_

11. O professor trabalhou algum conceito ou teoria antes de introduzir o ensino de projeto propriamente dito? \_\_\_\_\_ Estes conceitos foram usados no projeto? \_\_\_\_\_ Como?

\_\_\_\_\_

12. Você usa o plano de curso dado pelo professor no início do semestre? \_\_\_\_\_  
Como? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Você estuda em casa para esta disciplina? \_\_\_\_\_ O que utiliza para fazê-lo?

\_\_\_\_\_

14. Você usa a bibliografia recomendada? \_\_\_\_\_ Como? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. Você acredita que esta disciplina vai contribuir para sua formação? \_\_\_\_\_ Como?

\_\_\_\_\_

16. Como se desenvolveram as unidades anteriores? Corresponderam às expectativas?  
\_\_\_\_\_ Explique. \_\_\_\_\_

17. Como você usou, neste semestre, os conhecimentos adquiridos nas unidades anteriores? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Como você percebe que está aprendendo? (numere hierarquicamente começando pelo 1)

( ) Pelo seu interesse/envolvimento na disciplina.

( ) Pela sua evolução no nível de elaboração do projeto.

( ) Pela aquisição de conhecimentos.

( ) Notas

( ) Outros \_\_\_\_\_ .

19. Quais as maiores dificuldades em aprender a disciplina? O que você faz para melhorar o aprendizado? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ROTEIRO DE ENTREVISTA-PROFESSOR

1. Existe ensino de projeto fora do atelier?
2. Teoria e história da arquitetura estão ligadas ao projeto?
3. O que é e qual a função da Teoria da Arquitetura?
4. Como é a relação entre o processo operacional (representação) e o conceitual na prática com os alunos desta disciplina? *“Muitas vezes vejo o resultado da planta como uma seqüência de comandos do Autocad”*
5. Como a pesquisa se insere no processo de projeto?
6. Como se dá na prática em sala com esta turma a relação entre ensino de projeto e desenho?
7. Como você percebe o conceito dos alunos sobre o que é o projeto (processo ou produto final em plantas baixas, cortes, fachadas e volumetria)?
8. O que você entende por metodologia de ensino de projeto?
9. O que é preciso fazer pra ensinar projeto? Estudar (pesquisar) ou projetar (produzir)?