



Educação no enfrentamento da pandemia de COVID-19: experiência de Ensino Remoto Emergencial nos cursos de formação em Arquitetura e Urbanismo de Boa Vista/RR

Claudia H. Campos Nascimento¹

¹Departamento de Arquitetura e Urbanismo – Universidade Federal de Roraima (UFRR)
Avenida Ene Garcêz, 2413, bloco V, anexo – LPPP-DAU-CCT – 69.240-000 – Boa Vista – RR – Brazil

{claudia.nascimento@ufrr.br}

Abstract. *This paper aims to present the didactic challenges for the training of professional Architects and Urban Planners in the context of social isolation resulting from the decree of the COVID-19 pandemic, in the course of the first semester of 2020. For such an undertaking, it was necessary to characterize the scenario of Distance Learning in Brazil based on the positioning of the profession's regulatory bodies, starting from the collection of data from the application of semi-structured virtual questionnaires, with a focus on the local scenario of Higher Education Institutions (HEIs), comparing the data to the training documentation. As final considerations, we evaluate that, despite the institutional effort, distance education still presents relevant qualitative losses, especially due to the emergency scenario, where teacher training still lacks the proper preparation to face this objective reality of the contemporary context.*

Resumo. *Este artigo visa apresentar os desafios didáticos para a formação do profissional Arquiteto e Urbanista no contexto do isolamento social consequente à decretação da pandemia de COVID-19, no curso do primeiro semestre de 2020. Para tal empreitada foi necessário introduzir o artigo com a caracterização do cenário do Ensino à Distância (EaD) no Brasil a partir do posicionamento dos órgãos regulatórios da profissão, partindo-se da coleta de dados a partir da aplicação de questionários virtuais semiestruturados, com recorte no cenário local das Instituições de Ensino Superior (IES), contrapondo os dados à documentação referente à formação. Como considerações finais avaliamos que, apesar do esforço institucional, o EaD ainda apresenta perdas qualitativas relevantes, especialmente devido ao cenário emergencial, onde a formação docente ainda carece do devido preparo para o enfrentamento dessa realidade objetiva do contexto contemporâneo.*

1. Introdução

O cenário da pandemia de COVID-19, que atingiu o mundo no ano de 2020 exigiu que vários processos de produção e transmissão de conhecimento fossem, necessariamente, reelaborados. Muitas Instituições de Ensino Superior (IES) estabeleceram o Regime Remoto Emergencial (ERE) como alternativa para a manutenção da dinâmica formativa. A prática docente em nível superior é, geralmente, feita por bacharéis em suas várias áreas de formação, o que gerou um grande impacto quanto à compreensão da necessidade de uma elaboração dos procedimentos didáticos, de forma a estabelecer um processo de ensino-aprendizagem eficiente para os futuros profissionais arquitetos e urbanistas. Contudo as dificuldades da contingência do cenário exigiram a



todos as adaptações necessárias para o devido atendimento a um processo educacional e formativo o mais eficiente possível, visando o processo de ensino e aprendizagem. Desta maneira surge a oportunidade investigativa para estabelecer um quadro em cores atuais que busquem retratar o conflito que se apresenta quanto à instalação de cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo na modalidade de Educação à Distância (EaD).

Os órgãos de regulação da profissão têm estabelecido forte oposição quanto à implementação dessa modalidade de ensino, sob o argumento de que há substancial perda para a formação do arquiteto e urbanista. Normativas e resoluções têm sido consolidadas, muitas vezes em franco embate com o Ministério da Educação e a grupos privados de ensino que vêm insistido na tese de que não há perda qualitativa na formação desses profissionais na modalidade de ensino remoto, fazendo crer que os processos de ensino são iguais e que todos os métodos são compatíveis em qualquer situação. A questão que surge de forma premente nesse cenário é se a fragilidade está na dinâmica didática, na carência de instrumentos e estratégias de ensino-aprendizagem ou se ambos os fatores são intercambiáveis no palco das dificuldades do processo didático.

O artigo investiga a eficiência do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de formação em Arquitetura e Urbanismo o no ano de 2020, durante do período pandêmico do COVID-19 nos cursos em Boa Vista/RR e sua relação com a formação do professor quanto aos métodos específicos e abordagens metodológicas. Para tanto, como objetivos específicos foi necessário caracterizar o cenário do EaD no campo da formação do arquiteto e urbanista, a partir do posicionamento de órgãos de representação profissional, assim como o contexto da formação de arquitetos e urbanistas na cidade de Boa Vista/RR, quanto aos projetos pedagógicos desses cursos e as estratégias assumidas durante o período de pandemia de COVID-19. Diante desse panorama, fez-se necessário identificar o perfil de formação dos professores destes cursos e a ocorrência de esforços de capacitação para o enfrentamento do cenário de ensino remoto e, por fim, aferir, junto à comunidade discente, a eficiência do processo de ensino-aprendizagem, as abordagens metodológicas e o perfil mais relevante para o processo.

Para tanto buscou-se uma pesquisa exploratória, partindo do recorte da pesquisa de campo no Estado de Roraima e o universo das IES que possuem cursos ativos de Arquitetura e Urbanismo e que promoveram atividades docentes no curso do ano de 2020. O desenvolvimento da coleta de dados para a pesquisa se fundamentou na coleta de dados através da aplicação de questionários *on line*, produzidos a partir da plataforma Google Forms, semiestruturados, em três formatos: para coordenadores de cursos de Arquitetura e Urbanismo, para docentes ativos que tenham ministrado disciplinas no período da pandemia e para discentes dessas instituições. Assim, o universo amostral (Tabela 1) contou com a participação de 68,2% dos docentes e 6,8% dos discentes, além da contribuição de todas as três coordenações de curso de Arquitetura e Urbanismo ativas no Estado de Roraima.

Tabela 1. Universo amostral

INSTITUIÇÃO	DOCENTES		DISCENTES		COORDENAÇÃO
	TOTAL	AMOSTRA	TOTAL	AMOSTRA	TOTAL
UFRR	15	12 (80%)	225	11 (4,8%)	1
ESTÁCIO	3	1 (33,3%)	26	2 (7,7%)	1
UNAMA	4	2 (50%)	15	5 (33,3%)	1
TOTAL	22	15	266	18	3
PERCENTUAL	100%	68,2%	100%	6,8%	100%



Para todos os grupos os formulários constaram de um termo de consentimento livre e esclarecido para coleta de informações para a pesquisa e, no caso das coordenações de cursos, solicitação individual de coleta de dados e documentos para o mesmo fim. Os dados foram tabulados e compostos estatisticamente, com representação gráfica produzida a partir dos dados coletados na plataforma Word, buscando trazer elementos de análise quantitativa, acrescidos de eventuais comentários e articulações de ordem qualitativa, quando necessário, a partir dos depoimentos e fontes complementares.

O texto está estruturado a partir de uma revisão de fontes sobre o estado da arte das discussões, no campo institucional, do EaD em cursos de formação de arquitetos e urbanistas no Brasil e como tem atuado as IES em Roraima, de acordo com seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). A partir da conformação do panorama local, parte para apresentação dos dados coletados e as referidas análises e discussões. Por fim, o trabalho visa conformar a leitura crítica desses dados, buscando respostas para a questão que se levanta para a produção deste trabalho de investigação, isso é, quanto à percepção do processo de ensino-aprendizagem em Arquitetura e Urbanismo. Qual a formação e experiência em métodos de ensino remoto foram aplicados no período por esses docentes? O quanto a capacitação em Ensino à Distância e a compreensão desses processos permitem um resultado mais efetivo de transmissão de conhecimento?

2. Desenvolvimento

À instabilidade do período pandêmico somam-se as questões inerentes ao processo de conformação e consolidação de um ambiente profissional para os arquitetos e urbanistas. Apartado do antigo conselho, então Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (CREA)¹, o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU/BR) é uma autarquia federal criada a partir da Lei nº 12.378, de 31 de dezembro de 2010 com a função precípua de regulamentar a profissão. Assim surgem campos de afirmação de posições de relevância, tanto no que tange à atuação profissional quanto à formação dos futuros profissionais.

Em conjunto com outras entidades, como a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura (ABEA), especialmente, a discussão em torno do aumento indiscriminado de egressos, antes de ser motivo de comemoração, tem sido uma ocorrência preocupante, diante da precarização da imagem do profissional que, desde a desvinculação do CREA tem batalhado em torno da trincheira de áreas de atuação privativas dos arquitetos e urbanistas², anteriormente compartilhadas com outras profissões regulamentadas.

Atentos a esse quadro, a pandemia de COVID-19 surge para pôr à prova algumas questões relevantes quanto ao ensino não-presencial para a formação profissional, ferrenhamente combatida pelos órgãos reguladores da classe. Em Roraima, diante de certa novidade que caracteriza a formação em Arquitetura e Urbanismo – com apenas três cursos e uma década e meia de processo formativo – surge como campo de pesquisa para o tema por seu frescor e, por sua vez, a existência de instituições de reconhecida tradição, aportando bases sólidas para a discussão.

¹ Atualmente é Conselho Regional de Engenharia e Agronomia, que atua como representação estadual do Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (CONFEA).

² Essas questões, que giram em torno do que dispõe a Resolução CAU/BR nº 51, de 12 de julho de 2013, por serem tema complexo e alheio ao cerne desse artigo, não serão discutidas, contudo perpassa pela trilha do controle qualitativo da formação do arquiteto e urbanista, tema deste trabalho.



Assim sendo, a apresentação do campo formativo, em escala nacional e local, será contraposta com os dados coletados, referentes ao período didático do ano 2020 nos cursos de Arquitetura e Urbanismo de Roraima, buscando avaliar como as IES promoveram essa adaptação ao período de disseminação viral do coronavírus SARS-CoV-2. Foram investigados três campos: coordenações de curso, professores e alunos, com apresentação dos formulários em formato *on line* com coleta de dados finalizadas dias 17, 22 e 28 de fevereiro de 2021, respectivamente.

2.1. O campo de formação do Arquiteto e Urbanista no Brasil e o EaD

Em 26 de janeiro de 2017, a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura (ABEA) publicou carta contra o ensino a distância para graduação em Arquitetura e Urbanismo [ABEA, 2017]. Em suas primeiras linhas, já destaca que

Arquitetura e Urbanismo é um ofício que, da mesma forma que a Medicina e o Direito entre outras importantes profissões, tem seu exercício regulamentado por relacionar-se com a preservação da vida e bem-estar das pessoas, da segurança e integridade do seu patrimônio, e da preservação do meio ambiente. Por isso mesmo exige, em sua formação, acompanhamento não somente presencial, mas de forma muito próxima em atelieres, laboratórios, canteiros experimentais e outros espaços vivenciais, em uma relação professor-aluno bastante reduzida, o que definitivamente não pode ser alcançado em cursos oferecidos totalmente a distância [ABEA, 2017, p.1].

O esforço regulatório da ABEA gerou várias tensões, tanto do contexto de instituições de ensino quanto da própria sociedade, visto que a diversidade de opiniões sobre a eficiência e eficácia de um ensino à distância possui suas várias dimensões possíveis.

Somou-se ao coro o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU-BR), que se manifestou publicamente sobre a “preocupação e discordância com a impropriedade e perigosa oferta de cursos de graduação na modalidade Educação à Distância” [CAU-BR, 2017, p. 1]. Os zelos, que se somam aos da ABEA, destacam, entre outros aspectos, que os cursos cadastrados até aquele momento no Ministério da Educação (MEC) não atendiam à legislação vigente quanto à relação professor-aluno própria dos ateliês de projeto e outras disciplinas de caráter prático. O aporte das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, datadas de 2005 a 2010 foram evocadas por sua aplicabilidade até o presente [MEC, 2005; MEC, 2006, MEC, 2009; MEC, 2010].

A despeito de todos os argumentos, atualmente existem 849 registros de cursos de Arquitetura e Urbanismo no sistema e-MEC, sendo, desses, 52 na modalidade EaD. O mesmo sistema registra a existência de cinco Instituições de Ensino Superior (IES) no Estado de Roraima, sendo Centro Universitário Estácio da Amazônia (presencial), Unama Faculdade da Amazônia de Boa Vista (presencial), Universidade da Amazônia (EAD), Universidade Federal de Roraima (presencial) e Centro Universitário Dom Pedro II (EAD) [E-MEC, 2021]. A despeito desse processo, o CAU-BR manifestou-se expressamente em vários momentos contrários ao ensino a distância ou outras modalidades não presenciais, inclusive com a manifestação de recusa de registro profissional a alunos formados em cursos EaD [CAU-BR, 2019b]. Diante de várias situações, inclusive de ordem judicial, o CAU-BR informou no final de 2020 que, em



caráter provisório, não há óbices para o registro de profissionais oriundos dessa modalidade formativa [CAU-BR, 2020b].

O contexto da pandemia de COVID-19 foi importante elemento para a condução de contrapontos e discussões sobre o tema. Em agosto de 2020 o CAU-BR divulga recomendação para o curso de Arquitetura em modalidade remota, aceita temporariamente diante do cenário sanitário, mas defendendo a transitoriedade do processo e defendendo a graduação presencial [CAU-BR, 2020d].

O perfil profissional do Arquiteto e Urbanista, conforme Beltrão et alii (2020) tem se voltado à projetos de habitação com forte inserção social, visando a busca de moradia digna – questão que se aqueceu diante do cenário de isolamento físico e temas ligados à qualidade do habitar nos tempos de pandemia. Esse campo disciplinar e profissional reafirma a necessidade de uma formação – e por consequência um processo de ensino-aprendizagem – que aproxime o formando das ocorrências reais da vida cotidiana, o que vai ao encontro das defesas dos campos profissionais.

Contudo há um longo caminho a ser reconhecido, como potencialidade, na formação do Arquiteto e Urbanista, que esse período proporcionou. Uma profusa formação complementar, eventos on line, aproximações profissionais e oportunidades permeiam o campo de um Ensino à Distância constituído com meios e métodos adequados ao objetivo de formação qualitativa na direção de um processo de ensino e aprendizagem de qualidade, mesmo se caracterizando como Ensino Remoto Emergencial. A necessidade formativa dos docentes para reconhecimento das potencialidades do método didático e potenciais de Metodologias Ativas, Tecnologias de Informação e Comunicação, elaboração de materiais instrucionais específicos para o ensino não presencial, entre outros, podem ser importantes elementos para a promoção de uma formação criativa e adequada a novos tempos e contextos.

Diante da realidade, alguns estudos já foram produzidos, tanto no sentido de instrumentalizar professores quanto alunos dos cursos de Arquitetura e Urbanismo, contudo, diante do contexto, sem uma avaliação de fato sobre os efeitos do processo de ensino e aprendizagem nesse período que, de forma efetiva, se completou como Ensino Remoto Emergencial nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no ciclo do primeiro semestre letivo, apenas ao fim de 2020.

2.1.1. Os cursos de formação de arquitetos e urbanistas em Roraima.

Dos cursos registrados no sistema e-MEC temos em atividade aqueles na modalidade presencial: Centro Universitário Estácio da Amazônia, Unama Faculdade da Amazônia de Boa Vista e Universidade Federal de Roraima³ [E-MEC, 2021].

Destas instituições, o curso mais antigo é o da UFRR, aprovado pela Resolução nº 010/2005-CUNI, tendo sua primeira turma ingressante no segundo semestre de 2006 [UFRR, 2017]. Por sua vez, a UNAMA possui o curso mais recente em Roraima, instalado pela Portaria nº 905 de 24 de Dezembro de 2018 [UNAMA, 2020], embora esteja vinculada a instituições de ensino de longo percurso: a Universidade da Amazônia iniciou sua história em 1987 em Belém/PA, sob a denominação de União de Escolas Superiores do Pará (Unespa), passando ao status de universidade em 1993 e, desde 2013,

³ Que serão denominadas, a partir de agora no texto, como Estácio, UNAMA e UFRR, respectivamente.

integrante do Grupo Ser Educacional; seu percurso garante longa tradição como instituição de ensino superior da Amazônia. O Centro Universitário Estácio da Amazônia provém da estrutura central da Universidade Estácio de Sá (UNESA), do Rio de Janeiro/RJ, fundada em 1970, possui curso de graduação ativo desde 2018. Apenas a UFRR possui profissionais egressos formados, desde 2012 e todas as instituições possuem prazo mínimo de integralização curricular de dez semestres. Todos os cursos possuem PPC atualizado, segundo informações repassadas pelas respectivas coordenações de curso.

Quanto ao perfil das atuais coordenadoras de curso (Figura 1), temos que todos possuem pós-graduação em nível *strictu sensu* – uma pós-doutorada e duas mestras – sendo duas arquitetas e urbanistas e uma engenheira civil. Das três, apenas uma possui formação em docência⁴ (Figura 2).

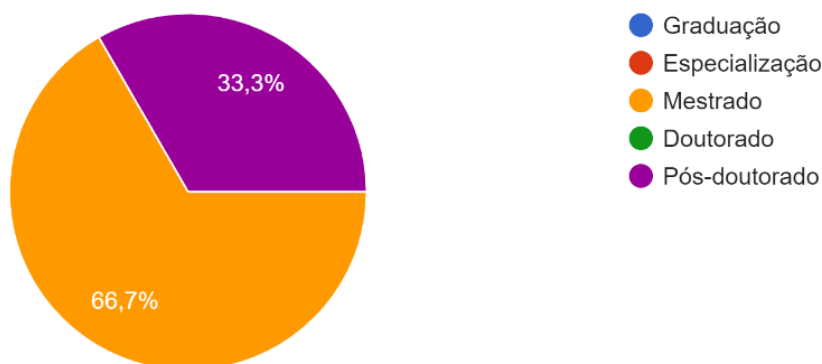


Figura 1. Formação do(a) coordenador(a) de curso

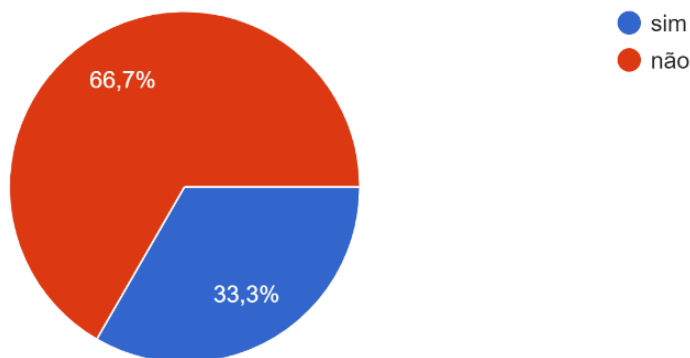


Figura 2. Formação em docência do(a) coordenador(a) de curso

Embora não haja dados para a análise comparativa em escala nacional, temos em Roraima o reflexo do contexto profissional, onde os professores dos cursos, que normalmente assumem a função de coordenação⁵, não possuem, em sua maioria, formação em docência, devido ao investimento formativo dos profissionais em cursos de pós-graduação *strictu sensu* para a carreira acadêmica e pelo perfil de bacharéis, oriundos desta graduação.

⁴ Registro de formação em língua francesa.

⁵ Um dos coordenadores não ministra aulas no curso, tendo formação de Engenharia Civil.

2.2. Qualificação para o enfrentamento ao desafio da pandemia de COVID-19

O Ministério da Educação (MEC) tem eivado esforços para gestar o processo educativo durante o período pandêmico, com a edição do Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, que reorganizava o calendário escolar, inserindo a possibilidade de cômputo de atividades não-presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima, a partir da qual depreenderam outras normas e instruções.

Na Universidade Federal de Roraima e em outras instituições de ensino superior foi implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE) a partir da Resolução CEPE-UFRR nº 012, de 18 de agosto de 2020, que previa o retorno às aulas, suspensas com a declaração de pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020. A nova modalidade de ensino foi fundamentada no grande aparato que visou regulamentar a situação atípica. Assim o ERE é estabelecido “em caráter excepcional e temporário, em decorrência das medidas de enfrentamento à pandemia do novo coronavírus (...) não significando conversão de modalidade presencial em modalidade de Educação à Distância” [CEPE-UFRR, 2020, p. 2].

Diante do contexto, os cursos foram provocados a definir novas estratégias e opções para a prática docente, estabelecendo que a adesão ao ERE seria “voluntária para cada unidade da administração acadêmica” [CEPE-UFRR, 2020, p. 3], sendo condicionado à apresentação de plano de ação e, no caso da efetiva adesão, à apresentação de Planos de Ensino das turmas, que continham critérios diferenciados em relação aos planos de ensino anteriores, por incluir critérios de avaliação e recursos próprios do ensino remoto.

Diante desse quadro, de acordo com a consulta feita aos coordenadores de curso, algumas adaptações no processo de ensino foram necessárias, tanto no contexto formal (carga-horária) quanto na promoção à formação (Figura 3).

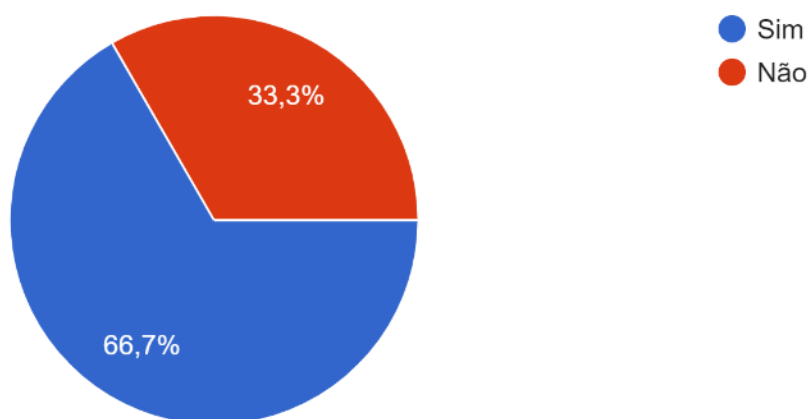


Figura 3. Diante do cenário da pandemia de COVID-19, houve alterações quanto à carga-horária prevista para ensino a distância (qualquer tipo de modalidade)?

A principal alteração que ocorreu, em todas as instituições pesquisadas, foi a transmutação das cargas-horárias das disciplinas: na UNAMA passaram a ser ministradas integralmente de forma remota e na UFRR, além dessa medida, a mudança do calendário de aulas, com a compactação de dias de aulas e estabelecimento do ensino por módulos didáticos, em vez da distribuição da disciplina ao longo do semestre.

Quanto à formação dos docentes, todas as instituições apontam preocupação com a capacitação (Figura 4). Na UNAMA foi feito treinamento para utilização de aplicativos para uso das aulas remotas, assim como a elaboração de guias de ensino híbrido e metodologias ativas. A Estácio promoveu palestras, oficinas, por seu turno a UFRR contou com uma extensa programação de cursos e oficinas de curta duração⁶, promovidos pela Coordenação de Capacitação do Servidor (CAPS-UFRR).

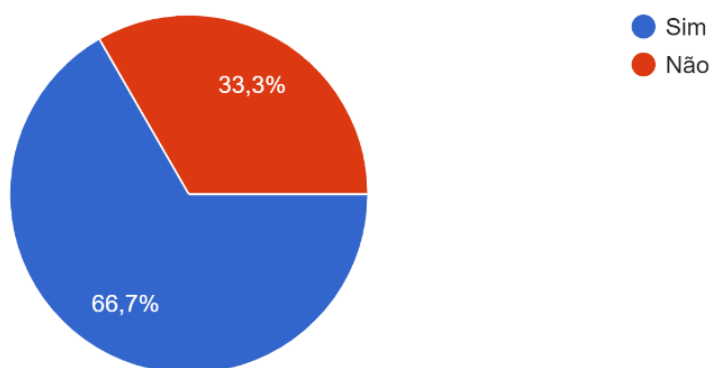


Figura 4. Foi promovido algum tipo de capacitação para o corpo docente para instrumentalizá-los diante dos processos de ensino remoto?

Quanto ao corpo docente, as coordenações de cursos apontaram ações de inserção, como palestras e oficinas, na Estácio, e vários cursos gratuitos de mídias digitais, Google, Zoom, Meet, AVA e outros, conforme registro da coordenação da UFRR.

Aos docentes dos três cursos (Figura 5) foi questionado sobre a formação em docência, experiência em ensino remoto e quanto à formação ou capacitação para enfrentamento do período didático no contexto da pandemia de COVID-19. O curso da UFRR possui maior corpo docente, com treze professores, entre efetivos (em dedicação exclusiva) e substitutos; a Estácio e a UNAMA compartilham boa parte dos mesmos profissionais entre si, perfazendo um cômputo de cerca de cinco profissionais em cada instituição. Assim estabelecemos como adequado um universo mínimo de quinze docentes, desde que havendo ao menos um de cada IES.

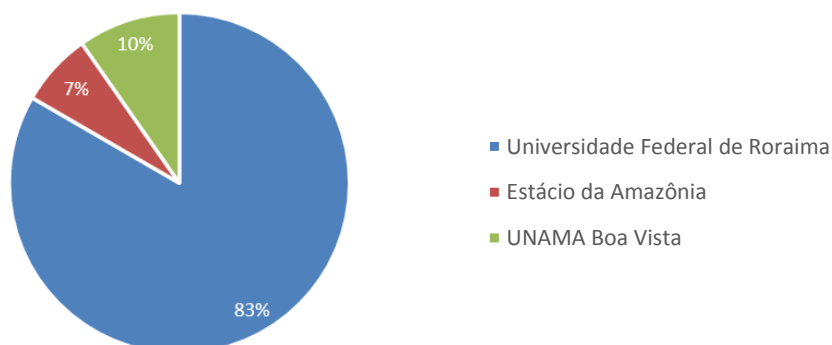


Figura 5. Instituições de Ensino Superior – coleta docente

⁶ Entre as temáticas temos Metodologias Ativas, AVA-Moodle, TICs, com e sem tutoria, além do Seminário de Práticas Docentes, realizado em julho de 2020, que contou com oficinas afins ao contexto do ERE.

De acordo com os dados coletados, os corpos docentes destas IES possuem um perfil de formação expressivamente de pós-graduados *strictu sensu* (60%), contudo apenas 20% apontam possuir formação em docência (três professores), o que reafirma o perfil acadêmico destes profissionais (Figura 6).

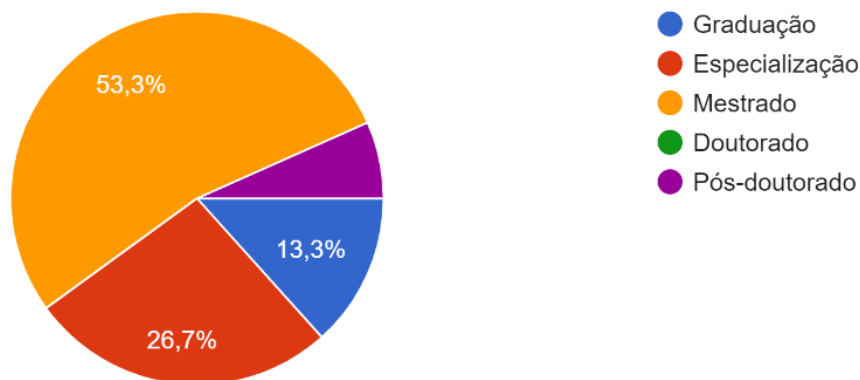


Figura 6. Formação acadêmica docente – grau máximo

Mesmo sem formação específica, ao serem questionados sobre experiência didática anterior ao período da pandemia, metade dos entrevistados apresentaram a docência de ensino superior, quer como substituto, quer como efetivo, como atributo (Figura 7). No item quanto à experiência com instrumentos de ensino remoto, apenas um entrevistado apontou fazer uso desses meios como apoio ao ensino presencial, como prática anterior à pandemia de COVID-19.

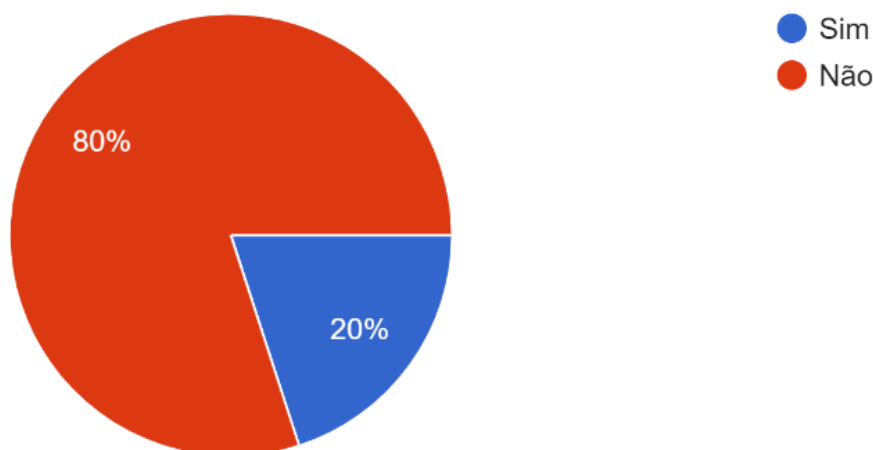


Figura 7. Formação em docência dos professores

Sobre a busca pela qualificação profissional no cenário pandêmico (Figura 8), quatro dos quinze entrevistados registraram não ter se envolvido em quaisquer tipos de formação ou capacitação na modalidade de ensino remoto para o enfrentamento das questões didáticas⁷. As justificativas para o não envolvimento em processos de capacitação, mesmo diante da oferta institucional, foram se considerar apto (2 respostas),

⁷ Os gráficos em barras em azul correspondem a coletas docentes, enquanto as vermelhas dizem respeito a informações obtidas junto ao universo discente.

mesmo não participando, entender como relevante e necessário (2 respostas) e estar buscando capacitação de forma autônoma (1 resposta). A opção de irrelevância não foi escolhida pelos entrevistados. Por sua vez, 66,7% dos entrevistados buscaram a capacitação ou instrumentalização através de cursos livres, na sua maioria⁸.

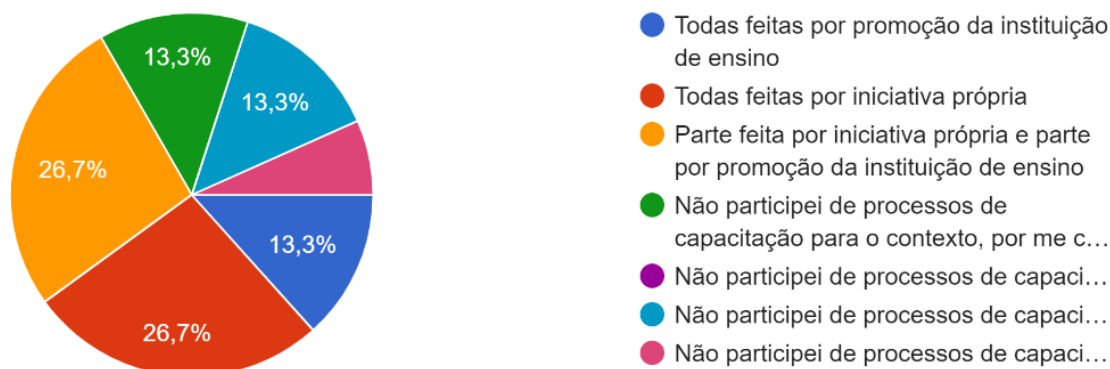


Figura 8. Sobre as capacitações ou instrumentalizações feitas pelos docentes para o enfrentamento do período didático durante a pandemia de COVID-19

O envolvimento em carga-horária dedicada à capacitação foi variável, tendo três respostas que não quantificam a carga-horária e outros três que registram não haver investido tempo em capacitação (Figura 9).

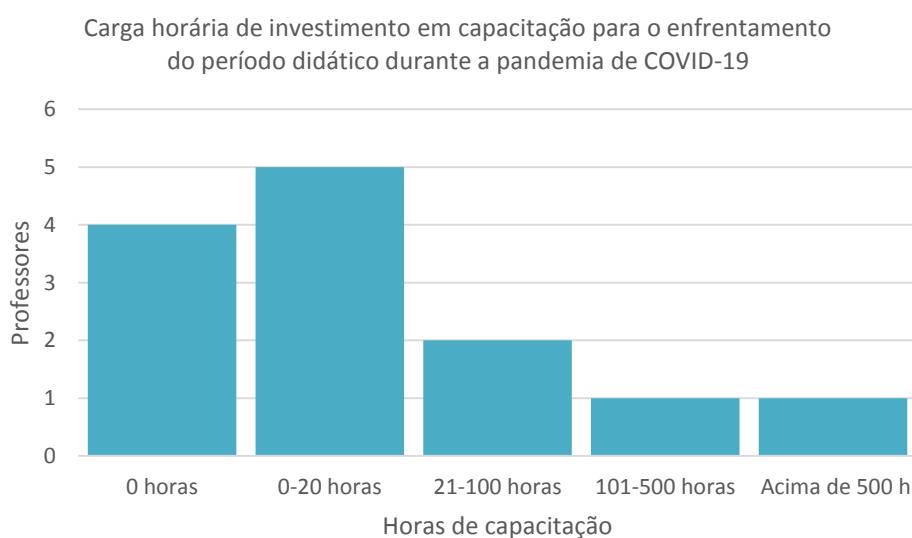


Figura 9. Carga horária de investimento em capacitação para o enfrentamento do período didático durante a pandemia de COVID-19.

Percebemos, portanto, um panorama onde houve o esforço institucional na garantia de condições para a preparação da equipe que, entretanto, não foi valorizada por cerca de 25% dos docentes.

⁸ Um registro de pós-graduação *lato sensu*.

2.3. Avaliação do processo de ensino remoto no período – docentes e discentes

Ao avaliarmos as respostas de docentes e discentes das três IES⁹ verificamos que a visão sobre o processo de ensino remoto se diferencia em alguns aspectos. Tendo estabelecido no formulário, como medida escalar, que 1 é considerado péssimo e 5 excelente, temos um rebatimento quase total de valores percentuais quanto à resposta de docentes quanto ao ensino remoto ou à distância, para professores – em azul – e alunos – em vermelho (Figuras 10 e 11).

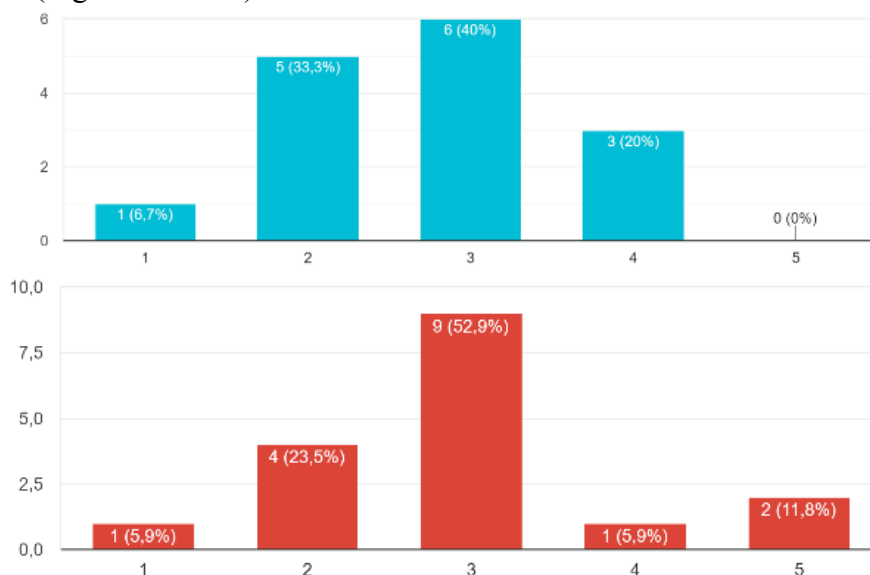


Figura 20. Avaliação da eficiência do ensino remoto ou à distância, na perspectiva do professor (docentes e discentes)

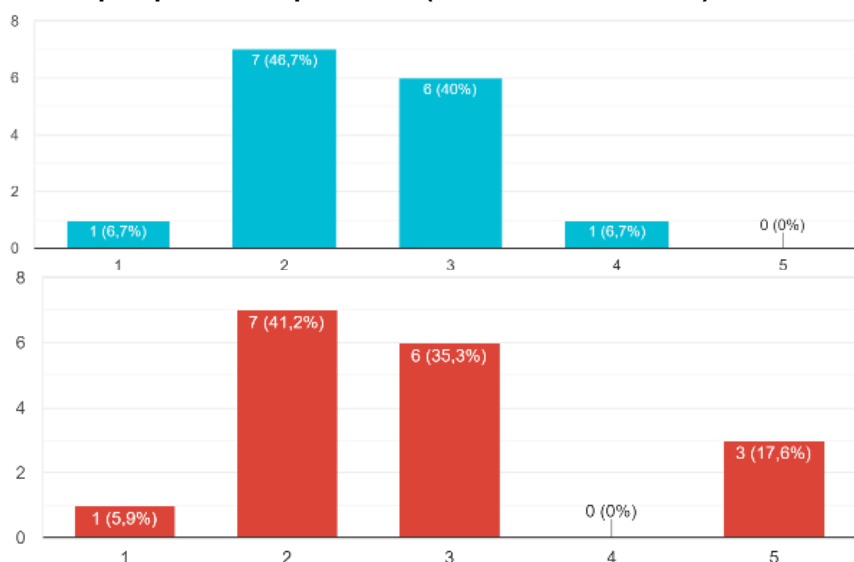


Figura 31. Avaliação da eficiência do ensino remoto ou à distância, na perspectiva do aluno (docentes e discentes)

⁹ O critério para a coleta discente tentou seguir o parâmetro de uma resposta para cada vinte e cinco matriculados nas IES, contudo não foi possível atingir essa meta em relação aos discentes da Estácio, pelo não retorno voluntário de respostas ao questionário. Contudo, pela participação dos alunos da UNAMA, partimos para a análise, visto que as duas IESs compartilham muitos docentes em comum, o que não inviabiliza a análise nesse contexto. Trabalhamos, pois, com 12 (doze) discentes da instituição pública e 5 (cinco) de instituição privada.

Contudo, a opinião dos discentes considera certa excelência quanto ao ensino remoto, o que se reflete também na compreensão qualitativa do processo de ensino-aprendizagem, aspecto sob o qual a opinião dos docentes também se apresenta menos otimista, com uma avaliação positiva de 20% (vinte por cento) em ambos os casos (Figura 12). A situação se mantém quando se trata do processo de longo prazo para o arquiteto e urbanista, isso é, a sua formação profissional, com uma rejeição ainda maior, na perspectiva docente (Figura 13).



Figura 42. Avaliação do processo de ensino-aprendizagem no ensino remoto ou à distância, na perspectiva do aluno (docentes e discentes)

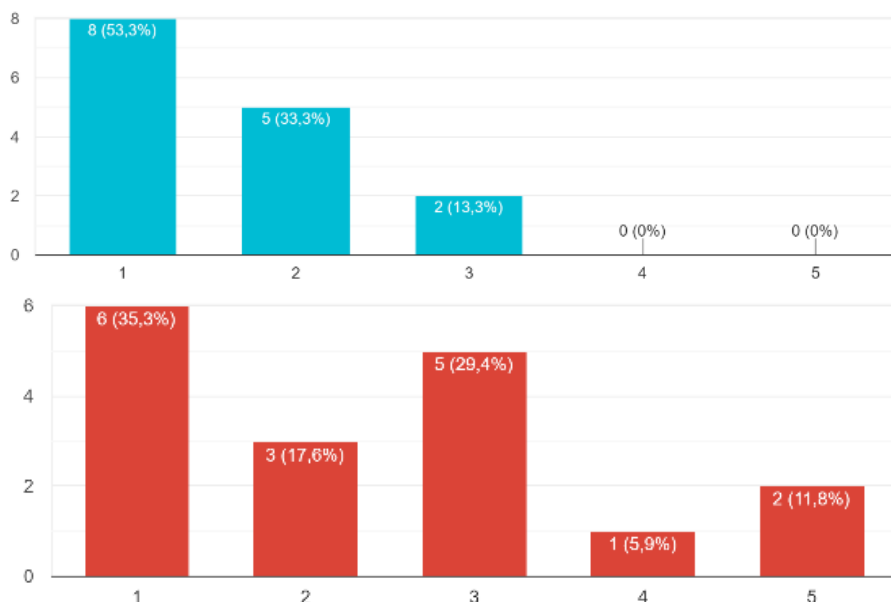


Figura 53. Avaliação da formação profissional do Arquiteto e Urbanista no ensino remoto ou à distância, na perspectiva do aluno (docentes e discentes)

Ao avaliarmos a experiência do período pandêmico, em relação às disciplinas ministradas e cursadas pelo grupo investigado, podemos agrupar em dois grandes



grupamentos – as teóricas e as práticas – e seus enfoques – gráficas, técnicas e teórico-metodológicas. As disciplinas de fundamentação gráfica (Maquetes, Desenho, Desenho Arquitetônico), técnica (Topografia, Desenho Universal, Conforto), planejamento e projeto arquitetônico (Projeto de Reabilitação), urbanístico (Planejamento Urbano e Regional) e paisagístico (Paisagismo), instalações (Instalações Hidrossanitárias e Instalações Elétricas e de Comunicação), além de Estruturas de Concreto Armado, Materiais de Construção, Arquitetura Brasileira e Teoria e História da Arquitetura e Urbanismo, obtiveram maior registro de pior aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem durante o período, quer sob a perspectiva docente quanto discente. Contudo, deve-se destacar, que houve o registro reiterado que as disciplinas teóricas são mais compatíveis ao processo de ensino à distância, em detrimento das disciplinas práticas, especialmente as de projeto.

Os elementos trazidos nas respostas dos discentes apontam como fatores positivos e negativos em relação ao ensino a capacidade do docente em se adaptar ao meio de ensino remoto, a possibilidade de retomar a qualquer tempo o conteúdo ou mesmo a tutoria ou o diálogo com os colegas que compartilharam as disciplinas. Quanto aos elementos negativos estão aqueles inerentes ao planejamento inadequado das aulas (tanto individualmente quanto institucionalmente) – tais como uso de meios e plataformas diferenciadas, excesso de seminários, prazos curtos para o desenvolvimento de atividades –, incapacidade de acessar biblioteca e outras bases físicas além da falta de feedback, isso é, de um de avaliação continuada, em seu sentido amplo, do processo de ensino-aprendizagem, característica de uma avaliação formativa, visto que os professores, se dá a entender, trabalharam em sua maioria na avaliação somativa. É relevante o registro das dificuldades de adaptação quanto à supervisão e acompanhamento característicos do processo presencial, especialmente para as disciplinas mais complexas e de caráter prático.

De forma acessória, aspectos de ordem socioeconômica se apresentaram de maneira contundente, como dificuldades técnicas e materiais, tais como equipamentos e espaços adequados, mas a flexibilização de tempo e local para as atividades, além do desenvolvimento de novas habilidades de estudo foram destacadas.

3. Considerações Finais

Diante dos dados coletados é perceptível que o processo de ensino remoto ou a distância é um fato que possui maior aceitação pelos discentes que refletido no envolvimento em capacitação específica para atendimento a essa modalidade que, em muito, se difere do ensino presencial para o qual, igualmente, a grande maioria dos professores dos cursos de arquitetura e urbanismo, não estão devidamente preparados, exceto pela prática. Institucionalmente houve esforço para que condições propícias pudessem ser construídas, contudo há evidente reação quanto ao ensino à distância pelos órgãos de representação profissional de arquitetos e urbanistas, o que, evidentemente, cria um campo reativo e de embates, ao qual esse trabalho não se propõe a discutir, contudo não pode deixar de apontar a existência.

A perda qualitativa quanto ao ensino e à própria vivência do futuro profissional arquiteto e urbanista promovida pelo distanciamento que o ensino remoto apresenta pode não ser tão perceptível entre os discentes, mas não é invisível a estes olhares, assim como a qualidade docente de alguns profissionais que são destacados nos registros. Percebemos



que isso se deve ao caráter profissional e formativo destes professores que, por possuírem maior domínio dos meios e técnicas de ensino, puderam estabelecer de forma mais eficiente a transmutação do ensino presencial para o remoto, compreendendo melhor suas especificidades.

Além dos pontos apontados, há necessidade de compreender que o cenário da pandemia de COVID-19 se apresenta de maneira provocadora para o mundo como um todo, ao qual os profissionais – formadores ou em formação – necessitarão se adaptar. Existem contextos em que a formação do arquiteto e urbanista depende visceralmente da realidade, visto não poder ser entendido como um elaborador de utopias, mas de eutopias, isso é, um bom lugar de realizações. Portanto a formação do profissional arquiteto e urbanista não deve ser feita sem o dado da realidade e suas contradições, sendo estas necessárias para o cunhar.

Não havendo respostas conclusivas para esse quadro que ainda está em processo de construção, percebemos que os cursos de formação em arquitetura e urbanismo no estado de Roraima, contudo, souberam produzir meios eficazes para a condução do processo de ensino-aprendizagem durante o período da pandemia de COVID-19, durante o ano de 2020, com grande aporte institucional e envolvimento da sociedade civil afetada, o que se reflete na condução eficiente de seus coordenadores de curso na manutenção e promoção de meios variados de envolvimento de docentes e discentes em dinâmicas que permeiam o campo profissional, apontando para um ganho extra no processo profissional local.

Referências

- ABEA (2017). “Educação em Arquitetura e Urbanismo à Distância não funciona”. www.abea.org.br/?p=2052. January 2021.
- Beltrão, K. I.; Iwakami, L. N.; Santos, A. P. dos; Megahós, R. S. (2020). “Evidências do ENADE e outras fontes – mudanças do perfil do Bacharel em Arquitetura e Urbanismo”. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio.
- Bohrer, J. E. T; Santos, L. M. A.; Silva, J. P. M. da; Barin, C. S. (s/d). “O acesso remoto como ferramenta de ensino de projeto nos cursos de arquitetura e urbanismo”. https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/05/Joao-Bohrer_O-Acesso-Remoto...-1.pdf. January 2021.
- CAU-BR (2017). “Manifestação sobre o ensino a distância em Arquitetura e Urbanismo”. www.caubr.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/_Manifestação.pdf January 2021.
- CAU-BR (2019a). “Carta pela qualidade do ensino de Arquitetura e Urbanismo”. www.caubr.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/3_Of.-106-2018-CAU-BR-MEC.pdf January 2021.
- CAU-BR (2019b). “CAU/BR decide recusar registro profissional a alunos formados em cursos EaD”. CAU-BR, 2019. <http://www.caubr.gov.br/cau-br-decide-recusar-registro-profissional-a-alunos-formados-em-cursos-ead/> January 2021.



- CAU-BR (2020a). “CAU manifesta-se contra aumento da carga horária em EaD em cursos presenciais”. www.caubr.gov.br/cau-e-contra-aumento-da-carga-horaria-do-ead/ January 2021..
- CAU-BR (2020b). “CAU-BR divulga recomendação para curso de Arquitetura e Urbanismo remoto”. www.caubr.gov.br/cau-br-divulga-recomendacao-para-curso-de-arquitetura-e-urbanismo-remoto/ January 2021.
- CAU-BR (2020c). “Deliberação Plenária DPABR nº 0032-04/2020: Aprova a manifestação acerca da Portaria do Ministério da Educação nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019”. www.caubr.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/DPABR-0032-04-2020_Manifestação.pdf January 2021.
- CAU-BR (2020d). “Ensino e Formação: CAU/BR esclarece situação do registro profissional para cursos EaD”. www.caubr.gov.br/ensino-e-formacao-cau-br-esclarece-situacao-do-registro-profissional-para-cursos-ead/ January 2021.
- CAU-BR (2020e). “Gestão reforça a qualidade do ensino e formação em Arquitetura e Urbanismo”. www.caubr.gov.br/gestao-reforca-a-qualidade-do-ensino-e-formacao-em-arquitetura-e-urbanismo/ January 2021.
- COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CAU/RS (2020) “Manifestação sobre a Portaria nº 343/2020 do MEC que ‘dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação da pandemia do Novo Coronavírus – COVID 19’”. January 2021.
- E-MEC (2021). “Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior: Cadastro e-MEC”. <http://www.emec.mec.gov.br>. January 2021.
- FAU-UFRGS (2020). “Ensino Remoto Emergencial: desafios e estratégias para retomada”. <https://www.ufrgs.br/arquitetura/ensino-remoto-na-faculdade-de-arquitetura/>. January 2021.
- Felipe, F. A.; Machado, M. de C.; Miranda, K. E. A.; F., D. I. L.. “Os desafios do estudo de e arquitetura e urbanismo no ensino remoto” (2020). <https://congressocientifico.com.br/article/617>. January 2021.
- MEC (2005). “Parecer CNE/CES nº 112/2005, aprovado em 6 de abril de 2005: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo”. www.abea.org.br/?page_id=243. January 2021.
- MEC (2006). “Resolução CNE/CES nº 6, de 2 de fevereiro de 2006: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo e dá outras providências”. www.abea.org.br/?page_id=243. January 2021.
- MEC (2009). “Parecer CNE/CES nº 255/2009, aprovado em 2 de setembro de 2009: Proposta de alteração da Resolução CNE/CES nº 6/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, em



decorrência de expediente encaminhado pela SESu/MEC”. www.abea.org.br/?page_id=243. January 2021.

MEC (2010). “Resolução CNE/CES nº 2, de 17 de junho de 2010: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, alterando dispositivos da Resolução CNE/CES nº 6/2006”. Disponível em www.abea.org.br/?page_id=243. January, 2021.

MEC (2016). “Portaria nº 1.134 – Oferta de disciplinas em EaD para cursos presenciais”. In: Diário Oficial da União, 11/10/2016 - Imprensa Nacional, Brasil.

MEC (2019). “Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019: Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino”. www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913. January 2021.

MEC (2020). “Portaria nº 343/2020 do MEC (18/03), que ‘dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação da pandemia do Novo Coronavírus – COVID 19’”. In: Diário Oficial da União, 18/03/2020 - Imprensa Nacional, Brasil.

MEC (s/d). “Perfis da Área & Padrões de Qualidade: Expansão, reconhecimento e Verificação Periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo”. www.portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ar_geral.pdf. January 2021.

Tramontano, M.; Vallejo, M.; Silva Filho, M. J. da; Medeiros, D. (2020). “Remoto online, ensino de projeto. Lições de uma pandemia”. In: *Arquitextos*. Edited by Vitruvius, São Paulo. <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/21.247/7967>. January 2021.

UNESCO/UIA (2011). “Carta para educação dos arquitetos. UNESCO”. <http://www.abea-arq.org.br/wp-content/uploads/2013/03/Carta-UNESCO-UIA-2011.pdf>. January, 2021.

Wilderom, M.; Arantes, P. F. (2020). “Arquiteturas da distância: o que a pandemia pode revelar sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo”. In: Portal Archdaily, 03/08/2020. <https://www.archdaily.com.br/br/944738/arquiteturas-da-distancia-o-que-a-pandemia-pode-revelar-sobre-o-ensino-de-arquitetura-e-urbanismo>. January 2021.