

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
ESCOLA DE MINAS
DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO

GABRIELA SABINO DE SÁ E SILVA

MORAR E FORMAR EM OURO PRETO:
Responsabilidade social no ensino e a garantia do direito à cidade

Ouro Preto

2026

GABRIELA SABINO DE SÁ E SILVA

MORAR E FORMAR EM OURO PRETO:

Responsabilidade social no ensino e a garantia do direito à cidade

Trabalho Final de Graduação apresentado ao Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel(a) em Arquitetura e Urbanismo.

Orientadora: Dra. Giselle Oliveira Mascarenhas

Coorientador: Dr. Guilherme Ferreira de Arruda

Ouro Preto

2026

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586m Silva, Gabriela Sabino de Sa e.

Morar e formar em Ouro Preto [manuscrito]: responsabilidade social no ensino e a garantia do direito à cidade. / Gabriela Sabino de Sa e Silva. - 2026.

118 f.: il.: color., mapa.

Orientadora: Profa. Dra. Giselle Oliveira Mascarenhas.

Coorientador: Prof. Dr. Guilherme Ferreira de Arruda.

Monografia (Bacharelado). Universidade Federal de Ouro Preto. Escola de Minas. Graduação em Arquitetura e Urbanismo .

1. Arquitetura. 2. Espaços Urbanos. 3. Cidades. 4. Universidades. I. Mascarenhas, Giselle Oliveira. II. Arruda, Guilherme Ferreira de. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 72:711.4

Bibliotecário(a) Responsável: Soraya Fernanda Ferreira e Souza - CRB6/2322



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
ESCOLA DE MINAS
DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO



FOLHA DE APROVAÇÃO

Gabriela Sabino de Sá e Silva

Morar e Formar em Ouro Preto: Responsabilidade social no ensino e a garantia do direito à cidade

Monografia apresentada ao Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Arquiteta Urbanista

Aprovada em 23 de julho de 2026

Membros da banca

Dra. Giselle Oliveira Mascarenhas - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto
Dr. Guilherme Ferreira de Arruda- Coorientador - Universidade Federal de Ouro Preto
Dr. Alexandre Mesquita Silva Bomfim - Universidade Federal de Ouro Preto
Ma. Marcela Rosenberg Figueiredo - Universidade Federal de Minas Gerais

Giselle Oliveira Mascarenhas, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 31/07/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Giselle Oliveira Mascarenhas, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 31/07/2026, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1150678** e o código CRC **45978AB5**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.006269/2026-34

SEI nº 1150678

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: 3135591594 - www.ufop.br

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Jairo e Jussileia, por desde pequena me motivarem a realizar tudo o que gosto com vontade; por serem meus maiores incentivadores, que celebram com tanto entusiasmo cada passo e conquista da minha trajetória. Agradeço por tanto amor, carinho e acolhimento, e por terem me dado tudo o que puderam para me ver crescer feliz e realizada; vocês são a melhor definição de família que eu poderia ter.

À minha irmã, Ana Luiza, por ser minha primeira e melhor amiga. Obrigada por todo o apoio em todos os momentos, por toda a escuta e ajuda, por ser minha maior referência e por estar sempre pronta para me motivar. Você é, desde sempre, minha inspiração e quem completa tão bem a nossa família.

Ao João, meu noivo, por ser o melhor companheiro de carreira e de vida. Obrigada por me ajudar em absolutamente tudo, por me escutar e me acalmar, e por ser tão bom para mim. Obrigada por corresponder tão intensamente ao meu amor, por ser presença constante, mesmo que fisicamente distante, e por me fazer acreditar que posso realizar todos os meus sonhos.

Aos meus amigos, Ana, Aldo e Maju, por serem companhia para tudo, para as aulas, para os trabalhos, para os dias ociosos e para a vida. Vocês fizeram minha graduação ser de fato especial, repleta de boas memórias. À Carla, por completar nosso grupo tão bem e se tornar uma amiga tão querida e atenciosa. Ao Marcos, por ser um amigo tão fiel e presente, tornando nossos momentos juntos sempre memoráveis. Vocês provaram ser verdadeiro o mantra de que é na faculdade que fazemos amigos para a vida toda.

À Luenne, minha chefe, pela confiança e pelo incentivo diário; suas palavras de valorização foram fundamentais para que eu pudesse construir este caminho com muito mais segurança.

Aos meus professores, em especial ao Alexandre, Estefânia, Marcela, Flora, Rodrigo, Karine, Ana, Maurício e Clécio, por tornarem a sala de aula um espaço de diálogo e por me desafiar, a cada dia, a exercer uma arquitetura que respeite a realidade e a dignidade humana. De forma ainda mais especial, agradeço a Giselle e Guilherme por me mostrarem tantos caminhos para pensar a arquitetura, por abrirem meu pensamento para entender que é possível levar conhecimento a quem de fato precisa e aprender com isso, e, acima de tudo, obrigada por serem também meus amigos.

À UFOP, pela educação gratuita e de qualidade, e pelas inúmeras oportunidades que deram mais sentido à minha graduação. A Ouro Preto, por ser uma cidade com tanto a oferecer e com a qual tanto aprendi.

RESUMO

Este Trabalho Final de Graduação parte de uma reflexão viva sobre a minha própria trajetória acadêmica na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Percebi, ao longo do curso, que a formação em Arquitetura e Urbanismo, embora estruturada por um currículo hegemônico, generalista e fortemente tecnicista, pode (e deve) se desdobrar em caminhos mais críticos, dialógicos e próximos das práticas da assessoria técnica e das demandas populares. A partir disso, discuto de que modo os processos formativos da UFOP — alimentados por ações de extensão, práticas coletivas universitárias, aproximações com ocupações urbanas e leituras sócio-espaciais — operam como um *currículo real* capaz de sustentar compreensões ampliadas do direito à cidade e do papel do arquiteto como mediador entre saberes. Torna-se evidente que ler criticamente a cidade exige reconhecer as desigualdades que a estruturam: em Ouro Preto, dinâmicas urbanas excludentes restringem o acesso da população a dimensões fundamentais da vida urbana, evidenciando que o direito à cidade permanece disputado. Assim, insiro este estudo no campo das práticas não hegemônicas, reconhecendo que o planejamento e as políticas tradicionais seguem subordinados à lógica do mercado, priorizando o valor de troca em detrimento do valor de uso. Em contraponto, busco analisar e valorizar práticas e expressões populares que desafiam a produção capitalista do espaço e evidenciam a necessidade de uma formação crítica capaz de tensionar o caráter elitista historicamente associado à nossa profissão. Metodologicamente, articulo uma revisão bibliográfica crítica sobre formação, direito à cidade, mediação e produção sócio-espacial, somada à aplicação de questionários e à promoção de debates coletivos. Apoiada na pedagogia sócio-espacial e em vivências de campo, busco compreender como o ensino crítico e o atrito com as ruas ampliam as leituras sobre Ouro Preto e o direito à cidade. Como desdobramento prático, as oficinas que realizei com os estudantes atuam, simultaneamente, como metodologia e produto — articulando universidade, profissão e território. O meu intuito é provocar a reinterpretação do aprendizado na instituição e fomentar uma atuação profissional ativamente comprometida com a construção equitativa do espaço urbano.

Palavras-chave: Formação crítica; mediação; Universidade e cidade; direito à cidade; pedagogia sócio-espacial.

ABSTRACT

This Graduation Thesis stems from a living reflection on my own academic trajectory at the Federal University of Ouro Preto (UFOP). Throughout the undergraduate program, I realized that training in Architecture and Urbanism—although structured by a hegemonic, generalist, and heavily technocratic curriculum—can (and must) unfold into more critical, dialogic paths closer to the practices of technical advisory and popular demands. From this premise, I discuss how UFOP's formative processes—fueled by extension actions, collective university practices, approaches to urban occupations, and socio-spatial readings—operate as a real curriculum capable of sustaining expanded understandings of the right to the city and the role of the architect as a mediator between forms of knowledge. It becomes evident that critically reading the city requires recognizing the inequalities that structure it: in Ouro Preto, exclusionary urban dynamics restrict the population's access to fundamental dimensions of urban life, highlighting that the right to the city remains contested. Thus, I insert this study within the field of non-hegemonic practices, recognizing that traditional planning and policies remain subordinated to market logic, prioritizing exchange value over use value. In contrast, I seek to analyze and value popular practices and expressions that challenge the capitalist production of space and highlight the need for critical training capable of tensioning the elitist character historically associated with our profession. Methodologically, I articulate a critical literature review on education, the right to the city, mediation, and socio-spatial production, combined with the application of questionnaires and the promotion of collective debates. Supported by socio-spatial pedagogy and field experiences, I seek to understand how critical teaching and friction with the streets broaden readings of Ouro Preto and the right to the city. As a practical outcome, the workshops I conducted with students act simultaneously as methodology and product—articulating university, profession, and territory. My intention is to provoke a reinterpretation of learning within the institution and foster a professional practice actively committed to the equitable construction of urban space.

Keywords: Critical education; mediation; university and city; right to the city; socio-spatial pedagogy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. CONCEITOS PARA PENSAR A CIDADE E A PRÁTICA PROFISSIONAL.....	15
3. ENTRE O ELITISMO E A DESVALORIZAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA PROFISSÃO E DO ENSINO.....	22
3.1. A Construção Histórica do Ensino e da Profissão Elitizada.....	23
3.2. Arquitetura, Mercado e Crise Profissional.....	31
3.3. Arquiteto, um profissional dispensável?.....	34
4. CAMINHOS PARA REAPROXIMAÇÃO ENTRE ARQUITETO, TERRITÓRIO E SOCIEDADE....	39
4.1. Além do Projeto: Nichos e Funções que o Arquiteto Realmente Ocupa.....	40
4.2. Arquitetura como Ferramenta Política.....	43
4.3. Experiências Históricas que Respondem às Demandas Populares.....	44
5. CURRÍCULO FORMAL X CURRÍCULO REAL: EXPERIÊNCIAS E CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO.....	50
5.1. O Currículo “Formal” da UFOP.....	51
5.2. Formação Situada: Ouro Preto como Território Pedagógico.....	56
5.3. O Currículo Real: Aprendizados que Emergem da Vivência e das Brechas.....	64
5.4. Caminhos para uma Formação Crítica e Emancipadora.....	83
6. ENSAIOS PARA UMA NOVA PRÁTICA: A DINÂMICA PEDAGÓGICA COMO EXERCÍCIO PELO DIREITO À CIDADE.....	86
6.1. Cruzamento de Dados: Mercado, Demanda e o Contexto Local.....	86
6.2. Oficina Morar e Formar em Ouro Preto: Diálogos e Percepções Sobre o Currículo e a Prática.....	91
6.3. Convergências: Ensino, Profissão e o Direito à Cidade.....	101
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
8. REFERÊNCIAS.....	106

1. INTRODUÇÃO

A formação em Arquitetura e Urbanismo no Brasil é atravessada por contradições históricas que se refletem tanto na estrutura curricular dos cursos quanto na atuação profissional que deles emerge. Embora concebida como um percurso generalista e multidimensional, a profissão consolidou-se em torno da produção de objetos voltados ao mercado. Sob um capitalismo adequado a uma sociedade hiperimagética, no exercício da profissão a própria materialização do espaço torna-se secundária, cedendo muitas vezes lugar a uma produção focada em desenhos e na fabricação de imagens espetacularizadas, que priorizam o consumo visual em detrimento da realidade construída. Esse processo contribuiu para a consolidação de uma prática profissional voltada majoritariamente às demandas das elites urbanas, limitando o seu reconhecimento como campo implicado nas desigualdades que organizam e hierarquizam a cidade.

No contexto brasileiro, calcado por um desenvolvimento urbano desigual, essa distância se torna ainda mais evidente. As cidades são produzidas a partir de lógicas que privilegiam o valor de troca em detrimento do valor de uso¹, subordinando prioritariamente o planejamento urbano aos interesses imobiliários e financeiros. Nesse cenário, o acesso à moradia digna, à infraestrutura urbana, aos equipamentos públicos e à própria permanência no território configura-se como um direito em disputa, seja por meio das políticas urbanas, do planejamento, do projeto ou da formação profissional que orienta essas práticas.

É no interior dessas tensões que se insere este Trabalho Final de Graduação. A pesquisa parte da compreensão de que a atuação profissional do arquiteto não pode ser analisada de forma dissociada de seus processos formativos. Questionar o papel social da arquitetura enquanto profissão implica, necessariamente, interrogar os modos como arquitetos e urbanistas são formados, quais experiências são legitimadas pela academia enquanto local do saber institucionalizado e quais saberes permanecem marginalizados ou desconsiderados no interior da universidade. Assim, o tema central deste trabalho diz respeito à formação crítica em Arquitetura e Urbanismo, mais precisamente na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), em Ouro Preto, compreendida a partir de suas contradições e potencialidades, e de suas interfaces com a participação popular na construção do direito à cidade.

Ao tomar a formação como objeto de investigação, o trabalho se insere em um debate importante para o campo: o de que não há prática profissional neutra ou desvinculada de seus processos de aprendizagem. A compreensão aqui defendida é de que o modelo de ensino

¹ A discussão sobre a sobreposição do valor de troca ao valor de uso na produção do espaço urbano será aprofundada no Capítulo 2 *Conceitos Para Pensar A Cidade E A Prática Profissional*

adotado baliza as possibilidades de construção de práticas profissionais comprometidas — ou não — com as demandas sociais.

A pesquisa tem como ponto de partida a minha trajetória acadêmica no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, compreendida não como um relato autobiográfico, mas como um percurso situado, movido por experiências coletivas de pesquisa, extensão universitária e aproximação da realidade sócio-espacial de Ouro Preto. Trata-se de uma experiência que se constrói a partir de dentro da universidade — instituição historicamente legitimada como produtora de conhecimento técnico e científico —, mas que se desloca continuamente para fora de seus limites formais, em direção a cidade e seus moradores, demonstrando transbordamentos possíveis.

Ao longo da graduação, minha participação em grupos de pesquisa, projetos de extensão e atividades desenvolvidas junto à população da cidade de Ouro Preto evidenciou fissuras entre o que denomino *currículo formal* — o modelo institucionalizado, técnico e hegemônico de ensino — e aquilo que passei a chamar de *currículo real*: o aprendizado construído no enfrentamento direto com a realidade urbana, na escuta dos conflitos locais e nas trocas cotidianas com os movimentos sociais. Essas experiências colocaram em evidência o descompasso entre os conteúdos valorizados institucionalmente e aqueles que se mostram indispensáveis diante da realidade da população, das desigualdades sócio-espaciais e das disputas pelo direito à permanência nos territórios, entendido aqui como a possibilidade de continuar habitando, produzindo e reproduzindo a vida em seus lugares de origem, frente às pressões do mercado imobiliário, das políticas urbanas excludentes e dos processos de remoção direta ou indireta.

Inserida em um contexto histórico e territorial marcado por contradições, Ouro Preto expressa de forma singular as disputas entre preservação patrimonial, turismo, mercado imobiliário e direito à moradia. A convivência entre áreas reconhecidas e valorizadas institucionalmente e territórios populares frequentemente invisibilizados torna a cidade um campo privilegiado para refletir sobre os limites do ensino tradicional. Nesse contexto, as ocupações urbanas e os movimentos populares constituem instâncias ativas de elaboração do espaço, articulando saberes, práticas e formas próprias de organização coletiva, no geral, sem o suporte de profissionais arquitetos. Tal atuação evidencia as disputas entre diferentes projetos de cidade, entre concepções de arquitetura voltadas ao mercado ou ao compromisso social, e entre modos de produzir conhecimento que hierarquizam saberes ou reconhecem sua pluralidade. É a partir dessa tensão que se afirma a relevância desta pesquisa. Ao tomar a formação como objeto de análise, o trabalho contribui para o debate sobre o papel social da

Arquitetura e Urbanismo e sobre a necessidade de formações outras, capazes de articular ensino, pesquisa e extensão socialmente implicada, em diálogo com os saberes e as práticas construídas nos territórios populares

Dessa forma, a pertinência do estudo reside não apenas na reflexão sobre uma experiência individual, mas na possibilidade de problematizar modelos formativos ainda hegemônicos e de evidenciar caminhos alternativos para a profissionalização do arquiteto. Trata-se de buscar uma atuação capaz de compreender as demandas das cidades brasileiras contemporâneas, aliando o rigor técnico necessário à qualificação do espaço habitado à construção de uma inserção profissional financeiramente sustentável. Em última instância, busco ampliar o acesso aos serviços de Arquitetura e Urbanismo e fortalecer processos coletivos de produção, gestão e transformação do espaço, em consonância com os princípios do direito à cidade.

Concentro o recorte desta pesquisa na análise do processo de formação vivenciado no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, a partir da articulação entre o currículo formal e o currículo real. O interesse do trabalho não está em realizar uma análise abstrata sobre os métodos de ensino, mas em compreender como o território atravessa a construção crítica do futuro arquiteto e urbanista. Nesse sentido, o espaço urbano e a discussão sobre o direito à cidade — em específico a Ouro Preto — passam a integrar a própria metodologia da pesquisa. No interior desse recorte, ganham centralidade as ações de pesquisa e extensão vinculadas ao grupo “Mutirão: Pesquisa e Extensão Sócio-espacial”, em específico as aproximações construídas com a Ocupação Chico Rei. Experiências compreendidas como práticas que extrapolam os limites da sala de aula e questionam a separação tradicional entre universidade e cidade. Ao inserir estudantes em contextos de conflito urbano real, essas iniciativas evidenciam a potência da extensão universitária como dimensão constitutiva de uma formação orientada pelas demandas sociais e como espaço privilegiado para a construção de possibilidades de futura atuação profissional.

Cabe explicitar que este trabalho reconhece a relevância de um aprofundamento amplo sobre a história da arquitetura, a consolidação da profissão e a crise contemporânea do exercício profissional no Brasil. No entanto, tais temas não constituem o foco central desta investigação. Em vez de desenvolver uma análise exaustiva desses temas, o trabalho mobiliza essas discussões de forma seletiva, apenas na medida em que contribuem para compreender o cerne da pesquisa: investigar os caminhos possíveis *de e para* uma formação crítica em Arquitetura e Urbanismo, especialmente a partir do diálogo com as demandas sócio-espaciais populares e com as formas de leitura e de resposta a essas demandas na prática profissional.

Em outras palavras, o foco da pesquisa está na compreensão dos processos de aprendizado: de que modo determinadas experiências acadêmicas, pedagógicas e territoriais conformam o papel do arquiteto enquanto mediador entre diferentes saberes e interesses.

É a partir desse conjunto de compreensões que escrevo esta monografia. Da vontade que mais estudantes de Arquitetura e Urbanismo tenham acesso a uma formação predominantemente orientada pela pesquisa, pela extensão, pelos saberes populares, pela mediação, pela escuta e pela coautoria — dimensões que reconheço ter vivenciado e que redefiniram a minha própria maneira de compreender o que é ser uma Arquiteta Urbanista.

Esse percurso integra um processo mais amplo de compreensão do ensino e da prática em Arquitetura e Urbanismo como mediações capazes de contribuir para a efetivação do direito à cidade, entendido, a partir de Lefebvre (2001), como uma prática social e política em permanente construção, e não apenas como um direito formalmente instituído. Para o autor, esse direito não se resume ao acesso físico à cidade, mas à possibilidade de transformá-la, interferir em seus rumos e disputar seus usos — em oposição ao espaço concebido meramente como mercadoria ou como aparato técnico distante da vida cotidiana. Recuperar o direito à cidade implica reconhecer o espaço como construção social antes de ser objeto de planejamento. Nessa compreensão a formação e a prática arquitetônica são tensionadas, pois o papel do arquiteto se redefine: deixa de ser o agente que modela a cidade “de fora” e passa a integrar uma criação coletiva, na qual os moradores são sujeitos da transformação sócio-espacial.

Diante dessa concepção, estabeleço a hipótese central desta pesquisa: a formação de arquitetos e urbanistas não apenas reflete, mas forja e determina seus modos de leitura da cidade e sua consequente atuação profissional. Defendo, em especial, que as experiências pautadas na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão — quando construídas no território e em diálogo horizontal com a população — rompem com a bolha do currículo tradicional. São essas vivências que inserem os estudantes no centro dos conflitos urbanos estruturais, escancarando as desigualdades que o ensino hegemônico e mercantilizado insiste em neutralizar ou silenciar.

A partir dessa hipótese, organizo a pesquisa em torno do seguinte problema: de que maneira as experiências vivenciadas ao longo da graduação em Arquitetura e Urbanismo em Ouro Preto contribuem para a construção de uma compreensão ampliada do direito à cidade e para a redefinição do papel social do arquiteto e urbanista? Compreendo que a densidade dessa indagação dificilmente comportará uma resposta definitiva ao final do texto. Por isso, assumo essa pergunta não como uma lacuna a ser preenchida, mas como o horizonte

investigativo que guia o percurso da pesquisa. É esse horizonte que norteia todo o trabalho, permitindo-me articular a formação acadêmica, as vivências territoriais e os referenciais teóricos, de modo a refletir sobre como determinados caminhos forjam leituras específicas sobre a cidade, o espaço urbano e a própria prática profissional.

Assim, estabeleço como objetivo geral desta pesquisa investigar de que modo o atrito entre os processos formativos institucionais e as dinâmicas reais do território ressignifica a função social da profissão. Meu intuito é analisar como a articulação entre esses dois currículos forja uma atuação profissional mais implicada com a efetivação do direito à cidade.

De modo a alcançar meu objetivo geral, desdobro a pesquisa em objetivos específicos interconectados. Busco revisitar criticamente as bases históricas e institucionais da formação em Arquitetura e Urbanismo, compreendendo como essas raízes consolidaram uma visão elitizada da profissão. Em diálogo com essa crítica, objetivo analisar o currículo formal do curso da Universidade Federal de Ouro Preto, identificando suas contradições e lacunas frente às demandas sócio-espaciais contemporâneas. Além disso, proponho-me a investigar o currículo real, tensionando o ensino tradicional por meio do mapeamento do panorama de atuação dos egressos da UFOP e da reflexão sobre práticas de extensão universitária em diálogo com a população. Articulando essas frentes, almejo discutir a relação entre a formação acadêmica, o exercício profissional e o direito à cidade, estabelecendo o próprio território de Ouro Preto como um espaço formativo ativo.

Do ponto de vista metodológico, caracterizo a pesquisa como qualitativa, exploratória e de natureza teórico-empírica, inserida no campo das Ciências Sociais Aplicadas. Para viabilizar as metas propostas, recorro à pesquisa bibliográfica — fundamentada em autores como Henri Lefebvre, Ermínia Maricato, David Harvey, Raquel Rolnik, Silke Kapp e Ana Baltazar — aliada à análise documental institucional do curso da UFOP. Como instrumento quantitativo e de diagnóstico empírico, adoto a aplicação de questionários para o levantamento de dados profissionais dos egressos, buscando contrastar as expectativas acadêmicas com a realidade do mercado de trabalho.

Complementarmente, no âmbito qualitativo, estruturo a pesquisa a partir da promoção de diálogos, observações e conversas com estudantes de diferentes períodos da graduação, de modo a constituir um espaço coletivo de reflexão sobre os percursos de aprendizagem, sobre as dinâmicas urbanas de Ouro Preto e sobre o campo profissional. Para isso, recorro à realização de uma oficina colaborativa, configurando um procedimento metodológico voltado tanto à troca de percepções quanto à construção coletiva de registros visuais que alimentam a investigação. A oficina é entendida não como um fim em si mesma, mas como uma estratégia

processual de produção e sistematização do conhecimento. Nesse sentido, ela materializa a própria noção de pedagogia sócio-espacial, que opera nesta pesquisa simultaneamente como método e como produto: organiza a leitura do território e, ao mesmo tempo, se constrói a partir das experiências desenvolvidas na relação entre a universidade e a cidade.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: após esta introdução, o segundo capítulo apresenta a fundamentação teórica e conceitual que sustenta a pesquisa, situando os principais autores, conceitos e debates que orientam o estudo. O terceiro capítulo discute a construção histórica da profissão de arquiteto e urbanista no Brasil e suas implicações para a formação acadêmica, evidenciando permanências, rupturas e contradições que atravessam o campo profissional. O quarto capítulo aborda experiências e práticas que operam a partir de outras lógicas profissionais, apontando caminhos de reaproximação entre arquiteto, território e sociedade. O quinto capítulo analisa as contradições entre currículo formal e currículo vivido no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, com ênfase em ações desenvolvidas no âmbito da pesquisa e da extensão universitária. No sexto capítulo, detalha-se a dinâmica pedagógica realizada com os estudantes e a sistematização de dados sobre o mercado de trabalho e indicadores sócio-espaciais de Ouro Preto, amarrando as discussões sobre formação, profissão e território. Por fim, as considerações finais consolidam as reflexões do estudo.

Para além deste texto monográfico, estruturado como eixo reflexivo da pesquisa, o trabalho desdobra-se no Produto 01 - Oficina Morar e Formar em Ouro Preto. Este produto engloba a apresentação utilizada na condução da oficina — detalhada ao longo dos capítulos seguintes — bem como o registro e a análise dos resultados obtidos a partir dessa vivência prática com os participantes.

2. CONCEITOS PARA PENSAR A CIDADE E A PRÁTICA PROFISSIONAL

Este capítulo tem como objetivo explicitar os principais conceitos que fundamentam a análise desenvolvida ao longo deste trabalho. Mais do que uma revisão apenas conceitual, trata-se de um esforço de alinhamento teórico entre noções presentes tanto no debate crítico contemporâneo em Arquitetura e Urbanismo quanto nas práticas empíricas, como serão mais discutidas e aprofundadas nos próximos capítulos. A delimitação rigorosa desses termos responde a uma necessidade urgente de recusar categorias vazias para construir um vocabulário analítico capaz de desvendar os mecanismos de espoliação urbana e, simultaneamente, confrontar a neutralidade tecnocrática da profissão. Mais do que suportar

escolhas metodológicas ou orientar a leitura do real, estes conceitos fixam o compromisso ético e político do arquiteto, ancorando sua competência técnica nas urgências de emancipação dos territórios.

Produção do espaço e relações sócio-espaciais

A noção de *produção do espaço*, formulada por Henri Lefebvre², é central para este trabalho, pois permite compreender a cidade como espaço socialmente produzido, no qual as formas espaciais e as relações sociais são concomitantes e indissociáveis das influências econômicas e políticas. Como o próprio autor esclarece, "as relações sociais de produção têm uma existência social contando que tenham uma existência espacial; elas se projetam em um espaço, elas se inscrevem nele, produzindo-o" (Lefebvre, 2006, p. 186). Schmid (2012) aponta que, para entender essa tese fundamental, é necessário romper com a concepção generalizada de espaço, imaginado como uma realidade material independente, que existe em *si mesma*. O autor reforça ainda que o espaço isolado jamais pode servir como um ponto de partida epistemológico, pois ele é um produto, em outras palavras, o espaço não precede a sociedade, mas é continuamente produzido e transformado por ela.

No contexto brasileiro, como aponta Maricato (2000), a produção do espaço urbano é fortemente regulada por um aparato normativo que, ao desconsiderar as condições reais de vida da maioria da população, estabelece critérios de acesso à terra, à moradia e à cidade baseados em padrões formais e mercantis. Dessa forma, tal aparato opera de forma seletiva e excludente ao legitimar determinados usos e ocupações enquanto criminaliza ou invisibiliza práticas populares.

Nesse sentido, a articulação entre espaço e sociedade deve ser compreendida como uma relação dialética, histórica e processual, na qual nenhum dos termos existe de forma autônoma ou pré-determinada. A grafia "*sócio-espacial*", com hífen, sugerida por Marcelo Lopes de Souza (2013), busca justamente romper com a ideia de continuidade automática ou harmônica entre o social e o espacial. Isso não implica, no entanto, a dissociação entre os problemas sociais e os problemas do espaço construído, mas o reconhecimento de que ambos se interferem mutuamente, em processos marcados por tensões, conflitos e assimetrias, nos quais as dinâmicas sociais incidem sobre a produção do espaço e, simultaneamente, são por ela condicionadas (Mascarenhas, 2022). Tal grafia explicita que essa relação é produzida por

² A noção de produção do espaço é desenvolvida pelo autor ao longo de diferentes obras, com destaque para *O direito à cidade* (2001) e *A produção do espaço* (2006), nas quais o autor articula espaço, sociedade e práticas cotidianas de forma crítica.

mediações, conflitos, escolhas políticas e práticas cotidianas, sendo constantemente redefinida. Assim, o espaço não pode ser entendido apenas como suporte físico das relações sociais, mas como parte ativa (e reativa) de sua produção, reprodução e transformação.

Direito à cidade como prática cotidiana

O conceito de *direito à cidade*, desenvolvido por Lefebvre (2001) e retomado por diversos autores contemporâneos, como já defendido nesta introdução, é entendido aqui não como um direito formal abstrato, mas como prática cotidiana de apropriação, uso e produção do espaço urbano. O direito à cidade é o direito de imaginar e produzir a cidade continuamente, sendo a autonomia coletiva³ — e a consequente possibilidade de tomada de decisões de maneira informada e consciente — não um elemento acessório, mas seu núcleo fundamental (Kapp, 2012).

Habitar a cidade, nesse sentido, implica poder decidir, por exemplo, sobre as formas de morar, sobre as relações entre espaços públicos e privados, sobre a inserção na cidade e sobre os modos de uso do território. Lefebvre (2001) destaca que esse direito envolve o direito à obra — à atividade participante — e o direito à apropriação, distinto do direito à propriedade. Trata-se de um direito que se exerce na prática, por meio do qual, ao produzir a cidade, os sujeitos produzem a si mesmos (Harvey, 2013).

Rolnik (2015) reforça essa leitura ao afirmar que o direito à cidade permanece vivo nas lutas urbanas, manifestando-se tanto em grandes mobilizações quanto nas resistências diárias a despejos, privatizações e homogeneizações do espaço, como se apreende na luta organizada das ocupações urbanas. Harvey (2013), por sua vez, destaca o papel dos movimentos sociais urbanos brasileiros na consolidação do direito à cidade como princípio constitucional, especialmente a partir das lutas por moradia e por reforma urbana.

Valor de uso, valor de troca e mercado formal

A distinção entre *valor de uso* e *valor de troca*, embora de origem marxista, é mobilizada neste trabalho sob a ótica de Lefebvre (2001). Para o autor, o valor de uso refere-se à capacidade real do espaço urbano e da moradia de atender necessidades da vida — como habitar, proteger e conviver. Já o valor de troca diz respeito à mercantilização desse espaço, isto é, ao seu potencial de gerar lucro e renda fundiária no mercado.

³ Capacidade de um grupo gerir e tomar decisões sobre o próprio espaço, em oposição às lógicas impostas de fora por especialistas, pelo Estado ou pelo mercado.

Lefebvre (2001) aponta que, no capitalismo, o valor de uso é progressivamente subordinado ao valor de troca, transformando a cidade em mercadoria e restringindo seu acesso a quem pode pagar por ela. Nessa lógica, o espaço urbano deixa de ser produzido para a vida e passa a ser organizado por critérios tais como rentabilidade, investimento e especulação. Esse processo não aprofunda as desigualdades de forma automática, mas isso ocorre a partir da desconsideração de direitos, de disparidades no poder político e de processos de espoliação urbana, que priorizam a acumulação de capital em detrimento das necessidades da população.

No contexto brasileiro, Peixoto e Baltazar (2011) observam que as lógicas da necessidade, muito presentes em contextos de população de baixa renda, e voltadas à reprodução da vida, não têm como objetivo central a valorização do capital, mas a satisfação de necessidades imediatas de habitação. Essas práticas produzem espaço a partir do valor de uso, ainda que frequentemente ocorram à margem do mercado formal e do reconhecimento institucional.

Dessa forma, valor de uso, valor de troca e mercado não se referem apenas a categorias econômicas, mas a racionalidades distintas de produção do espaço. O valor de troca e o mercado formal constituem mecanismos de institucionalização das trocas, que, no entanto, sob a lógica capitalista, tendem a sobrepor a rentabilidade à função social da moradia. Assim, entendo que o conflito central não reside na existência do *mercado*, mas na submissão das necessidades da vida cotidiana — o valor de uso — aos critérios estritamente financeiros e de investimento. Essa submissão se agrava principalmente quando os interesses atrelados ao valor de troca são potencializados pelo próprio Estado — como fica evidente na produção de habitações de interesse social —, passando a estruturar o acesso à cidade e a nossa atuação profissional.

Autoprodução, autoconstrução, autogestão e autonomia coletiva

Kapp, Baltazar e Nogueira (2009) definem a *autoprodução* como o processo em que os próprios usuários tomam decisões e gerem os recursos da construção, podendo ou não executar diretamente a obra. Esse conceito exclui a produção orientada à venda ou ao aluguel com fins de lucro sistemático, ainda que possa ser realizada por pequenos empreendedores. A *autoconstrução*, por sua vez, refere-se especificamente a um tipo de autoprodução que abrange a execução da obra pelos próprios moradores, seja de forma individual, familiar ou

coletiva, geralmente de maneira progressiva — isto é, ocorre ao longo de vários anos — e conforme a disponibilidade de tempo e recursos disponíveis.

Já a *autogestão* pode ser compreendida, nesta pesquisa, como uma forma organizada de produção autônoma, baseada na gestão coletiva das decisões e dos recursos, articulada a movimentos de moradia no contexto de políticas públicas que contam com financiamento e assessoria técnica (Mascarenhas, 2022). Lefebvre (2001) diferencia a autogestão da mera participação: enquanto a participação pode se limitar à consulta sem alteração das normas, a autogestão implica capacidade real de definir regras, meios e fins da ação coletiva. No entanto, a noção de autogestão mobilizada neste trabalho se refere a processos desenvolvidos no interior das políticas públicas, nos quais a autonomia decisória se exerce sem pressupor, necessariamente, um rompimento com a ordem institucional vigente, processos também denominados “autogestão institucionalizada” (Mascarenhas, 2022). Trata-se de reconhecer a produção coletiva, orientada por valores distintos daqueles predominantes no mercado, como práticas que se realizam nas brechas da institucionalidad

Por fim, a *autonomia coletiva* refere-se à habilidade de coletividades estabelecerem seus próprios modos de ação e organização (KAPP; BALTAZAR, 2012). Diferente da autogestão pactuada com o Estado e da mera participação, a autonomia não se confunde com inclusão simbólica em decisões institucionais, pois fundamenta-se na autodeterminação do grupo. Ainda que inseridos em um contexto capitalista, esses caminhos podem constituir espaços de relativa liberdade.

Mediação técnica, interfaces e assessoria

A noção de *mediação técnica* altera o papel tradicional do arquiteto como especialista centralizador e o reposiciona como alguém que atua por solicitação dos usuários, com o objetivo de remover obstáculos à construção de conhecimentos e à realização de ações coletivas (Kapp; Baltazar; Morado, 2008). Mediar, nesse sentido, não significa decidir pelo outro, mas criar condições para que decisões possam ser tomadas de forma informada e compartilhada, ou seja, de fato autônoma.

Essa mediação pode ser materializada por meio de *interfaces*, compreendidas como dispositivos, ferramentas ou processos que ao mesmo tempo separam e conectam os diferentes saberes, agentes e etapas envolvidas na produção do espaço. As interfaces não determinam previamente o sentido da relação — se de controle ou de emancipação —, mas abrem possibilidades de comunicação, negociação e tradução entre linguagens técnicas e

experiências cotidianas. Baltazar e Kapp (2016) apontam que ações mediadas por interfaces tendem a favorecer maior autonomia dos grupos assessorados ao redistribuir responsabilidades e ampliar os espaços de decisão coletiva no processo projetual, ainda que determinadas atribuições — especialmente aquelas relacionadas à validação técnica, às exigências normativas e à representação formal do projeto — permaneçam sob a responsabilidade profissional do arquiteto.

A *assessoria técnica* afasta-se de uma postura tutelar ou assistencialista e se configura como prática implicada com o fortalecimento da capacidade de decisão dos grupos sócio-espaciais envolvidos — compreendidos aqui como coletivos urbanos, comunidades periféricas, ocupações e moradores que compartilham um território comum e constroem suas vidas a partir de lutas por moradia e permanência (Kapp, 2014). Considerando que esses grupos frequentemente enfrentam precariedades econômicas, restrições de tempo e múltiplas urgências cotidianas, a atuação do arquiteto exige uma postura atenta às assimetrias de poder que atravessam a produção do espaço. O risco reside na imposição velada do saber técnico sobre o popular, o que pode anular a autonomia do grupo e transformar a assessoria em uma nova forma de tutela acadêmica ou institucional.

Contudo, quando a assimetria é reconhecida e mediada por interfaces que redistribuem responsabilidades, ela se converte em força política: o saber especializado deixa de ser um instrumento de controle para se tornar uma ferramenta que potencializa, por exemplo, a capacidade de decisão e a resistência dos moradores frente às pressões do mercado e do Estado.

Imaginário sócio-espacial

Por fim, o conceito de *imaginário sócio-espacial* contribui para compreender como normas, expectativas e sentidos sobre a cidade são socialmente construídos ou moldados, compartilhados e naturalizados no cotidiano. Essas construções orientam percepções sobre o que a cidade é e sobre o que deveria ser, definindo parâmetros do que é entendido como normal, adequado, seguro, bonito ou organizado. O espaço social, nesse sentido, carrega significados atribuídos às próprias relações sociais que o produzem (Bomfim, 2019). Dessa perspectiva, tais representações simbólicas não operam de forma abstrata; elas atuam como componentes ativos da realidade, orientando decisões projetuais, pautando políticas públicas e moldando as formas de apropriação e resistência no território urbano.

O imaginário instituído e naturalizado da cidade impõe regras tácitas sobre comportamentos, usos e presenças nos espaços urbanos, especialmente nos espaços públicos. Essas normas operam de forma independente das vontades individuais, ditando o que é considerado legítimo ou desviante na dinâmica cotidiana — a exemplo da naturalização da expulsão de populações para as periferias ou da imposição de um uso prioritariamente turístico aos centros históricos em detrimento da apropriação popular. Pequenos acontecimentos, práticas coletivas e experiências pedagógicas podem abrir fissuras no imaginário consolidado, deslocando percepções e possibilitando outras formas de pensar e viver a cidade (Figueiredo, 2021). É nesse campo que se inscrevem as práticas de ensino e atuação profissional analisadas neste trabalho, entendidas como tentativas de ampliar os horizontes do que é considerado legítimo, possível e/ou desejável.

3. ENTRE O ELITISMO E A DESVALORIZAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA PROFISSÃO E DO ENSINO

A imagem socialmente difundida sobre o arquiteto e urbanista⁴ — alimentada pela mídia, pela formação acadêmica tradicional e pela historiografia canônica da arquitetura — costuma estar associada a um profissional de grandes obras e composições estéticas exuberantes, assim como de desenhos complexos e clientes de alto poder aquisitivo. Nessa construção simbólica, ainda hoje o arquiteto é frequentemente representado como um gênio-criador, uma figura excepcional responsável por conceber projetos autorais e soluções únicas. Essa lógica não é inofensiva: ela compõe o imaginário sócio-espacial que dá sentido à forma como se produz o mundo social, legitimando quem tem o direito de planejar e como o espaço deve ser moldado. Tal construção sustenta a ascensão dos chamados arquitetos-estrela⁵, cujas obras circulam como cartões-postais e acabam representando a profissão, distanciando-se das práticas que realmente compõem o cotidiano da maioria dos arquitetos e urbanistas.

No entanto, se essa é a imagem divulgada e consumida socialmente, a realidade cotidiana da categoria se mostra bastante distinta. Segundo o II Censo das Arquitetas e Arquitetos e Urbanistas do Brasil (2020), realizado pelo Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU/BR), 79% dos profissionais consideram a baixa valorização da profissão um obstáculo para seu exercício. Se a maioria demonstra insatisfação, isso evidencia uma contradição entre o prestígio simbólico antes mencionado e a experiência vivida de desvalorização no mercado, um contraste que explicita o caráter elitizado da imagem profissional e seu distanciamento com relação às condições reais de trabalho.

Diante desse cenário, entendo que é fundamental compreender as razões pelas quais persiste, no imaginário social e profissional, uma noção restrita do campo de atuação da arquitetura e do urbanismo, ao mesmo tempo que se torna necessário evidenciar e mapear as possibilidades reais de formação e de atuação que fogem à lógica do arquiteto-estrela e do mercado elitizado que o sustenta. Essas formas de exercício profissional, embora existentes e socialmente relevantes, permanecem frequentemente marginalizadas ou invisibilizadas frente

⁴ Ao longo deste trabalho, o termo *arquiteto* será utilizado de forma ampliada, abrangendo também o arquiteto e urbanista, conforme a denominação profissional adotada no Brasil, bem como a pluralidade de gêneros da categoria. Essa opção busca evitar repetições excessivas, sem perder de vista a dimensão urbana indissociável da prática arquitetônica.

⁵ Termo derivado do inglês *starchitect*, usado para descrever arquitetos que adquirem *status* de celebridade e cuja produção é amplamente divulgada pela mídia e por instituições culturais, frequentemente vinculada a obras icônicas.

ao modelo hegemônico de reconhecimento da arquitetura e do urbanismo. Esse movimento mostra-se relevante para pensar de que maneira nós, enquanto graduandos e graduandas, podemos nos preparar, ainda no espaço universitário, para uma prática mais ampla, crítica e empenhada com as múltiplas realidades sócio-espaciais. Interessa-me, assim, questionar o modelo dominante de atuação no mercado profissional e identificar caminhos de atuação efetiva nas diversas frentes e escalas da profissão, sem reproduzir a compreensão elitizada que historicamente conforma o imaginário profissional.

Para isso, organizo este capítulo em três momentos. No primeiro, analiso as heranças históricas que estruturam a profissão e seu ensino, buscando compreender como a trajetória de elitização e a cisão entre saber intelectual e manual conformam as atribuições do arquiteto no presente. Em seguida, analiso o mercado de trabalho contemporâneo e a crise que atravessa a profissão. Por fim, discuto a construção da noção do arquiteto como um profissional dispensável, contrapondo essa percepção às práticas reais de produção do espaço.

3.1. A Construção Histórica do Ensino e da Profissão Elitizada

As contradições do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil e a elitização da prática profissional são resultados indissociáveis de uma trajetória histórica longa e complexa. A profissão não surge de forma neutra, mas é fruto de instituições, disputas políticas e modelos educacionais que definiram não apenas o que deveria ser ensinado e para quem, mas também quem tinha o direito de projetar.

A consolidação da figura do arquiteto como artista erudito no Renascimento inaugura uma lógica profundamente hierarquizada, que separa criação e execução, trabalho intelectual de trabalho manual. Para Tafuri (1976), o Renascimento institui o arquiteto como intelectual a serviço de projetos de poder, aprofundando a distância entre conceber e construir. Nesse contexto, o fazer arquitetônico nasce vinculado à burguesia, à Igreja e ao Estado, funcionando como expressão material do prestígio e da autoridade — quanto mais monumental a obra, maior o capital político e simbólico envolvido. A imagem do arquiteto como “gênio criador” começa a se estruturar aí, associada à autoria individual e ao domínio exclusivo do desenho.

É nesse contexto que a atuação de Filippo Brunelleschi (1377–1446), na construção da cúpula da Catedral de Santa Maria del Fiore (Figura 01), em Florença, aparece como um caso alegórico para a compreensão de uma inflexão nos modos de produção da arquitetura. Conforme Sérgio Ferro (2002), esse episódio pode ser interpretado como um marco simbólico do processo de separação entre concepção e execução, associado à progressiva racionalização e especialização do trabalho no canteiro.

Segundo o autor, a introdução de uma nova linguagem arquitetônica — apoiada em códigos clássicos da Renascença e estranha aos operários — teria contribuído para distanciá-los da compreensão do todo construtivo, reorganizando as relações de produção e instaurando uma forma de subordinação mediada pelo desenho. Nessa perspectiva, o desenho passa a operar como instrumento de poder, sendo imposto como uma ferramenta perversa na medida em que cria as condições para a submissão dos trabalhadores (Ferro, 2002, apud Mascarenhas, 2022). Nesse movimento, a arquitetura passa a se afirmar como atividade vinculada à concepção e à produção do belo, fundamentada no conceito moderno de arte e em manifestações subjetivas associadas a concepções estéticas específicas (Arcipreste, 2012).

Figura 01 — Ilustração do processo construtivo da cúpula da Catedral de Santa Maria del Fiore, destacando dispositivos técnicos e estruturas, utilizada como apoio visual à leitura alegórica do episódio



Fonte: [Archrends Portobello](#), s.d.

Mas a consolidação moderna da arquitetura como profissão ocorre sobretudo entre os séculos XVIII e XIX, com o fortalecimento das Academias de Belas-Artes, instituições que passam a definir quem pode, ou não, ser arquiteto. Entendo essa fase como um ponto decisivo na consolidação da elitização da área, dado que o acesso ao ensino superior permanecia restrito às camadas economicamente favorecidas. Como aponta Arcipreste (2012, p.96):

Durante toda sua existência o système des Beaux-Arts contribuiu com seus fundamentos racionais, com seus métodos, incluindo os concursos, para produzir e reproduzir noções de valor, concepções acerca da boa arquitetura e do bom

arquiteto, sempre ajustadas às demandas do poder hegemônico de cada época. Em sua pedagogia da confrontação prevaleceram práticas emulativas, de muita competitividade e pressão constante nos julgamentos dos pares. Mesmo quando os conteúdos trabalhados se tornaram mais inclusivos das novas ordens sociais, essas características se mantiveram adequadas à formação do arquiteto criador moderno.

Também nesse mesmo período, a arquitetura se articula com o projeto do Estado Moderno⁶. Os arquitetos tornam-se funcionários públicos, responsáveis por obras oficiais, planos urbanísticos e pela produção de monumentalidade capaz de expressar *poder, ordem e progresso*. Como lembra David Harvey (2013), o urbanismo do século XIX é indissociável da racionalidade estatal de reorganização das cidades segundo lógicas de circulação, visibilidade e controle. Essa lógica administrativa — frequentemente combinada a princípios sanitaristas — desemboca no “urbanismo higienista”, ideal que reconfigura os centros urbanos expulsando populações pobres em nome da salubridade, da moralidade e da “ordem”.

É justamente nesse momento histórico que o arquiteto se consolida como técnico dotado de autoridade e legitimidade, enquanto a cidade passa a ser concebida a partir de espaços técnicos e especializados, frequentemente afastados da experiência cotidiana e da escuta das populações diretamente afetadas. Essa distância entre prática profissional e vida urbana funda uma marca que, ainda hoje, atravessa a formação, o fazer arquitetônico e a percepção do senso comum sobre arquitetos.

No Brasil, o caráter elitista da profissão, construído ao longo dos séculos na Europa, ganha ainda mais força e notoriedade a partir da institucionalização do ensino formal. Conforme aponta Arcipreste (2012), o sistema acadêmico francês serviu de referência direta para esse processo, particularmente a partir da atuação de Auguste-Henri-Victor Grandjean de Montigny. Integrante da Missão Artística Francesa, Montigny chegou ao Rio de Janeiro em 1816 com a missão de implantar um modelo de ensino nos moldes europeus na recém-criada Academia das Belas Artes. Sua atuação consolidou um paradigma de rigor acadêmico, centralidade da figura do mestre e forte orientação estética que, como nota Segawa (2002), importou uma pedagogia assentada na estética clássica, na hierarquia disciplinar e na noção de “bom gosto”, moldada por padrões eurocêtricos e profundamente distantes das práticas construtivas populares.

⁶ O Estado moderno, consolidado entre os séculos XVII e XIX, caracteriza-se pela centralização administrativa, pelo monopólio legítimo da força e pela constituição de uma burocracia racional voltada à organização do território, da população e das infraestruturas (Weber, 1999).

A sucessora da Academia, a Escola Nacional de Belas Artes, consolidou esse modelo ao longo do século XIX e início do XX: uma formação voltada às elites letradas, majoritariamente masculina e branca, com acesso restrito e currículos centrados na monumentalidade e na representação acadêmica. Como analisa Segawa (2002), essa institucionalização criou um campo profissional intimamente ligado ao Estado e às suas demandas, reforçando a figura do arquiteto como responsável por obras públicas, edifícios administrativos e intervenções urbanas modernizadoras. Essa estrutura de ensino, que influenciou a configuração posterior das escolas de arquitetura no país, permanece como uma herança que, ainda que transformada ao longo do tempo, perpassa currículos e a formação na área até os dias atuais (Arcipreste, 2012).

Após o predomínio do modelo *beaux-arts*, o ensino de arquitetura no Brasil iniciou uma aproximação com as escolas politécnicas, introduzindo uma visão mais técnica e racionalizada da construção. Essa transição fez com que a formação passasse a transitar entre a arte e a engenharia, gerando uma ambiguidade nos currículos do início do século XX. Arcipreste (2012) observa que esse período manteve a imagem do arquiteto como artista-criador ao mesmo tempo em que incorporou a lógica positivista e o rigor técnico das engenharias; assim, em vez de superar a dualidade entre expressão artística e competência construtiva, essa justaposição reforçou um modelo híbrido que oscilava entre o aprender-fazendo dos ateliês de arte e a disciplinarização técnica das politécnicas.

Com a consolidação das escolas politécnicas, a formação adotou uma pedagogia orientada à experimentação científica e à especialização técnica, reforçando um perfil profissional alinhado às demandas produtivas da divisão do trabalho e ao fortalecimento do Estado como executor de obras públicas. Embora o modernismo difundisse uma imagem de renovação estética e funcional, sua prática institucional mantinha uma racionalidade instrumental com pouco diálogo com dinâmicas sociais e urbanas mais amplas. Nesse contexto de ensino tecnicista, que privilegiou a eficiência, a precisão e a normatização em detrimento de leituras críticas, a valorização da figura do engenheiro civil — especialmente após a incorporação do cálculo estrutural como elemento central — redefiniu hierarquias profissionais, aproximando o ensino de arquitetura de uma lógica na qual a execução e o desempenho estrutural ganharam prioridade sobre a reflexão urbana e social.

Essa aproximação entre arquitetura e projeto estatal intensificou-se no contexto da urbanização acelerada das primeiras décadas do século XX. Como demonstra Nabil Bonduki (2014), a modernização urbana empreendida pelo poder público estruturou-se sob parâmetros higienistas e sanitaristas que tratavam favelas, cortiços e práticas de autoprodução como um

problema, e não como parte legítima da dinâmica urbana. Ao excluir os trabalhadores do acesso formal à terra e à habitação, o Estado forçou-os a produzir suas próprias soluções de moradia, enquanto a atuação dos arquitetos permanecia voltada a projetos autorais, obras monumentais e um planejamento urbano “de cima para baixo”, aprofundando a distância entre a profissão e as demandas populares.

É justamente essa dissociação que Ermínia Maricato (2000) denuncia, ao afirmar que a formação arquitetônica brasileira afastou-se historicamente da “questão social”, reforçando uma cultura de projeto autoral que ignora a produção do espaço realizada pela maior parte da população. Consequentemente, a institucionalização da profissão no Brasil consolidou uma prática que, embora se apresente como técnica e especializada, foi moldada para atender às elites e aos interesses de modernização do Estado, deixando à margem demandas populares.

Em contraponto a esse modelo, surgiram experiências no interior das próprias escolas que, ao se afastarem das matrizes predominantes, abriram outras possibilidades de formação. Como analisa Bonduki (2014), a aproximação entre universidade, assessoria técnica e movimentos sociais, especialmente no campo da habitação popular, criou espaço para práticas pedagógicas que se distanciam do modelo tradicional voltado ao Estado e ao mercado imobiliário, materializando-se em grupos de pesquisa, ações de extensão e articulações políticas que disputam, ainda que de forma minoritária, os sentidos da formação do arquiteto no Brasil.

Arcipreste (2012) indica que, a partir das décadas de 1950 e 1960, debates críticos deslocaram o foco do “homem universal” para o habitante real, sujeito sociocultural dos processos urbanos. Esse deslocamento ocorreu dentro das faculdades como uma reação às disciplinas excessivamente formalistas ou à rigidez dos currículos inspirados nas belas-artes e, posteriormente, no tecnicismo. Nesse ambiente de efervescência teórica, estudantes e docentes valorizaram a escala cotidiana, os territórios populares e a participação direta dos moradores, incorporando, inclusive, referências internacionais como os situacionistas — que, influenciados por Lefebvre, afirmavam que o espaço urbano é vivido, apropriado e continuamente reinventado, sendo a arquitetura um acontecimento, mais do que uma forma.

Essas perspectivas encontraram eco e ressonância no Brasil, especialmente quando emergiram críticas mais contundentes ao modernismo por meio do grupo Arquitetura Nova⁷. Diferente de uma filiação direta aos situacionistas, o grupo consolidou sua própria trajetória intelectual fundamentada no pensamento de Karl Marx e Antonio Gramsci, construindo uma

⁷ Grupo brasileiro de arquitetos críticos ao modernismo, ativo principalmente nas décadas de 1960–1980, que defendia maior engajamento social e atenção às práticas populares na arquitetura.

crítica política que atravessou a formação e a produção do espaço urbano a partir das décadas de 1960. Sérgio Ferro, Rodrigo Lefèvre e Flávio Império construíram uma crítica política que atravessou não apenas a profissão, mas também o ensino. Ao analisar métodos produtivos e denunciar a exploração da mão de obra na construção civil, esses autores abriram espaço para que a sala de aula incorporasse questões de trabalho, desigualdade e produção social do espaço. O interesse pelos modos populares de construir e pela criatividade presente nas periferias introduziu um novo sujeito pedagógico: o “povão”, o usuário participante, considerado produtor ativo de arquitetura. Esses movimentos influenciaram formações posteriores, especialmente a partir dos anos 1980, com consolidação de grupos e laboratórios ligados a temas como habitação de interesse social, autogestão e mutirão (Arcipreste, 2012).

Nabil Bonduki (2008), em seus estudos sobre políticas habitacionais e experiências de produção social da moradia, evidencia como processos de autogestão, mutirões construtivos e a participação direta dos moradores nas decisões sobre a edificação revelam tanto novas formas de conceber o projeto quanto de redefinir o papel do arquiteto. Ao analisar essas práticas, o autor demonstra que elas produziram repercussões no campo da formação profissional, ao evidenciar a insuficiência dos modelos tradicionais de ensino frente às desigualdades urbanas e habitacionais. Ainda que não tenham se consolidado como matriz hegemônica, essas experiências passaram a informar iniciativas pedagógicas específicas — como disciplinas optativas, ações de extensão universitária, e ateliês experimentais.

Entretanto, tais contrapontos permanecem como exceções. Lopes (2018, p. 249) indica que grande parte dos profissionais é formada dentro de uma lógica de mercado, configurando os chamados “vasos comunicantes”, nos quais a formação é realizada “não só para, mas principalmente pelo mercado”. Esse ciclo reforça modelos tecnicistas e disciplinares, pouco conectados às realidades urbanas complexas, o que torna essa formação muitas vezes ineficaz por estar voltada exclusivamente a um nicho de mercado restrito e saturado. Tal estrutura dificulta a consolidação de práticas pedagógicas críticas, participativas e territorializadas, difundindo um currículo que prioriza a lógica mercadológica em detrimento das reais necessidades do território sócio-espacial.

O ensino formal também reproduz valores que privilegiam a abstração e o discurso sofisticado no lugar da realidade urbana, mantendo-se como um padrão dominante no panorama nacional da formação em Arquitetura. Embora existam experiências que rompem com essa lógica — como o próprio curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, o qual analisaremos com mais profundidade adiante —, a crítica aqui apresentada diz respeito à

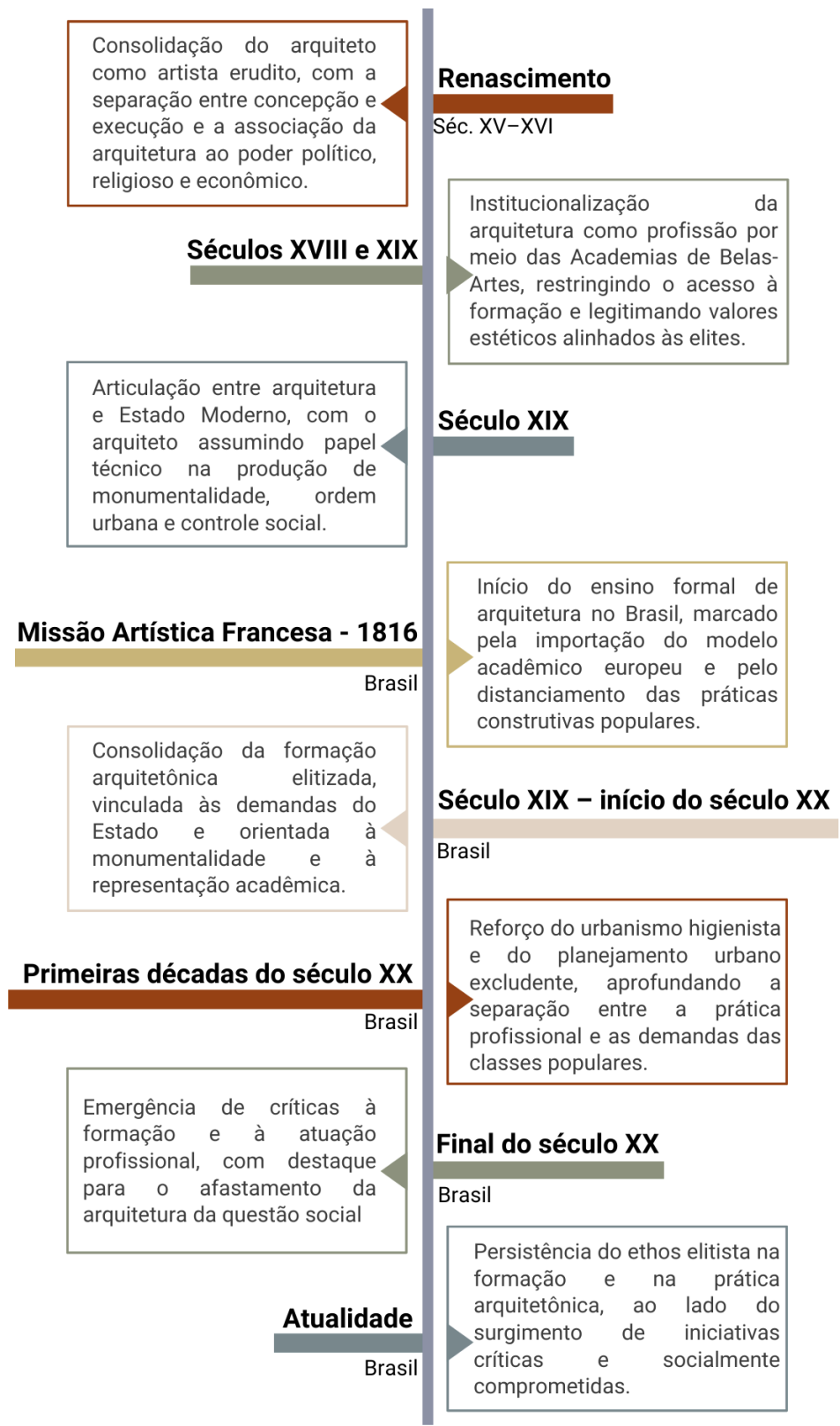
persistência histórica desse modelo nas estruturas de ensino do país. Kapp, Baltazar e Nogueira (2009, p. 242) evidenciam que:

O novato aprende logo, em geral já na primeira disciplina de projeto arquitetônico, que não basta pensar espaços, resolver questões construtivas ou tomar cuidados com um contexto natural e urbano. É preciso que cada projeto tenha um ‘conceito’, isto é, uma ideia central que pode estar ou não relacionada à situação concreta, mas que de qualquer modo fará girar em torno de si todas as demais decisões dando unidade, coerência e integridade ao desenho e ao discurso. Em outras palavras, o novato é introduzido aos valores sobre os quais o campo arquitetônico procura manter seu monopólio: a arquitetura para além da construção e da vida cotidiana, que gera lucro simbólico para os próprios arquitetos e para a parte privilegiada de seus clientes.

Essa centralidade do “conceito” revela mecanismos de reprodução de hierarquias no ensino, ao exigir que todo projeto se organize em torno de um ideal de autoria e distinção simbólica, muitas vezes desvinculado de contextos urbanos e sociais. Ao reforçar a narrativa autoral como critério de qualidade, o ensino desestimula abordagens embasadas e colaborativas, mantendo a profissão alinhada a padrões de prestígio e distinção.

Esse percurso histórico, marcado por reconfigurações institucionais e políticas que contribuíram para a elitização da formação e da profissão, pode ser sintetizado na Figura 02, que apresenta uma linha do tempo com os principais marcos da constituição da Arquitetura e do Urbanismo como campo técnico e socialmente hierarquizado. A leitura dessa linha do tempo evidencia que a elitização da área não resulta de um processo pontual, mas de uma construção histórica contínua, ancorada na separação entre concepção e execução, na institucionalização do ensino e no alinhamento da profissão aos projetos de poder do Estado.

Figura 02 —Linha do tempo dos principais marcos históricos da Arquitetura e do Urbanismo



Essa herança europeia, e a consequente forma como a arquitetura foi construída institucionalmente no Brasil, atravessa a formação e a percepção sobre a profissão até hoje. O modelo formativo das academias europeias, posteriormente transferida aos cursos brasileiros, alimenta um *ethos* (conjunto de valores e práticas que orientam a identidade e a atuação da profissão) profissional baseado na excepcionalidade estética, na separação entre concepção, execução e uso — uma cisão artificial que serve à lógica do capital — e na valorização do domínio técnico não apenas como marca de distinção, mas como ferramenta de criminalização do saber prático. Com isso, aprofunda-se o distanciamento em relação às classes populares e reforça-se a reputação elitista da profissão, ainda que existam muitas outras formas de atuação arquitetura e do urbanismo, inclusive aquelas técnica e socialmente comprometidas com a realidade popular, como será discutido nas próximas seções.

3.2. Arquitetura, Mercado e Crise Profissional

A atuação profissional do arquiteto e urbanista no Brasil está condicionada pelas dinâmicas do mercado de trabalho, pelas formas de organização da produção do espaço e pelas transformações recentes no setor da construção civil e do planejamento urbano. A maneira como o trabalho arquitetônico é demandado, contratado e remunerado não apenas molda as possibilidades de atuação profissional, como também influencia os sentidos socialmente atribuídos ao campo. Assim, desigualdades estruturais, informalidade e mediação do mercado imobiliário impactam o exercício cotidiano da profissão e desafiam sua inserção social, econômica e política.

Tal percepção é consequência direta da mencionada formação historicamente elitizada, marcada por valores estéticos euro-norte-centrados e por uma prática dissociada do cotidiano popular, que muitas vezes importa modelos urbanos e de consumo estranhos à realidade brasileira. Mesmo atualmente a arquitetura ensinada e legitimada institucionalmente tende a se afastar das condições reais de vida da maioria da população, fragilizando a capacidade de atuação social dos arquitetos, visto que “é contraditório pleitear por uma sociedade mais igualitária e democrática, e, ao mesmo tempo, perpetuar a ideia de uma prática profissional centrada em obras de arquitetura extraordinária” (Kapp; Baltazar; Nogueira, 2009, p. 231).

A chamada “crise da profissão” não deve ser compreendida como um evento isolado, mas como a expressão de um descompasso estrutural entre a formação arquitetônica e o que a sociedade — marcada pela lógica neoliberal e pela profunda desigualdade — realmente demanda. Como analisam Montaner e Muxí (2014), persiste no ensino de arquitetura um modelo universitário voltado à formação de elites, que reforça a crença de pertencimento a um

grupo de excelência destinado a atender apenas os setores mais favorecidos. Essa cultura sustenta a ideia de que a arquitetura é um serviço restrito e excepcional, enquanto a atuação junto às maiorias sociais é tratada como assistencial ou subordinada. Nesse contexto, a profissão se fragiliza e perde relevância pública: quando a universidade insiste em formar arquitetos para um público restrito, em vez de prepará-los para a complexidade democrática do século XXI, a crise deixa de ser um desvio e se torna parte da própria estrutura do campo profissional (Montaner; Muxí, 2014).

O II Censo das Arquitetas e Arquitetos e Urbanistas do Brasil, realizado pelo CAU/BR em 2020, indica que a crise da profissão encontra-se consolidada no país. Mais da metade dos entrevistados (51%) presta serviços de forma autônoma, o que sugere que os vínculos formais de emprego são minoritários. A maior parte declara renda individual entre um e três salários mínimos, enquanto o piso salarial da profissão corresponde a 8,5 salários mínimos para uma jornada de oito horas diárias. Além disso, como citado na introdução deste capítulo, 79% dos profissionais consideram que a baixa valorização da profissão constitui um obstáculo para o exercício de suas atividades; em comparação aos dados do I Censo (2012), praticamente dobrou o número de profissionais insatisfeitos com sua remuneração, e uma parcela significativa (35%) não tem acesso ao mercado formal de trabalho. Esses dados indicam que há mais arquitetos formados do que o mercado formal consegue absorver.

Outro fator que contribui para a compreensão de que há de fato uma crise da profissão refere-se à forma como o trabalho do arquiteto vem sendo remunerado em muitos contextos, frequentemente deslocando o foco do projeto para a chamada reserva técnica (RT). Nessa lógica, o projeto — entendido como serviço intelectual central da profissão — tende a ser subvalorizado ou precificado abaixo de sua complexidade, enquanto o ganho econômico se concentra na porcentagem de um valor obtido pela prescrição e pela comercialização de materiais, móveis e componentes especificados nestes projetos. Esse movimento, muito comum entre arquitetos de projeto, embora não assumido desse modo, pode comprometer muito a atenção às demandas reais dos clientes, uma vez que as decisões projetuais passam a responder prioritariamente a critérios de lucro vinculados à indicação de produtos, e não necessariamente à coerência do projeto em si. Como resultado, o arquiteto deixa de atuar prioritariamente como definidor de soluções para as demandas dos clientes para assumir uma função próxima à de vendedor ou assessor comercial, o que fragiliza a autonomia técnica da profissão e contribui para sua desvalorização social.

Além disso, a arquitetura é frequentemente percebida como um serviço caro ou simplesmente dispensável. Dados do CAU/BR (2022) indicam que apenas 7% da população

economicamente ativa no Brasil já utilizou serviços de arquitetura e urbanismo. Como observa Bonduki (2014), a política habitacional brasileira historicamente desconsiderou a qualidade arquitetônica, restringindo a moradia popular a soluções mínimas e repetitivas. Isso reforça a ideia de que o “bom projeto” é privilégio das classes médias e altas. Em análise mais ampla, Bonduki (2008) argumenta que a produção do espaço urbano no país ocorre predominantemente sem arquitetos e urbanistas, enquanto a arquitetura qualificada permanece restrita a nichos de mercado. Tal contexto dificulta que a população compreenda que o arquiteto não é supérfluo, como um luxo, moda passageira ou produto de venda — como infelizmente ainda é tratado —, mas deveria ser um agente essencial para atividades igualmente fundamentais, como a construção de habitações boas, seguras, dignas e adequadas às demandas da população.

Nesse mesmo sentido, a arquitetura amplamente divulgada pela mídia, exemplificada pelos 'arquitetos de Instagram', opera em uma dinâmica paradoxal. Se, por um lado, esses perfis ajudam a desmistificar a profissão ao proliferar a imagem de um arquiteto mais acessível para demandas cotidianas de reformas e pequenos serviços, por outro, essa atuação ainda evidencia uma lógica fortemente voltada ao espetáculo visual. Inserida em uma cultura de consumo imediato e hiperestimulação visual, essa produção frequentemente prioriza a construção de simulacros para o olhar, transformando o espaço em mercadoria imagética antes mesmo de sua existência física. Assim, mesmo com uma aproximação do público, os projetos compartilhados refletem trocas rápidas com o mercado e seguem tendências passageiras, reforçando a percepção do arquiteto como agente da lógica mercadológica, e não como profissional comprometido em mediar as complexas demandas sócio-espaciais do cotidiano.

Essa ideia se intensifica no caso dos arquitetos-estrela, cuja figura se consolidou nas últimas décadas, impulsionada pelos meios de comunicação e pela lógica empresarial. Diferentemente de gerações anteriores, vinculadas ao ensino, a pequenos ateliês e a uma prática artesanal, os arquitetos-estrela atuais operam como marcas globais: comandam grandes escritórios, dependem de contratos com corporações e atuam em um mercado internacional que pouco dialoga com as demandas sociais cotidianas (Montaner; Muxí, 2014).

Entretanto, é fundamental reconhecer que a comercialização dos serviços e a remuneração adequada do trabalho do arquiteto constituem dimensões legítimas e necessárias da prática profissional, inclusive quando orientada por objetivos sociais. A crítica, portanto, não se dirige à prestação remunerada de serviços, mas à predominância de uma lógica de mercado que hierarquiza a arquitetura quase exclusivamente a partir de seu valor como

imagem. Quando essa lógica se impõe como critério central de reconhecimento e organização da profissão, o valor de uso social da arquitetura tende a ser secundarizado, restringindo seu alcance enquanto prática comprometida com as necessidades coletivas.

Dessa forma, a crise da profissão não se resume à precarização do trabalho ou à baixa remuneração, mas revela um esvaziamento mais profundo do papel social do arquiteto e urbanista. Trata-se de uma crise de sentido, na qual a profissão oscila entre a subordinação às lógicas do mercado e a perda de reconhecimento público de sua relevância coletiva. A crise, assim, não é apenas um diagnóstico negativo, mas também o ponto de partida para a construção de caminhos alternativos, que serão explorados nas seções seguintes.

3.3. Arquiteto, um profissional dispensável?

Tomando como base a discussão apresentada na seção anterior, esta reflexão “Arquiteto, um profissional dispensável?” concentra-se sobretudo na figura do arquiteto associada ao exercício tradicional do projeto arquitetônico, tal como consolidado historicamente no mercado e no imaginário profissional. Nesse sentido, observa-se que:

A prática arquitetônica se consolidou no contexto dos grandes projetos para clientes abastados, tais como a Igreja, o Estado e a alta burguesia. Ainda hoje é raro que se façam edificações representativas sem a contratação de um arquiteto, ao passo que, para as demais edificações, isso ocorre com frequência. (Kapp; Baltazar; Nogueira, 2009, p. 241).

Esse panorama evidencia que o arquiteto passou a ocupar um lugar secundário na produção cotidiana e ordinária do espaço — a ponto de, muitas vezes, ser percebido como um profissional dispensável. Esse deslocamento do arquiteto para uma posição marginal não se manifesta apenas no campo simbólico ou no imaginário social, mas se materializa nos modos como o espaço urbano e habitacional é efetivamente produzido no país.

Noventa e um por cento das moradias no país são construídas sem a participação de arquitetos ou engenheiros, segundo pesquisa do Datafolha para o CAU/BR (2022). Assim, a produção habitacional e urbana no Brasil historicamente ocorre por meio da autoprodução, que não é exceção, mas sim um mecanismo estrutural para atender às necessidades habitacionais das famílias. O Estado, ao longo do tempo, não conseguiu implementar políticas universais de habitação, de modo que a cidade se desenvolve muitas vezes segundo uma

“lógica da necessidade”, na qual os moradores constroem, ampliam e adaptam seus próprios domicílios para suprir a demandas urgentes (Maricato, 2011).

O polo oposto à autoprodução habitacional popular é o dito mercado formal, que prioriza repetição, padronização e eficiência, marginalizando uma arquitetura crítica. Nesse contexto, o arquiteto atua como executor das demandas do mercado, sem poder de decisão sobre o projeto, tornando-se uma peça técnica. Como analisa Rolnik (2015), nas últimas décadas, a moradia, antes concebida como direito social, vem sendo gradualmente transformada em mercadoria financeira, submetida à lógica do lucro, da especulação e da padronização. Esse processo consolida a propriedade individual como paradigma habitacional hegemônico, em prejuízo da diversidade urbana e do acesso coletivo ao espaço. Consequentemente, o potencial da arquitetura crítica é comprometida com a justiça social se torna marginal à lógica do mercado imobiliário e da “casa-mercadoria”.

Um exemplo dessa padronização voltada à lógica de mercado é o já muito debatido programa Minha Casa Minha Vida (MCMV), que reproduz casas e edifícios habitacionais padronizados para atender à demanda habitacional, assumindo que as necessidades de todos os beneficiários são as mesmas. Um caso próximo ocorre em Ouro Preto, no Residencial Vila Alegre, em Cachoeira do Campo, que repete a mesma solução do programa municipal “Um Teto é Tudo”⁸ há mais de dez anos (Figura 03), embora a maior parte das habitações tenha sofrido múltiplas interferências (Figura 04) ao longo desse tempo, demonstrando descompasso da proposta original aos modos de vida das famílias.

⁸ Política municipal de habitação social instituída pela Lei Municipal 1328/2023, que define diretrizes para concessão de moradias de interesse social, requalificação, assistência técnica e regularização fundiária.

Figura 03 — Padronização habitacional no Residencial Vila Alegre, Ouro Preto (MG).



Autoria: Giselle Mascarenhas, 2025.

Figura 04 — Alterações habitacionais no Residencial Vila Alegre, Ouro Preto (MG).



Autoria: Giselle Mascarenhas, 2025.

Como resposta à falta de comunicação entre os gestores e a população destinatária dos residenciais, surgem reformas, “puxadinhos” e acréscimos feitos para que as moradias atendam de fato às necessidades de cada família, muitas vezes sem assessoria técnica, sem respaldo governamental e sem apoio institucional.

Recentemente, o deputado federal Nikolas Ferreira (PL) publicou em sua rede social (Figura 05) sua opinião preconceituosa e ignorante sobre essas mudanças nas casas-padrão entregues pelo governo no município de Diadema (SP). Para ele, o problema estaria na cultura dos moradores, que buscam desordem e caos; em suas palavras, “não é economia: é caráter, cultura e espírito”. Essa visão, contudo, naturaliza comportamentos cotidianos como falhas individuais, ignorando que a verdadeira problemática está na forma como as casas são projetadas e entregues: sem escuta, sem real flexibilidade e sem consideração pelas necessidades específicas de cada família e também sem monitoramento da política ao longo do período de pós-ocupação. Ao responsabilizar a população pela descaracterização das edificações, desconsidera-se que existem modos diversos de viver, que se organizam a partir de contextos familiares, sociais e econômicos distintos. Afinal, moradia digna é, acima de tudo, um direito social assegurado pela Constituição Federal (Brasil, 1988, art. 6º), e não um privilégio condicionado a padrões homogêneos ou à suposta “cultura” de quem recebe o benefício.

Figura 05 — Publicação do deputado Nikolas Ferreira sobre reformas em casas do programa habitacional.



Fonte: [Ferreira, N., 2025. Twitter/X.](#)

Diante do apresentado, o arquiteto é realmente um profissional dispensável? Se entendermos a arquitetura como um processo mais amplo de produção e transformação do espaço pelo trabalho humano, que envolve tanto grandes construções quanto práticas cotidianas de autoprodução e autoconstrução, e mesmo moradias e equipamentos públicos despretensiosos (Kapp; Baltazar; Morado, 2008), evidencia-se a importância dessas diferentes formas de fazer arquitetura para a vida coletiva. Nesse contexto, a atuação profissional do arquiteto e urbanista pode contribuir para a mediação de saberes e para a ampliação do direito à cidade, sem desconsiderar a abrangência do conceito de arquitetura, incluindo o protagonismo de outros agentes envolvidos na produção do espaço.

É claro que a aparente dispensabilidade do arquiteto não resulta de ignorância popular, mas da própria incapacidade, acumulada historicamente da profissão, de se tornar e se mostrar necessária onde a cidade é realmente produzida. Quando a arquitetura não responde às urgências sociais, a população recorre às soluções que possui à mão, vivendo sem esse profissional.

4. CAMINHOS PARA REAPROXIMAÇÃO ENTRE ARQUITETO, TERRITÓRIO E SOCIEDADE

Com o esclarecimento da construção histórica da figura do arquiteto e urbanista, seu caráter elitista e seu vínculo estruturante com o mercado e com o Estado, o que considero central, neste momento, é o contraponto a essa trajetória. Interessa-me afirmar que o arquiteto e urbanista pode — e deve — assumir-se como mediador entre saberes e práticas voltados à produção social do espaço, ao projeto e à construção do habitat cotidiano. E aqui sigo Kapp, Baltazar e Morado (2008) ao compreender mediação não como intermediação, isto é, não como o lugar central a partir do qual o arquiteto “equilibra” demandas, mas como a ação de remover barreiras sociais, ampliar trocas, circular informações técnicas e fortalecer as experiências e os julgamentos das pessoas, contribuindo para sua maior autonomia. Acredito que só assim a arquitetura pode realmente assumir o lugar que lhe pertence: o espaço vivido, transformado e construído por sujeitos sociais, que devem ter condições de reivindicar, decidir e indicar como esse espaço precisa ser modificado.

A formação do arquiteto não pode se restringir ao domínio técnico, mas tampouco pode prescindir dele. O conhecimento técnico constitui um compromisso fundamental da profissão e é condição indispensável para a atuação responsável no espaço construído. No entanto, quando dissociado das dimensões éticas, sociais e políticas, esse domínio tende a se esvaziar de sua função social e coletiva. Paulo Freire (1977) lembra que qualquer forma de assistência — e aqui incluo as práticas da assessoria técnica — só tem validade quando nasce de uma leitura profunda da realidade e supera o mero adestramento. Capacitar, para ele, implica refletir, produzir conhecimento e apropriar-se conscientemente dos procedimentos, pois o humano é capaz de pensar sobre a própria atividade e transformá-la. Assim, o domínio técnico não é negado, mas reposicionado: deixa de ser um fim em si mesmo para se tornar instrumento crítico a serviço do social.

É nesse horizonte que situo a potência da atuação do arquiteto: não na reafirmação do distanciamento histórico da profissão, mas na reconstrução de sua relevância tanto técnica quanto social. Para isso, inicio com um panorama dos nichos e das possibilidades contemporâneas de atuação profissional, seguido de uma discussão sobre a arquitetura enquanto prática política. Em seguida, revisito experiências históricas de atuação vinculadas às demandas populares, como subsídio para uma reflexão crítica sobre caminhos possíveis de

reaproximação entre arquiteto, cidade e sociedade, compreendendo o arquiteto não como uma figura isolada, mas como mediador de ações coletivas.

4.1. Além do Projeto: Nichos e Funções que o Arquiteto Realmente Ocupa

Embora a crise da profissão e a percepção de dispensabilidade discutidas anteriormente sejam reais, a atuação do arquiteto se desdobra em múltiplos nichos que exercem impacto social significativo. A arquitetura, portanto, não se limita à produção de obras icônicas ou ao atendimento das classes médias e altas. Como afirmam Montaner e Muxí (2014, p. 50), “a tradição da historiografia que exalta um herói realizador, criador genial e todo-poderoso tornou e ainda torna invisíveis as outras maneiras de exercício da profissão”, mas essas formas existem, são legítimas e constituem práticas efetivas de fazer arquitetura próximas da população.

Nos discursos hegemônicos da profissão, é comum que algumas áreas sejam mais valorizadas — como o projeto arquitetônico autoral, o design de interiores, a arquitetura corporativa, o paisagismo, a incorporação imobiliária ou a produção de objetos icônicos para concursos nacionais e internacionais. Tais campos são claramente importantes, mas representam apenas uma fração da prática possível. Paralelamente, existe uma ampla gama de atuações menos celebradas, porém fundamentais para o cotidiano das cidades e para o enfrentamento das desigualdades urbanas. É justamente nesse conjunto de práticas que este trabalho se concentra.

A Resolução CAU/BR nº 21, de 5 de abril de 2012, organiza as atividades e atribuições do arquiteto e urbanista em sete grandes campos: Projeto; Execução; Gestão; Meio Ambiente e Planejamento Regional e Urbano; Atividades Especiais de Arquitetura e Urbanismo; Ensino e Pesquisa; e Engenharia de Segurança do Trabalho. Cada um desses campos reúne subcampos e nichos específicos, conformando o escopo institucionalmente reconhecido do exercício profissional no Brasil.

Partindo desse marco normativo — que define formalmente as atribuições da profissão —, este trabalho adota tais campos como referência para analisar possibilidades de atuação do arquiteto. No entanto, considerando o objetivo de identificar práticas voltadas às demandas sociais e orientadas à superação de modelos hegemônicos de produção do espaço, o recorte aqui proposto privilegia aqueles campos da resolução que apresentam maior potencial de aproximação entre o arquiteto e a população, sem desconsiderar o conjunto mais amplo de atribuições reconhecidas pelo CAU/BR.

Meio Ambiente e Planejamento Regional e Urbano

Nesse grupo encontram-se atividades como a elaboração de planos diretores e a regularização fundiária. São campos geralmente vinculados ao poder público ou a instituições privadas que prestam serviços ao Estado, nos quais o arquiteto atua como mediador técnico.

Os planos diretores estabelecem diretrizes para o crescimento das cidades: uso e ocupação do solo, mobilidade, infraestrutura e instrumentos de política urbana. Sua validade de dez anos reforça a necessidade de processos participativos amplos, pois definem normas que moldam o futuro da cidade. Já a regularização fundiária atua na formalização de áreas ocupadas, garantindo segurança jurídica, direitos de propriedade e acesso a serviços básicos — elemento crucial para incluir populações historicamente excluídas do planejamento urbano formal. Atualmente, o principal marco regulatório é o REURB (Lei nº 13.465/2017)⁹, cuja aplicação ganhou força com a recriação do Ministério das Cidades em 2023. Trata-se de um campo essencial para assegurar direitos territoriais e estabilidade às populações vulneráveis.

Atividades Especiais em Arquitetura e Urbanismo

Conforme denominação adotada pela Resolução CAU/BR nº 21/2012, o campo das Atividades Especiais em Arquitetura e Urbanismo reúne atribuições que extrapolam o projeto arquitetônico tradicional, incluindo ações de caráter social, cultural, técnico-educativo e participativo. Aqui se destacam a assessoria e a assistência técnica — nichos diretamente ligados à produção social do espaço.

A Assistência Técnica em Habitação de Interesse Social (ATHIS)¹⁰, regulamentada pela Lei Federal 11.888/2008, assegura que famílias com renda de até três salários-mínimos tenham acesso gratuito a serviços técnicos para elaboração de projetos, acompanhamento e execução de obras voltadas à construção, reforma, ampliação ou regularização de suas moradias. Trata-se de um instrumento jurídico que insere o arquiteto no campo dos direitos sociais, aproximando sua prática das necessidades reais da população. No entanto, como alerta Lopes (2018), a ATHIS pode ser apropriada de forma superficial quando reduzida a programas pontuais orientados por demandas mercadológicas, perdendo seu potencial transformador e se distanciando da participação efetiva das famílias.

⁹ Programa instituído pela Lei nº 13.465/2017 que permite a formalização de ocupações urbanas consolidadas, garantindo titularidade de propriedade, segurança jurídica e acesso a serviços públicos essenciais.

¹⁰ Uma garantia expressa na Lei Federal 11.888/2008 que tem como um dos seus fundamentos o direito humano à moradia, conforme expresso na Constituição Federal.

Já a assessoria técnica constitui um campo distinto, historicamente construído a partir da atuação inserida nas lutas urbanas, dos movimentos de moradia e dos mutirões autogestionários. Diferentemente da assistência — que parte de um direito instituído pelo Estado — a assessoria nasce “de baixo para cima”, sendo solicitada por grupos organizados que se reconhecem como sujeitos políticos na produção do espaço. Assim, “numa situação ideal, os assessorados — geralmente um grupo social organizado — solicitam a assessoria e determinam o papel que ela assumirá no processo” (Baltazar; Kapp, 2016, p. 129). O arquiteto, nesse contexto, não é um mero prestador de serviço, mas parte de uma ação coletiva, assumindo função pedagógica e mediadora.

Enquanto a ATHIS representa a garantia institucional mínima do direito ao acompanhamento técnico, a assessoria representa a prática política ampliada desse direito — aquela que questiona estruturas e expõe os limites das políticas públicas. Na próxima seção, ambas as modalidades serão aprofundadas com experiências históricas de exemplos possíveis de atuação.

Ensino e Pesquisa

Este campo se relaciona diretamente com a trajetória deste TFG, que nasce da experiência com pesquisa e extensão em uma universidade pública. Como área de atuação, tais ações ultrapassam os limites acadêmicos e se configuram como prática profissional. As ações em campo, por exemplo, permitem compreender realidades populares, identificar necessidades e subsidiar políticas urbanas mais justas. Além disso, fortalece a mediação entre comunidade e poder público e amplia a capacidade crítica do arquiteto, articulando teoria e prática.

Trata-se também de uma forma de difusão pública do conhecimento: promover que mais pessoas entendam o que pode ser a arquitetura e como ela pode atender demandas de minorias e coletividades. Entendo que esse potencial é viabilizado pelo próprio caráter da universidade, especialmente a pública, que se orienta por interesses distintos dos ditados pelo mercado, abrindo espaço para cultivar outras epistemologias. Nesse cenário de ensino, pesquisa e extensão, emergem práticas que podem envolver a criação de interfaces de mediação espacial e social — dispositivos que surgem do diálogo, sem determinar previamente a natureza da mediação. Tais interfaces estimulam o engajamento corporal, imaginativo e coletivo das pessoas em uma construção e uso simultâneos, sendo desejáveis

apenas quando assumem caráter crítico e ampliam a autonomia (Kapp; Baltazar; Morado, 2008).

Expografia e Curadoria como Mediação Arquitetônica

Outra forma de atuação que transita entre pesquisa, prática espacial e comunicação são a expografia e a curadoria. Embora não apareçam explicitamente como categorias formais na resolução do CAU/BR, constituem um campo significativo de mediação cultural, social e pedagógica. Esses trabalhos permitem transformar investigações acadêmicas, demandas comunitárias e narrativas coletivas em experiências espaciais acessíveis, ampliando a circulação pública de debates que frequentemente permanecem restritos aos espaços técnicos.

A curadoria e a expografia, nesse sentido, operam como dispositivos que organizam discursos no espaço, tornando visíveis conflitos territoriais, modos de vida e histórias silenciadas e contribuem para a construção de imaginários sócios-espaciais, entendidos como os sentidos que a sociedade atribui à forma como suas relações sociais se manifestam espacialmente (Bomfim, 2019). Assim, fortalecem a arquitetura como ferramenta de tradução entre pesquisa e sociedade, ampliando sua capacidade de incidência política e de sensibilização coletiva.

Montaner e Muxí (2014, p. 32) lembram que “a consciência do poder do espaço como elemento de domínio e controle deve servir para reelaborar significados e relações”, reconhecendo o espaço como campo de conflito, disputa e possibilidade. A premissa aqui sustentada é de que a expografia e a curadoria assumem, assim, um papel significativo ao conectar uma produção arquitetônica com contextos humanos complexos, criando situações onde o público não apenas observa, mas experimenta, interpreta e negocia significados.

4.2. Arquitetura como Ferramenta Política

As áreas discutidas acima demonstram que existe, sim, a possibilidade de atuar como arquiteta fora dos circuitos tradicionais de mercado. Essas práticas revelam um campo profissional muito mais amplo do que o imaginário hegemônico do “projetista autor” costuma admitir ou prever. O projeto não perde importância — ao contrário, torna-se verdadeiramente relevante quando construído junto de quem o demanda, orientado por necessidades reais e sustentado por práticas colaborativas.

Acredito que a contribuição do arquiteto se manifesta sobretudo na capacidade de apoiar políticas públicas, fortalecer instrumentos participativos, mediar conflitos e garantir

que a população seja de fato ouvida nos processos de decisão sobre o território. Isso revela o caráter político inerente à profissão. Como afirmam Montaner e Muxí (2014, p. 65–66),

A ação política a partir da arquitetura sempre existiu, apesar de haver profissionais que negam essa relação e que fazem política por omissão. Se a política é a organização social de um grupo que se desenvolve em um espaço, o lugar no qual esse espaço é criado será integrador ou segregador, inclusivo ou excludente, estará orientado de acordo com a aspiração à redistribuição da qualidade de vida ou com a perpetuação da exclusão e do domínio dos poderes. É por isso que a arquitetura é sempre política. (Montaner; Muxí, 2014, p. 65 e 66)

Assim, a atuação orientada às necessidades reais da população amplia o campo profissional e também evidencia aquilo que diversos autores apontam: a arquitetura é, inevitavelmente, uma prática política. Nessa perspectiva, o projeto deixa de ser um produto distante do cotidiano e passa a integrar um conjunto mais amplo de decisões que configuram o espaço. Atuar *para* e *com* a população implica reconhecer que cada escolha profissional, seja ela projetual, técnica ou processual, por menor que pareça, participa da produção de espaços mais inclusivos ou mais excludentes.

4.3. Experiências Históricas que Respondem às Demandas Populares

Com o histórico de construção elitizada do profissional arquiteto a arquitetura, em termos gerais, afastou-se do povo e tornou-se um conhecimento especializado a serviço do Estado e do mercado. Ainda assim, como demonstrei anteriormente, existem práticas que rompem com essa lógica profundamente enraizada e reconectam o fazer arquitetônico às lutas sociais, recuperando seu sentido político e coletivo. A proposta desta seção, contudo, não é construir um percurso histórico abrangente dessas experiências, mas destacar alguns exemplos relevantes, vinculados a contextos específicos, capazes de evidenciar outras formas de atuação profissional e de relação entre arquitetura, cidade e sociedade.

Para Lefebvre (2006), o espaço é um produto social, resultante das relações históricas que o constituem. O autor propõe uma tríade dialética na qual o espaço concebido (técnico, estatal, abstrato), o percebido (a prática espacial) e o vivido (os espaços de representação) não são instâncias isoladas, mas dimensões interdependentes que conformam uma única realidade sócio-espacial. Para Schmid (2012), essas instâncias formam uma unidade dialética contraditória, em que o espaço concebido opera no nível do discurso, sendo a arquitetura e o

planejamento as disciplinas especializadas envolvidas com a produção dessas representações. Em contrapartida, o espaço vivido compreende a prática cotidiana humana que, como destaca Schmid, "não se deixa exaurir pela análise teórica" (Schmid, 2012, p. 14). Essa unidade dialética evidencia que, embora a lógica abstrata do capital tente hegemonizar o território, o espaço social é constantemente atravessado pelas tensões do cotidiano. É nessa mútua constituição que surgem as brechas, permitindo que práticas populares disputem o domínio técnico e vislumbrem ações orientadas a uma produção não mercadológica do espaço.

Nesse sentido, a mencionada lei de ATHIS torna-se um marco institucional na tentativa de democratizar o acesso ao projeto e à moradia digna. A lei reconhece que a assistência técnica deve ser um direito, não um privilégio, colocando em questão a ideologia que historicamente restringiu o trabalho do arquiteto às elites. Assim, Maricato (2000), evidencia como as políticas urbanas brasileiras permanecem capturadas pela racionalidade de mercado, reproduzindo desigualdades estruturais. Como afirma a autora, "a representação da 'cidade' é uma ardilosa construção ideológica que torna a condição de cidadania um privilégio e não um direito universal: parte da cidade toma o lugar do todo" (Maricato, 2000, p. 165). Tendo isso em vista, a ATHIS opera tensionando essa construção ideológica, ainda que esbarre nos limites materiais e institucionais do próprio Estado que a formula.

Em contrapartida, o exemplo dos mutirões autogeridos das décadas de 1980 e 1990 reconfigurou o modelo hegemônico de produção habitacional ao reorganizar as relações entre projeto, trabalho e poder. Embora as experiências em São Paulo tenham ganhado visibilidade por se inspirarem em modelos cooperativistas uruguaios, esse processo não foi um caso isolado: ele se desdobrou em diversas regiões do país, fruto de uma articulação capilarizada dos movimentos sociais. Nessas experiências, movimentos de moradia, equipes técnicas e o Estado articularam uma dinâmica na qual as famílias deixaram de ser apenas beneficiárias finais e passaram a assumir protagonismo na gestão dos recursos públicos, nas decisões de projeto e na própria construção.

O LabHab, criado em 1982 na Faculdade de Belas Artes de São Paulo, inaugurou uma ruptura com o ensino arquitetônico tradicional ao propor assessoria técnica às parcelas da população sistematicamente excluídas dos serviços profissionais (Bonduki, 1992). Seu caráter experimental buscava inserir o arquiteto nas lutas sociais, contribuindo para formas alternativas de decisão coletiva. O trabalho desempenhado na Favela Recanto da Alegria¹¹

¹¹ Localizada no bairro do Grajaú, na Zona Sul de São Paulo, a Favela Recanto da Alegria deu início a um processo de reurbanização em 1982, envolvendo 37 famílias na reconstrução coletiva de todas as habitações do assentamento.

(Figura 06), por exemplo, mostra como levantamentos, regularização e melhorias foram conduzidos em comunicação direta com os moradores, reafirmando a centralidade do conhecimento popular nos processos de projeto. Ainda que o laboratório tenha sido fechado em 1986 por pressões institucionais — revelando a dificuldade de práticas mais horizontais no ensino privado — sua repercussão gerou desdobramentos importantes, influenciando o surgimento do atual LabHab da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP), que permanece ativo e reafirma o compromisso entre pesquisa, ensino e extensão para atendimento à demandas populares.

Figura 06 — Reconstrução das Casas na Favela Recanto da Alegria



Fonte: Habitação & Autogestão: construindo territórios de utopia, 1992

Assim, a atuação de assessorias técnicas, como a Usina-CTAH¹², dialoga com a crítica de Sérgio Ferro ao canteiro de obras enquanto espaço central da produção do espaço, entendido não apenas como local de execução, mas como instância política onde se revelam as hierarquias, as formas de exploração do trabalho e as possibilidades de sua reorganização (Ferro, 2006). Nesse contexto, o projeto deixa de operar como instrumento de comando à

¹² A Usina – Centro de Trabalhos para o Ambiente Habitado (Usina-CTAH) é uma assessoria técnica multidisciplinar fundada em 1990, em São Paulo. O grupo atua em parceria com movimentos sociais populares na elaboração e execução de projetos habitacionais e urbanos, destacando-se pelo uso de processos de autogestão e mutirão.

distância e passa a ser continuamente reformulado no contato com o trabalho coletivo¹³, com os limites materiais e com os saberes dos próprios moradores.

O livro *Usina: Entre o Projeto e o Canteiro* sistematiza essas metodologias, evidenciando como decisões técnicas e soluções construtivas acessíveis se articulavam a processos pedagógicos e de formação política (Vilaça; Constante, 2015). Pesquisas mais recentes indicam que, mesmo em contextos de escassez, a atuação da Usina contribuiu para a construção de autonomia coletiva e para a redefinição do papel do arquiteto, deslocando-o de uma posição autoral para uma prática mediadora e comprometida com a organização comunitária (Avelar; Lima, 2022).

O conjunto habitacional Paulo Freire¹⁴ (Figura 07), desenvolvido em parceria com o Movimento Sem-Teto do Centro (MSTC), exemplifica essa prática. Ao longo do processo, assembleias coletivas definiram a implantação, as tipologias habitacionais e a escolha dos materiais, deslocando decisões tradicionalmente concentradas nos técnicos para o âmbito da organização comunitária. Nesse contexto, o canteiro de obras passou a operar como espaço de formação técnica e política, uma vez que os moradores participaram diretamente das etapas construtivas, do planejamento do trabalho e da gestão dos recursos, apropriando-se dos conhecimentos sobre a produção do espaço e das implicações coletivas dessas escolhas. A Usina atuou como assessoria técnica, e não na autoria exclusiva: acompanhava o mutirão, elaborava soluções construtivas de baixo custo em diálogo com o grupo e contribuía para o fortalecimento da autonomia dos moradores frente às decisões de execução e construção.

¹³ Utilizo o termo *trabalho coletivo* em oposição à aceção marxista de *trabalhador coletivo*. Enquanto na crítica de Marx o conceito descreve a fragmentação e alienação dos saberes pelo modo de produção capitalista, aqui o emprego do termo designa a rearticulação deliberada e emancipatória entre o saber técnico e o saber popular, superando a cisão entre planejamento e execução.

¹⁴ Localizado na Cidade Tiradentes, Zona Leste de São Paulo, este conjunto habitacional foi realizado por meio de mutirão autogerido entre 1999 e 2010, atendendo cerca de 100 famílias.

Figura 07 — Vista do Mutirão Paulo Freire



Fonte: Archdaily, 2015

Outra iniciativa relevante é o projeto “Arquitetura na Periferia”, que atua no empoderamento e fortalecimento das moradoras como agentes de transformação de seus próprios espaços. A metodologia do coletivo organiza grupos de mulheres, oferecendo acompanhamento técnico, oficinas, capacitação e suporte pedagógico para que elas próprias planejem, orçem e executem reformas em suas residências (Arquitetura Na Periferia, 2024). Projetos realizados na Ocupação Eliana Silva¹⁵ (Figura 08) evidenciam essa atuação, em que o fortalecimento das moradoras e a autonomia na tomada de decisões são tão centrais quanto as melhorias físicas da moradia. O projeto demonstra que a efetividade de uma atuação profissional engajada reside menos na genialidade de uma proposta técnica e mais na capacidade de estruturar processos em que os agentes locais, munidos de ferramentas, assumam o domínio sobre o ambiente que habitam.

¹⁵ A Ocupação Eliana Silva é um assentamento popular localizado no bairro Barreiro, em Belo Horizonte (MG)

Figura 08 — Capacitação de Moradoras na Ocupação Eliana Silva



Fonte: Acervo Arquitetura na Periferia, s.d.

No cenário latino-americano, experiências como o urbanismo social de Medellín e as iniciativas do Urban Think Tank na Venezuela mostram como políticas urbanas e práticas projetuais podem operar na escala social mesmo inseridas em contextos mercadológicos. Medellín articulou infraestrutura, mobilidade e equipamentos como vetores de transformação territorial, evidenciando a potência do investimento público na reversão de desigualdades (Leite; Awad, 2012); e o Urban Think Tank buscou visibilizar a complexidade das urbanizações populares por meio de soluções híbridas entre tecnologia, participação e adaptação local.

Apesar de não romperem definitivamente com a lógica do capital, tais experiências aproveitam as fissuras existentes da produção hegemônica do espaço ao colocar a coletividade e os territórios preteridos no centro da ação urbana. Ao operarem para além da rigidez do que é meramente instituído pelo planejamento técnico, essas práticas permitem que a espontaneidade do cotidiano extrapole as normas vigentes.

Como afirmam Kapp, Baltazar e Morado (2008, p. 63), “a arquitetura precisa ser discutida em termos sociais, econômicos e políticos, e não como solução imediata para problemas circunscritos e sempre definidos pelo mesmo contexto social que lhes dá origem”. Em síntese, essas experiências demonstram que, mesmo parcialmente e enfrentando limites, a arquitetura reencontra seu sentido social quando não se limita ao mercado, mas se constitui como ferramenta de mediação, autogestão e fortalecimento das coletividades.

5. CURRÍCULO FORMAL X CURRÍCULO REAL: EXPERIÊNCIAS E CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO

Se a cidade é campo de disputa, a formação profissional também o é. Nesse sentido, a reflexão de Escobar (2020 apud Figueiredo, 2021) sobre aprender *com* o mundo, mais do que *sobre* o mundo ajuda a rever o modo como se pensa o ensino de Arquitetura e Urbanismo hoje. A partir dessa ideia, Figueiredo (2021) mostra que, quando a aprendizagem se aproxima da vida cotidiana, o espaço deixa de aparecer como um objeto distante e passa a constituir um ambiente real de estudo. Ao trazer essa perspectiva para minha formação, percebo que grande parte do que aprendi surgiu não apenas do currículo formal — conjunto de normas, conteúdos e disciplinas oficialmente prescritos pelas estruturas universitárias —, mas sim de um currículo real. Reconhecer essas experiências exige situá-las no contexto mais amplo do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil. Como visto antes, a formação da área foi construída sobre bases conservadoras, eurocentradas e elitizadas, que historicamente definiram conteúdos, métodos e formas de projetar, profundamente entrelaçadas à constituição da própria profissão. Muitos desses traços ainda se manifestam hoje, seja na organização curricular, nas dinâmicas de projeto, no ideal estético das obras, na valorização do belo ou mesmo na concepção do que significa formar arquitetos.

Ao mesmo tempo, convivem com essas estruturas iniciativas, posturas de docência e práticas que, ao se afastarem desse modelo, aproximam o ensino das realidades sociais diversas. Para Freire, a suposta neutralidade docente constitui uma forma de omissão, pois a educação é sempre um ato político e, por isso, a neutralidade é impossível (Freire, 1996). Adotar essa perspectiva na formação em Arquitetura e Urbanismo implica assumir que ensinar orienta escolhas, prioridades e formas de atuação diante do contexto das cidades.

Como exemplo próximo, o ensino dessa área na UFOP, que se encontra inserido na histórica Escola de Minas, desenvolve-se a partir de um currículo que aqui denomino “formal”, isto é, estruturado segundo diretrizes institucionais, conteúdos obrigatórios e métodos pedagógicos consolidados, orientados pela formação técnico-profissional e pelo atendimento às exigências normativas da profissão. Trata-se de um currículo historicamente vinculado à Engenharia, marcado por estruturas rígidas, centralidade dos cálculos e forte ênfase tecnicista, frequentemente dissociada das dinâmicas do espaço urbano.

Na prática cotidiana, porém, o curso revela outras camadas, configurando aquilo que aqui denomino de currículo “real”. Esse currículo se constrói no dia a dia da formação, a

partir de debates coletivos sobre problemas sócio-espaciais, de aproximações com a cidade de Ouro Preto e seus distritos, bem como de métodos e exercícios projetuais que, ainda que não formalizados como eixo central do curso, colocam os estudantes em contato com situações urbanas e habitacionais reais.

Ao mesmo tempo, esse percurso evidencia lacunas importantes no próprio ensino formal, especialmente em conhecimentos como estruturas. Embora o currículo indique forte presença desses conteúdos na prática formativa, eles nem sempre se consolidam como conhecimento efetivamente compreendido e apropriado pelos estudantes. Isso revela uma formação marcada por assimetrias: conteúdos normativos e abstratos são reiterados, mas nem sempre traduzidos em aprendizado consistente, enquanto saberes fundamentais para uma prática profissional bem orientada permanecem fragmentados ou insuficientemente articulados à realidade do projeto e da construção. Compreender como esse percurso se constituiu, como opera hoje e como incide na trajetória profissional dos estudantes é necessário para entender de que maneira uma formação crítica produz efeitos genuínos na profissão.

Diante disso, este capítulo busca compreender como se dá, de fato, o ensino no âmbito da UFOP, marcado por condições institucionais e contextuais próprias. O objetivo é analisar as relações e os descompassos entre o currículo formal, tal como prescrito nas diretrizes e estruturas institucionais, e o currículo vivido, construído nas experiências da formação. A partir desse movimento, procuro entender de que maneira esse percurso formativo pode estimular os estudantes a questionar os padrões hegemônicos do mercado e a formular leituras críticas sobre a profissão.

Para isso, inicio contextualizando as heranças que informam o currículo formal da UFOP; em seguida, examino como a inserção do curso em uma cidade com singularidades sócio-espaciais influencia nas trajetórias de currículo real; depois, analiso o currículo vivido a partir das experiências e vivências pedagógicas; para, finalmente, apontar caminhos possíveis para uma prática crítica e emancipatória.

5.1. O Currículo “Formal” da UFOP

O curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP foi instituído oficialmente no segundo semestre de 2008, período que coincide com a implementação do REUNI¹⁶ (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), responsável pela

¹⁶ Programa do Governo Federal lançado em 2007, destinado à reestruturação e expansão das universidades federais, ampliando vagas, criando novos cursos e promovendo a democratização do acesso ao ensino superior.

ampliação significativa de vagas e pela criação de novos cursos em todo o país. A incorporação da graduação em Arquitetura e Urbanismo utilizou a estrutura já consolidada das engenharias existentes¹⁷, o que facilitou sua implementação em um contexto de expansão do ensino superior e de aproveitamento de infraestrutura previamente ofertada pela universidade. Dessa forma, o curso surgiu no cruzamento entre uma política nacional de democratização do acesso ao ensino superior e as condições institucionais locais da Escola de Minas.

A Escola de Minas, onde o curso está inserido, foi criada por iniciativa do Imperador D. Pedro II e idealizada pelo mineralogista francês Claude-Henri Gorceix¹⁸, que assinou em 1874 o contrato para organizar o ensino de mineralogia e geologia no Brasil (Carvalho, 2012, p. 45-46). Seu projeto buscava consolidar uma formação técnica moderna voltada à mineração, à geologia e às ciências da terra, alinhada ao esforço do Estado Imperial de modernizar a produção mineral e inserir o país nos circuitos internacionais de conhecimento científico (Carvalho, 2012, p. 46).

Segundo documentação institucional da UFOP, sua implantação marcou a estruturação de uma cultura técnico-científica que se tornou a base da identidade acadêmica da universidade até hoje (UFOP, 2024). Atualmente, a Escola de Minas abriga 10 cursos de graduação¹⁹, sendo nove deles engenharias e um em Arquitetura e Urbanismo, destacando a singularidade deste último dentro da tradição da instituição. A escola ainda conta com o apoio da Fundação Gorceix, entidade dedicada ao desenvolvimento científico e tecnológico do setor mineiro-metalúrgico, que auxilia os alunos da Escola de Minas e mantém sua autossuficiência financeira por meio de prestação de serviços de consultoria e pesquisas para empresas do setor (Fundação Gorceix, s.d).

Vindo de uma escola com esse histórico, o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP nasce inserido em um ambiente institucional marcado pela tradição científica e tecnológica da Escola de Minas. Essa herança se reflete em um currículo que, embora plural em áreas (como projeto, urbanismo, teoria e representação), organiza suas prioridades a partir de uma forte base técnico-construtiva, possivelmente como estratégia de continuidade e legitimação dentro

¹⁷ Informação obtida em conversa com Paulo Monteiro, professor do Departamento de Controle e Automação (DECAT) da Universidade Federal de Ouro Preto, que participou da elaboração de propostas para novos cursos na instituição, incluindo uma proposta de curso voltado à área de restauração que não chegou a ser implementada. A conversa ocorreu em Janeiro de 2026.

¹⁸ Mineralogista francês que idealizou a Escola de Minas e contribuiu para a implantação de um ensino técnico moderno voltado à mineração e ciências da terra no Brasil.

¹⁹ Os cursos de graduação vinculados à Escola de Minas são: Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Minas, Engenharia de Produção, Engenharia Geológica, Engenharia Mecânica, Engenharia Metalúrgica, Engenharia Urbana e Arquitetura e Urbanismo.

desse campo formativo.

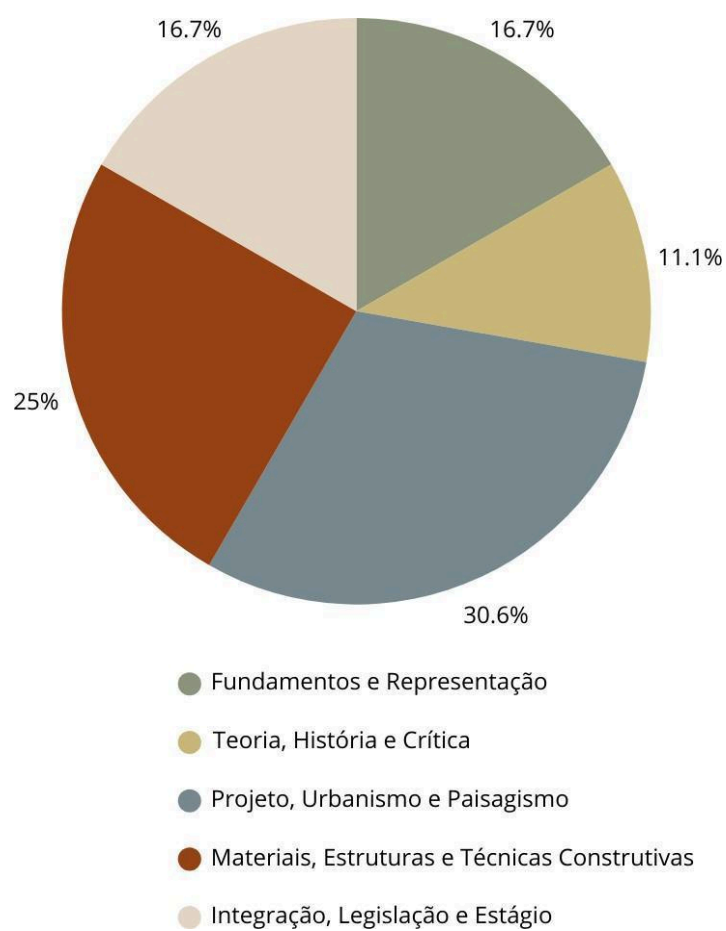
Do total de 3.240 horas das disciplinas obrigatórias do curso, 25% concentram-se em Materiais, Estruturas e Técnicas Construtivas — englobando temas como resistência dos materiais, construções em concreto, metal e madeira, geotecnia, conforto ambiental e instalações prediais. Vale notar que esses conteúdos são, em sua maioria, ministrados por professores engenheiros de outros departamentos, o que contribui para que o ensino dessas matérias ocorra de forma compartimentada. Trata-se de um volume expressivo, que posiciona essa abordagem técnica como um dos eixos centrais do currículo formal.

A área de Projeto, Urbanismo e Paisagismo corresponde a 30,6% da carga horária total, ocupando a maior parcela do currículo. Ainda que esse dado indique um espaço relevante para o exercício projetual, ele não garante, por si só, uma aproximação efetiva com as dimensões sociais, culturais e políticas, uma vez que tais conteúdos dependem diretamente das abordagens pedagógicas adotadas em cada disciplina.

Por outro lado, a área de Teoria, História e Crítica — fundamental para a construção de repertório conceitual e para o desenvolvimento de uma leitura crítica sobre cidade, sociedade e prática profissional — representa apenas 11,1% da carga horária obrigatória. Essa proporção reduzida aponta para limites estruturais na formação reflexiva, indicando que o estímulo ao pensamento crítico ocupa um lugar secundário na organização curricular.

As áreas de Fundamentos e Representação (16,7%) e de Integração, Legislação e Estágio (16,7%) completam a matriz, oferecendo suporte técnico, normativo e instrumental à formação. No entanto, mesmo somadas, essas áreas não alteram o predomínio de uma estrutura curricular orientada prioritariamente pela racionalidade tecnicista, na qual conteúdos construtivos e normativos tendem a se sobrepor às reflexões críticas sobre o papel social da arquitetura e do arquiteto.

Figura 09 — Gráfico Disciplinas Obrigatórias Divididas em Áreas



Fonte: Autoria Própria, 2025

Figura 10 — Tabela Disciplinas Obrigatórias Divididas em Áreas

Disciplinas Obrigatórias				
FUNDAMENTOS E REPRESENTAÇÃO	TEORIA, HISTÓRIA E CRÍTICA	PROJETO, URBANISMO E PAISAGISMO	MATERIAIS, ESTRUTURAS E TÉCNICAS CONSTRUTIVAS	INTEGRAÇÃO, LEGISLAÇÃO E ESTÁGIO
INTRODUÇÃO A ARQUITETURA E URBANISMO	TEORIA E HISTÓRIA DA ARQUITETURA E DO URBANISMO I	PROJETO ARQUITETÔNICO I	FÍSICA TÉRMICA E ONDULATÓRIA	LEGISLAÇÃO E EXERCÍCIO PROFISSIONAL
GEOMETRIA DESCRITIVA	TEORIA E HISTÓRIA DA ARQUITETURA E DO URBANISMO II A	PROJETO ARQUITETÔNICO II	MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO	TRABALHO FINAL DE GRADUAÇÃO I
FUNDAMENTOS DE CÁLCULO	TEORIA E HISTÓRIA DA ARQUITETURA E DO URBANISMO III	PROJETO ARQUITETÔNICO III	RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS	TRABALHO FINAL DE GRADUAÇÃO II
METODOLOGIA DE PESQUISA	ESTÉTICA	PROJETO ARQUITETÔNICO IV	GEOTECNIA APLICADA A ARQUITETURA E AO URBANISMO	ESTÁGIO SUPERVISIONADO
INTRODUÇÃO A SOCIOLOGIA	ARQUITETURA BRASILEIRA I	PROJETO ARQUITETÔNICO DE CONSTRUÇÕES METÁLICAS I	SISTEMAS ESTRUTURAIS	
DESENHO DE ARQUITETURA I	ARQUITETURA BRASILEIRA II	PROJETO DE RESTAURAÇÃO-REVITALIZAÇÃO ARQUITETÔNICA	CONFORTO AMBIENTAL	
DESENHO DE ARQUITETURA II	TÉCNICAS DE RETROSPECTIVAS	PROJETO INTEGRADO DE ARQUITETURA, URBANISMO E PAISAGISMO	CONSTRUÇÕES DE CONCRETO ARMADO	
COMPUTAÇÃO GRÁFICA APLICADA A ARQUITETURA		PROJETO DE INTERIORES	CONSTRUÇÕES METÁLICAS I	
PLÁSTICA		URBANISMO I	INSTALAÇÕES PREDIAIS I	
TOPOGRAFIA E DESENHO TOPOGRÁFICO		URBANISMO II	CONSTRUÇÕES DE MADEIRAS	
		PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL I	CONSTRUÇÕES METÁLICAS II	
		PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL II	INSTALAÇÕES PREDIAIS II	
		PAISAGISMO	SANEAMENTO URBANO	
		SUSTENTABILIDADE EM ARQUITETURA E URBANISMO	TÉCNICAS CONSTRUTIVAS	
			PATOLOGIA DAS CONSTRUÇÕES	

Fonte: Autoria Própria, 2025

Esses números indicam que, embora o curso inclua diversas disciplinas de projeto e urbanismo com potencial crítico, o currículo formal privilegia questões técnico-construtivas, reproduzindo em grande medida as heranças históricas de uma formação arquitetônica tecnicista, pouco conectada à realidade da cidade e às demandas sociais. No entanto, a experiência efetiva dos alunos revela tensões que nem sempre aparecem nas matrizes curriculares.

O currículo oculto, ou real, apresenta práticas em oficinas, canteiros de obra, projetos de pesquisa e extensão, viagens e outras experiências de campo, permitindo explorar dimensões sociais, urbanísticas e críticas que o currículo formal não contempla, mostrando que a formação acadêmica pode ser permeada por vivências que desafiam a lógica tecnicista dominante. Na seção *O Currículo Real: Aprendizados que Emergem da Vivência e das*

Brechas, essas práticas serão demonstradas por meio de experiências concretas desenvolvidas no âmbito do curso.

Nesse sentido, a reflexão de Ivan Illich (2000, p. 32) sobre o papel das instituições de ensino ajuda a compreender como estas muitas vezes operam sob um 'currículo oculto', que atua como um “rito de iniciação para uma sociedade de consumo, orientada para o progresso, tanto para ricos como para pobres”. Transpondo essa reflexão para o contexto da UFOP, observa-se que essa lógica de mercado é confrontada pela interação entre teoria, técnica e prática social. Tais vivências permitem que o cotidiano acadêmico tensione o currículo formal, expondo os estudantes a experiências críticas e urbanísticas não previstas no documento oficial. Assim, no cenário aqui analisado, o 'secreto currículo' — ou currículo oculto — ganha uma nova camada: ele não se limita à reprodução do *status quo*, mas constitui também um espaço de aprendizado dissidente que desafia as limitações do modelo formal.

Questionar e resistir ao currículo formal — herdado de uma escola com origens no atendimento às pesquisas e práticas da mineração — significa também problematizar a própria relação entre formação acadêmica e sociedade. Trata-se de reconhecer que a arquitetura não é apenas uma prática construtiva ou formalista, mas, como já bem reforçado, um instrumento de mediação social, política e urbana. Nesse sentido, o currículo formal da UFOP, ao privilegiar técnicas, cálculos e conceituações abstratas, limita a experiência do estudante e naturaliza certas hierarquias profissionais; já o currículo vivido expõe tensões, alternativas e possibilidades de intervenção crítica.

5.2. Formação Situada: Ouro Preto como Território Pedagógico

Para compreender o currículo real implica reconhecer as condições em que a formação se produz. O curso da UFOP se insere em Ouro Preto, cujo contexto urbano opera como uma verdadeira “escola ampliada”, na qual as contradições urbanas, sociais, ambientais e patrimoniais atravessam cotidianamente a experiência formativa do currículo real. Essa formação, aqui denominada *situada*, contudo, não se apresenta formalmente nos planos de ensino, mas se constrói no contato direto com o território.

A disputa em torno da produção, do uso e da apropriação do espaço urbano em Ouro Preto se inscreve na própria formação territorial da cidade, marcada desde sua origem por um modelo extrativo. A exploração do ouro no período colonial estruturou uma ocupação fragmentada, adaptada ao relevo acidentado e organizada a partir da estrada tronco, conforme descrito por Sylvio de Vasconcellos (1956). Essa lógica espacial, criada para atender às

necessidades da mineração, consolidou desigualdades sócio-espaciais que permanecem operantes.

Esse processo histórico foi aprofundado com a mudança da capital para Belo Horizonte, em 1897. A perda da centralidade político-administrativa resultou em esvaziamento econômico e social, acompanhado da retirada de investimentos públicos e da migração das elites. Progressivamente, o centro histórico passou a ser ocupado por usos turísticos e representacionais, consolidando o ideário de uma cidade para ser vista mais do que habitada. Esse esvaziamento, no entanto, não foi enfrentado por políticas habitacionais estruturantes, o que aprofundou a contradição entre a valorização simbólica e patrimonial do centro histórico — associada à preservação, ao turismo e à imagem da cidade — e o direito à moradia da população local. Como resultado, consolidou-se a naturalização de um centro patrimonial progressivamente desvinculado da vida cotidiana, no qual a permanência dos moradores passa a ser secundarizada frente à manutenção de valores simbólicos e econômicos atribuídos ao espaço.

Ao longo do século XX, essas tensões foram reconfiguradas pela patrimonialização da cidade e pela consolidação do turismo como eixo econômico central. O tombamento, ao mesmo tempo que preserva valores históricos, passou a operar como instrumento de regulação seletiva do território. Como analisa Arantes (2009), a política patrimonial frequentemente associa preservação à valorização imobiliária, produzindo efeitos excludentes sobre o uso do solo e sobre a permanência da população. Em Ouro Preto, a monumentalidade do centro histórico passou a ser mobilizada como instrumento de valorização simbólica e turística, transformando o espaço urbano em objeto de exposição e consumo. Esse processo eleva os custos de manutenção, restringe usos residenciais e dificulta o acesso à moradia para camadas populares. A preservação, nesse contexto, não se dissocia da desigualdade, mas contribui para sua reprodução, conforme já apontado por Rubino (1996).

A patrimonialização intensa insere a cidade num regime de visibilidade que Guy Debord (1997) descreve como espetáculo: um sistema no qual a realidade social se substitui por sua representação. No centro histórico, esse mecanismo produz uma cidade-exibida — uma paisagem construída para ser vista — enquanto as camadas vivas do cotidiano, sobretudo das periferias onde vivem os mais pobres, são muitas vezes marginalizadas ou invisibilizadas. O espaço patrimonializado converte-se em cenário e mercadoria simbólica, opera, em certa medida, como um “monólogo do poder”, no qual determinados discursos e interesses ocupam o centro da narrativa urbana (Debord, 1997).

Diante dessas condições, Ouro Preto enfrenta severas limitações para garantir moradia digna em áreas centrais e infraestruturadas. As restrições do tombamento, associadas à topografia acidentada, aos elevados custos de manutenção e à valorização imobiliária, inviabilizam a produção de habitação acessível nas áreas históricas. Como consequência, a população trabalhadora é empurrada para periferias, sobretudo, em encostas instáveis, onde a autoconstrução se torna alternativa diante da ausência de políticas públicas eficazes. Essa dinâmica expressa a lógica de exclusão discutida por Maricato (2011), na qual o planejamento urbano atua mais como instrumento de regulação do mercado do que como garantia efetiva de direitos.

A paisagem preservada de Ouro Preto frequentemente oculta a persistência de desigualdades que atravessam a cidade desde sua formação. Por trás da fachada colonial — cuidadosamente mantida como símbolo nacional do patrimônio arquitetônico — há uma população que luta pelo direito à moradia digna. O déficit habitacional, consolidado ao longo de décadas, é agravado por dinâmicas combinadas de valorização turística, restrições patrimoniais, passivo fundiário e limitações à expansão urbana, configurando uma das expressões mais contundentes das contradições locais. Segundo dados sistematizados pelo grupo Mutirão, a partir de dados da Fundação Gorceix, 31,6% da população apresenta algum tipo de déficit habitacional, seja por coabitação forçada, precariedade construtiva, ônus excessivo com aluguel, construção em áreas de risco ou impossibilidade de acesso ao mercado formal de aluguel e compra. Esse indicador evidencia como a Ouro Preto celebrada no circuito patrimonial difere radicalmente da cidade vivida por parcelas significativas de sua população.

Essa situação é agravada por fatores socioambientais diretamente associados à mineração. De acordo com o Serviço Geológico do Brasil (SGB, 2021), Ouro Preto figura como o município com o maior número de áreas de risco geológico no país. O levantamento do SGB indica 313 setores classificados como de risco alto e muito alto, envolvendo aproximadamente 882 moradias e 3.006 habitantes. Essas áreas são predominantemente suscetíveis a deslizamentos de terra, consequência direta da ocupação de encostas sem infraestrutura adequada e da instabilidade do substrato, muitas vezes agravada por atividades minerárias.

A setorização de riscos geológicos elaborada pelo SGB revela uma geografia profundamente desigual: enquanto o centro histórico preservado permanece relativamente protegido por normativas rígidas, as franjas urbanas — onde se concentram trabalhadores, estudantes, famílias de baixa renda e comunidades tradicionais — suportam os maiores

impactos socioambientais e os efeitos das omissões públicas. O risco geológico, portanto, não deve ser lido como fenômeno natural isolado, mas como produto social, político e histórico: resultado de decisões e omissões que priorizaram a preservação estética e a turistificação em detrimento da provisão de moradia segura e da justiça territorial.

Nessa perspectiva, o acesso aos espaços, à cultura, à moradia e às possibilidades de sociabilidade deixa de ser um dado universal e passa a constituir um campo de disputa contínua. Em Ouro Preto, essa disputa se expressa na forma como certas presenças são legitimadas — tais como turistas, consumidores e eventos oficiais — enquanto outras permanecem marginalizadas, especialmente aquelas que compõem a cidade popular: trabalhadores que percorrem diariamente as ladeiras, moradores das encostas e periferias e comunidades que sustentam a vida urbana, mas raramente ocupam o centro das narrativas institucionais. O direito à cidade se traduz na reivindicação por equidade e reconhecimento diante de um território que se organiza de maneira seletiva, regulando presenças e autorizando usos a partir de critérios que reforçam distinções sociais.

Essa distância entre a cidade que se mostra e a cidade que se vive manifesta-se na dualidade entre a *cidade patrimônio* — preservada como símbolo cultural — e a *cidade real*, onde se desenrola a vida cotidiana com suas contradições e potências. Esta última é a base material e simbólica que sustenta a própria existência da cidade patrimônio. Como afirma Maricato (2000), desvelar a cidade real é um exercício necessário para evidenciar a exclusão urbana e dissipar as narrativas que ocultam a desigualdade.

A predominância da cidade como mercadoria intensifica essa disparidade, sobretudo em territórios patrimonializados. A lógica neoliberal, marcada pela mercantilização do espaço urbano e pela subordinação das políticas e usos da cidade à (ir)racionalidade do mercado, orienta o espaço urbano para o valor de troca, convertendo paisagem, patrimônio e localização em ativos econômicos. Lefebvre (2001) descreve essa inflexão como a passagem da cidade-obra — entendida como valor de uso, lugar de encontro e festa — à cidade-produto, organizada segundo o valor de troca. Em Ouro Preto, essa transição se materializa na centralidade patrimonial transformada em ativo turístico, nos imóveis convertidos em hospedagens e comércios e na rarefação de espaços de uso cotidiano para os moradores. Harvey (2013) complementa essa leitura ao afirmar que, se a urbanização capitalista é estrutural para a reprodução do capitalismo, as possibilidades de transformação urbana dependem da construção de práticas que rompam com essa lógica.

É nesse “fogo cruzado” que a Ocupação Chico Rei II (Figura 26) se afirma como força de resistência, na qual o protagonismo sobre a conformação do espaço deixa de estar restrito a

agentes institucionais e é assumido pelos moradores, por meio de estratégias de ocupação, negociação e afirmação territorial. Como documenta Ferreira (2024), a ocupação surge como resposta popular ao déficit habitacional e à ausência de políticas públicas municipalizadas, articulando reivindicação por terra, uso do solo e direito à moradia. Moraes (2025) aprofunda essa análise ao demonstrar como repertórios sócio-espaciais são construídos por meio de oficinas participativas, mapeamentos, mutirões e estratégias coletivas de morar. A Chico Rei II mostra que a ocupação não é apenas sobrevivência: ela é criação de vínculo territorial, obra coletiva no sentido material e simbólico.

Figura 26 — Ocupação Chico rei II, Ouro Preto, MG



Fonte: Acervo Mutirão, 2024

O grupo revela o que Maricato (2015, p. 147) descreve como o funcionamento excludente das normas urbanísticas brasileiras: “um abundante aparato regulatório normatiza a produção do espaço urbano [...] desconsiderando a condição de ilegalidade em que vive grande parte da população urbana”. Esse modelo produz uma cidadania seletiva, na medida em que reconhece plenamente os direitos urbanos apenas daqueles que conseguem acessar a cidade por vias formalizadas, enquanto submete os demais a situações permanentes de irregularidade, insegurança jurídica e precariedade no acesso a serviços, infraestrutura e reconhecimento institucional.

A Ocupação Chico Rei II evidencia esse diagnóstico, pois é justamente diante da ausência de políticas públicas adequadas e da incapacidade do Estado em assegurar sequer condições mínimas para afirmar, na prática, seu direito à cidade. Acompanhando esse processo no grupo Mutirão, pude vivenciar como o território é produzido pelas próprias mãos dos moradores, e como essa produção é, ao mesmo tempo, resistência, imaginação e construção cotidiana.

Desde 2015, quando o movimento pela moradia se iniciou, a ocupação tem buscado garantir o direito de permanecer no território. Atualmente, localiza-se em área indicada pelo Decreto Municipal nº 6.528/2022, destinada ao reassentamento de famílias desabrigadas e classificada como Habitação de Interesse Social (HIS). Essa área, contudo, é também objeto de um processo de disputa para a implantação de uma Unidade Básica de Saúde (UBS), configurando uma contradição evidente: o mesmo terreno previsto para a política habitacional é alvo de projetos conflitantes, deixando as famílias que ali residem e aguardam respostas há anos em uma situação de constante incerteza.

Nesse processo, os moradores da Chico Rei participam das plenárias de revisão do Plano Diretor, de assembleias na Câmara Municipal, organizam passeios e integram mobilizações mais amplas, como a luta contra a privatização da água. Acompanhar e sistematizar essas vivências, como temos feito no grupo Mutirão, reforça o entendimento de que a pauta da moradia, em sua complexidade, vai muito além do acesso físico à habitação. Ela se alarga para incluir o direito à água, à energia, ao saneamento, aos serviços urbanos e, em última instância, ao próprio território como condição de dignidade (Figura 27). Essa leitura encontra eco em autores como Wright (2021), que observa como os movimentos sociais, embora frequentemente reajam de forma defensiva frente às investidas do capital, transformam essa resistência em laboratórios de experimentação de alternativas sociopolíticas.

Figura 27: Ocupação Chico Rei II na Luta pelo Direito à Cidade



Fonte: Jornal Voz Ativa, 2023

Diante da ausência do poder público, emergem soluções comunitárias que não se limitam à sobrevivência imediata. A implementação de um sistema autônomo de captação e tratamento de água, monitorado com apoio técnico da UFOP, assim como a manutenção de uma cozinha coletiva e de práticas de produção alimentar revelam a capacidade da comunidade de criar infraestruturas sociais e materiais diante da precariedade formal e da omissão institucional.

É justamente nesse contexto que se insere a revisão do Plano Diretor de Ouro Preto. No momento da escrita desta monografia, encontra-se em curso a revisão do principal instrumento de ordenamento territorial do município, responsável por estabelecer normas e diretrizes para as dinâmicas urbanas pelos próximos dez anos. No entanto, a existência e a permanência de experiências como a Ocupação Chico Rei II expõem os limites desse planejamento institucional. Apesar de reconhecer formalmente o déficit habitacional e as áreas de risco, o processo revisional apresenta fragilidades significativas. A partir da leitura crítica e sistematizada dos documentos da Leitura Técnica, realizada no âmbito do grupo de pesquisa Mutirão, observa-se que a metodologia adotada permanece fortemente ancorada em diagnósticos técnicos fragmentados, pouco articulados a estratégias de enfrentamento das desigualdades sócio-espaciais. Além disso, há a recorrente reprodução de diretrizes já presentes em versões anteriores do plano, sem avanços substanciais na implementação de instrumentos capazes de garantir, na prática, o direito à cidade.

A incorporação das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), embora relevante no plano normativo, mostra-se frágil em sua operacionalização. A delimitação dessas zonas ocorre de forma pouco articulada aos dados de déficit habitacional e às dinâmicas concretas de produção informal da cidade, o que resulta em instrumentos que reconhecem o problema, mas não incidem efetivamente sobre ele. Um exemplo claro dessa desconexão ocorre quando ZEIS são delimitadas em áreas de ocupação consolidada onde o Poder Público não oferece contrapartidas de urbanização ou regularização fundiária, mantendo os moradores em um limbo jurídico e infraestrutural.

Quando observados em conjunto — déficit habitacional, risco geológico, recorrência de chuvas e episódios de calamidade — esses elementos deixam de aparecer como problemas isolados e passam a revelar um padrão recorrente de desigualdade urbana, no qual os mesmos grupos e territórios são sistematicamente expostos às condições mais precárias. Essa articulação torna-se ainda mais evidente quando se sobrepõem as ZEIS às áreas de risco geológico, como realizado pelo grupo Mutirão (Anexo A). Em vez de operarem como zonas efetivas de proteção e garantia do direito à moradia, essas áreas expõem que grande parte dos territórios destinados à habitação popular coincide com regiões marcadas pela instabilidade física e ambiental. Ou seja, mesmo quando orientada por um discurso de inclusão, a política urbana incide sobre terrenos já precarizados, reproduzindo ou legitimando vulnerabilidades historicamente.

Também, o mercado imobiliário emerge, a partir das leituras técnicas, como um dos principais vetores de produção disparidade social em Ouro Preto. Dados sistematizados pelo Mutirão indicam um movimento contínuo de valorização imobiliária nas áreas centrais e historicamente consolidadas, fortemente associado à pressão turística e à ampliação do aluguel temporário. Esse processo resulta na redução da oferta de moradia permanente e acessível, ao mesmo tempo que reposiciona a população de baixa renda para áreas periféricas, precárias ou de risco, aprofundando o déficit habitacional e a dependência de políticas como o aluguel social (Mutirão, 2024). Ainda que o Plano Diretor reconheça o déficit habitacional e o peso excessivo do aluguel como componentes centrais do problema da moradia, ele não enfrenta diretamente os mecanismos de atuação do mercado, tratando-os de forma indireta ou neutralizada.

Na análise das audiências públicas e dos espaços participativos vinculados ao processo de revisão do Plano Diretor de Ouro Preto indica-se uma distância significativa entre as demandas expressas pela população e sua incorporação efetiva no texto final do relatório de proposições do plano. Essa leitura resulta da análise crítica, realizada pelo Mutirão, dos

registros e sistematizações presentes nos volumes da Leitura Técnica da revisão do Plano Diretor, nos quais são descritas as audiências públicas, oficinas e demais instâncias participativas previstas no processo. Embora temas como moradia, regularização fundiária e risco geológico sejam recorrentes nas falas dos participantes, esses conteúdos são traduzidos em linguagem técnica genérica, perdendo sua dimensão política e cotidiana.

Nesse cenário, aprender Arquitetura em Ouro Preto exige confrontar o impacto das políticas de preservação no acesso à moradia e aos serviços urbanos. Essa vivência desvela não apenas as contradições da cidade histórica, mas também os limites da formação profissional, ao expor como a seletiva valorização do patrimônio coexiste com processos de exclusão urbana e esquecimento social.

5.3. O Currículo Real: Aprendizados que Emergem da Vivência e das Brechas

O esperado, considerando a história da formação em Arquitetura e Urbanismo no país, seria que o curso seguisse predominantemente a lógica tecnicista herdada das escolas politécnicas e das influências europeias. No caso da UFOP, esse cenário parecia ainda mais provável: trata-se de um curso cuja origem está diretamente vinculada à Escola de Minas, marcado por uma genealogia ligada às engenharias, ao ensino voltado ao comércio minerário e por um currículo historicamente estruturado em cálculos, estruturas e racionalidades produtivistas. A expectativa inicial, portanto, seria a de um curso rígido, técnico e mercadológico.

No entanto, a realidade vivida no currículo real se mostra mais complexa e, sobretudo, mais potente. Embora a ementa das disciplinas e o currículo formal sejam seguidos, há docentes e práticas por eles promovidas junto aos estudantes que operam nas margens dessas estruturas, inserindo debates teóricos críticos e abrindo brechas no sistema capazes de provocar inquietações. Esses gestos produzem deslocamentos e criam microespaços de experimentação que permitem vislumbrar outras práticas de arquitetura possíveis.

Ainda assim, a forte presença de conteúdos ligados às estruturas, aos materiais e aos sistemas construtivos no currículo formal não se traduz automaticamente em uma apropriação consistente desses saberes no cotidiano da formação. No currículo real, observa-se que tais conteúdos são frequentemente trabalhados de maneira fragmentada, excessivamente abstrata ou pouco articulada às situações reais de projeto e de obra, o que limita sua compreensão crítica e sua aplicação consciente. O problema, portanto, não reside apenas na organização quantitativa do currículo, mas na forma como esses conhecimentos são ensinados e mobilizados, muitas vezes dissociados do canteiro, da construção e das condições materiais.

Essa dissociação resulta em uma formação assimétrica, na qual o domínio do cálculo, da construção e dos materiais não se converte necessariamente em segurança técnica, autonomia projetual ou responsabilidade construtiva. Tais fragilidades acabam sendo parcialmente compensadas por experiências extracurriculares, oficinas práticas, projetos de extensão e vivências em campo — dimensões que serão aprofundadas nesta seção —, evidenciando o papel fundamental do currículo real na mediação entre o ensino formal e a prática arquitetônica.

Todavia, as experiências mais decisivas de aprendizagem não se restringem ao espaço da sala de aula. Conhecimentos relevantes se constroem no contato direto com a cidade e nas relações estabelecidas ao longo dessas vivências, onde o saber surge a partir do fazer, do encontro e do conflito. Embora muitas dessas atividades estejam inseridas em estruturas institucionais — submetidas a editais, calendários, regras e avaliações —, elas operam com maior abertura pedagógica, permitindo deslocamentos em relação à rigidez do currículo formal. São nesses espaços que a formação em Arquitetura e Urbanismo amplia seus sentidos, aproximando-se das dimensões sociais, espaciais e humanas da profissão. Como aponta Figueiredo (2021, p. 15), em reflexão que dialoga diretamente com esta experiência, “a aprendizagem não é apenas um processo cognitivo individual, mas um processo relacional que envolve os seres (humanos e não humanos) e o mundo – ou seja, seus espaços”.

É justamente essa dimensão relacional e territorial da aprendizagem que movimenta este trabalho. Meu objetivo é compreender a potência que emerge quando o ensino crítico começa dentro da sala de aula, mas não termina nela: expande-se para os territórios, para as pessoas e para as dinâmicas reais que se impõem como fontes de aprendizado, apesar das formalidades institucionais.

Mas, ainda que haja dispositivos institucionais que possibilitem essas experiências, é o estudante que precisa escolher se implicar nelas²⁰ — e, em uma universidade pública como a UFOP, essas possibilidades são reais, acessíveis e transformadoras. Por isso, mobilizo aqui minha própria trajetória como exemplo dessa potência. Acredito que minha formação foi profundamente marcada pela pesquisa e pela extensão, por experiências que aconteceram para além da sala de aula e que me ajudaram a construir um entendimento de Arquitetura que eu desconhecia ao ingressar no curso, mas que hoje constitui o centro da minha prática: uma

²⁰ Visto que, até o presente momento, a obrigatoriedade de que 10% da carga horária total dos cursos de graduação seja destinada a atividades de extensão ainda não foi implementada no curso da UFOP, conforme estabelece a Resolução CNE/CES nº 7/2018, que regulamenta as diretrizes da extensão na educação superior em atendimento à Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação 2014-2024).

arquitetura do diálogo, da escuta e do *fazer-com*, uma arquitetura que retorna às pessoas e à cidade e que só se realiza plenamente na troca. Assim, como um exemplo das potências de um currículo de fato praticado, apresento a seguir as principais atividades que marcaram esse percurso e que constituem aquilo que reconheço como o currículo real.

Oficina: Pedagogia Sócio-espacial: O Cinema do Kleber Mendonça Filho

A oficina nasceu a partir do Trabalho Final de Graduação de Igor Leocádio, apresentado em 2022 no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, intitulado “Os Andares de Aquarius: a arquitetura-metáfora do cinema de Kleber Mendonça Filho e a pedagogia da memória sócio-espacial brasileira”. Em sua monografia, Igor busca, a partir do conjunto de obras audiovisuais do cineasta Kleber Mendonça Filho, sistematizar estratégias fílmicas que evidenciam como seu cinema tem potência pedagógica capaz de sensibilizar espectadores e estimular posicionamentos críticos diante do espaço urbano enquanto produto social (Leocádio, 2022). Com seu orientador, professor Guilherme Arruda, Igor criou a oficina que estrutura este tópico como parte de seu percurso investigativo, convidando estudantes a analisar os filmes *O Som ao Redor* e *Aquarius* a partir de uma chave sócio-espacial, para posterior produção audiovisual.

A oficina reuniu majoritariamente alunos nos primeiros períodos do curso e se estruturava em rodas de conversa. Essa vivência, logo no início da minha formação, foi o meu primeiro contato prático com o que venho chamando de currículo real. Nessas discussões, refletíamos sobre como o espaço molda vivências, memórias e afetos; como ele é, para usar a formulação de Marcelo Lopes de Souza (2013), um meio social carregado de disputas, conflitos, desejos e narrativas. Debatíamos a partir dos filmes selecionados — um situado na escala ampliada do bairro (*O som ao redor*), outro concentrado na intimidade de um apartamento (*Aquarius*) — como o espaço se torna agente e testemunha das relações humanas, gerando sensações, assimetrias e registros que permanecem como memória coletiva.

Essas conversas começaram a redefinir meu entendimento sobre o campo da minha futura profissão. Foi ali que percebi, pela primeira vez, que a Arquitetura não se limita ao ato de projetar casas. Se nos filmes que eu já admirava era possível extrair camadas espaciais e discutir criticamente sobre elas, o que mais poderia existir para além daquilo que eu imaginava? A oficina ampliou meu horizonte, alimentando minha percepção do projeto para a vida cotidiana.

Com o avanço dos encontros, recebemos a orientação para produzir uma tarefa final: um curta-metragem que articulasse as temáticas presentes nos filmes com as complexidades

sócio-espaciais de Ouro Preto. O objetivo era construir narrativas que expressassem relações entre cidade, memória e desigualdade. Para isso, fomos introduzidos a técnicas básicas de produção audiovisual: softwares de edição, princípios de montagem, noções de roteiro e um material de apoio elaborado pelo próprio Igor (Figura 11), com o intuito de nos ajudar a construir narrativas coerentes tanto do ponto de vista crítico quanto estético.

Figura 11: Material desenvolvido por Igor para orientar a produção dos curtas-metragens



Autoria: Igor Leocádio, 2022

Além disso, realizamos interações gráficas entre os participantes, compartilhando desenhos, referências e anotações que ampliavam nossas noções e aprofundavam as reflexões individuais (Figura 12). Para produzir os curtas — realizados individualmente ou em duplas — fomos às ruas, conversamos com moradores, filmamos trajetos, observamos dinâmicas urbanas e, sobretudo, aprendemos a olhar a cidade com outros olhos. Para muitos de nós, recém-chegados a Ouro Preto, esse exercício foi decisivo para compreender melhor o território que passamos a habitar.

Figura 12: Processos de troca e construção coletiva entre os participantes na criação dos curtas



Fonte: Leocádio, 2022

O resultado foram sete produções audiovisuais com temáticas diversas: especulação imobiliária, luxo cenográfico no centro histórico, contrastes entre o novo e o antigo, segregação entre bairros, disputas pelo uso da cidade e até o direito à terra após a morte, analisando espacialidades dos cemitérios.²¹ Mesmo com recursos simples, os curtas revelaram algo fundamental: a cidade é um objeto de disputa, marcada por desigualdades, apagamentos de memória, conflitos de classe e mecanismos de segregação (social e espacial). E, sobretudo, mostraram que a Arquitetura e o Urbanismo podem — e devem — investigar, problematizar e intervir nessas questões. A oficina deixou claro que até mesmo ao assistir a um filme é possível construir crítica sobre a produção e o uso do espaço.

Pesquisa: Pedagogia Sócio-Espacial: o audiovisual como instrumento para a problematização da produção capitalista do espaço

A partir do engajamento e do “sucesso” — no sentido freireano de ter provocado deslocamentos internos e ampliado a capacidade crítica dos participantes — da oficina anterior, nasceu o projeto de pesquisa “Pedagogia Sócio-Espacial: o audiovisual como instrumento para a problematização da produção capitalista do espaço”²² como continuidade natural das discussões. O objetivo era aprofundar o diálogo entre audiovisual, cidade e crítica urbana, criando metodologias que aliem sensibilidade estética e leitura política do espaço.

Em um primeiro momento, estruturou-se um levantamento amplo de referências audiovisuais de diferentes formatos e temporalidades, buscando obras que apresentassem potencial de problematizar o olhar sobre a produção capitalista do espaço e que, sobretudo,

²¹ Link para os curtas: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLMVq42ZEJOdhsdHGkwY8U6LxLZ9BO4qzJ>

²² Pesquisa desenvolvida no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), realizada em 2022, sob orientação do Prof. Guilherme Arruda.

criassem pontes com a realidade ouro-pretana. A intenção era que, ao final, o grupo pudesse produzir novos materiais que refletissem diretamente com a cidade e circulassem para além da universidade.

Com a lista consolidada, construímos fichas de análise próprias, que nos permitiram sistematizar temas, estratégias narrativas, modos de representação do espaço e possíveis ganchos pedagógicos. Esse trabalho metodológico serviu como base para a etapa seguinte: a elaboração de guias pedagógicos, inspirados no “material pedagógico para escolas do ensino médio” produzido por Gabriel Mascaro (2009) para o documentário *Um Lugar ao Sol*. Adaptamos essa linguagem para o ambiente universitário, com o intuito de estimular o engajamento estudantil e fomentar debates (Figura 13). Os guias foram aplicados na disciplina ARQ100 – Introdução à Arquitetura e Urbanismo, onde funcionaram como dispositivos de abertura para as discussões críticas.

Figura 13: Recortes do Guia Pedagógico do filme “Parasita”

O guia pedagógico para o filme "Parasita" é dividido em seções que orientam a análise crítica. No topo, há uma imagem circular dos protagonistas Ki-woo e Ki-jung. À direita, um ícone de "TELE CINE" e uma seção de "Dados do Filme" com as seguintes informações: Lançamento: 2019, Duração: 2h 12min, Gênero: Suspense, País: Coreia do Sul.

Abaixo, há uma seção de "Questionamentos e ações" com duas partes:

- Antes do filme**
 - Observar a relação dos moradores com as próprias casas
 - Analisar as diferenças entre bairros nas duas famílias
- Durante do filme**
 - Selecionar cenas e/ou falas que comuniquem relações entre espaço/segregação/modos de vida

Na seção "Proposta", há uma lista de atividades:

- Assistir ao filme observando a relação dos bairros das famílias e os elementos arquitetônicos mencionados acima, janelas, portas e escadas, e sua influência na questão da desigualdade social
- Analisar e debater como isso interfere no uso do espaço
- Interrelacionar, utilizando frames do filme, com a vida cotidiana, os aspectos que se assemelham a realidade
- Organizar, separar e pesquisar acerca de um ou mais elemento proposto, utilizando-se de uma análise crítica

Uma caixa de diálogo com o título "Sugestão:" contém o texto: "Agir em conjunto com um colega ou mais, para que amplie a bolha social analisada e expanda os resultados da pesquisa". No canto inferior direito, há uma imagem dos personagens Mr. Park e Mr. Kim.

Fonte: Acervo Próprio, 2022

Nos encaminhamentos da pesquisa, em 2022, realizamos uma atividade no Fórum Livre de Arquitetura e Urbanismo (FLAU), organizado pelo Centro Acadêmico do curso. Nossa proposta foi exibir o documentário *Visages, Villages* (2017), de Agnès Varda e JR, que acompanha o encontro entre a cineasta e o fotógrafo na criação de lambe-lambes como forma de registrar e devolver memórias às pessoas. A exibição foi seguida de uma oficina prática de lambe-lambe, onde apresentamos técnicas básicas, discutimos temas relevantes para Ouro Preto e produzimos coletivamente um primeiro experimento: um lambe com a imagem da arquiteta Lina Bo Bardi colado na caixa d'água ao lado da Escola de Minas. A intervenção durou poucos minutos — removida por um vigia — mas essa breve existência material foi, por si só, pedagógica: evidenciou a vigilância sobre o espaço público e mostrou como até intervenções simbólicas geram incômodo (Figura 14).

Figura 14: Retirada do lambe-lambe experimental na Caixa d'Água da UFOP



Fonte: Acervo Próprio, 2023

Como desdobramento dessa experiência surgiu o *workshop* “Dispositivos para o Engajamento Cidadão: a produção capitalista do espaço em Ouro Preto”, parte do Festival de Inverno UFOP 2023. O objetivo era pensar dispositivos comunicacionais — cartilhas, cartazes, lambes — a partir de leituras críticas sobre as desigualdades sócio-espaciais da

cidade. Durante seis encontros, discutimos problemas como especulação imobiliária, casas vazias, expulsão de moradores, reformas que reduzem o uso público dos espaços e os contrastes entre cenários turísticos e cotidianos. Os produtos finais materializaram essas discussões: lambes fixados em dois espaços públicos — uma praça cujo projeto recente reduziu o fluxo e a permanência de pessoas, onde colamos imagens que simulavam uma praia cheia, devolvendo ao lugar a ideia de uso; e um conjunto de muros com lambes-denúncia sobre o déficit habitacional de Ouro Preto, com frases como “muita casa sem gente, muita gente sem casa” (Figuras 15 e 16).

Figura 15: Colagens na Praça Pública Sugerindo uma Praia



Fonte: Acervo Próprio, 2023

Figura 16: Intervenção de Colagens no Muro sobre a Crise Habitacional



Fonte: Acervo Próprio, 2023

Essas práticas deram corpo à pesquisa e sustentaram debates centrais para uma formação crítica e autônoma. Elas evidenciaram a potência do encontro entre audiovisual, extensão universitária e cidade, ao articular reflexão teórica, experimentação prática e compromisso institucional com o território. Como lembra Paulo Freire, “o que se pretende com o diálogo [...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la” (Freire, 1977, p. 34).

Mutirão: Pesquisa e Extensão Sócio-espacial

O Mutirão surge em 2022 como um grupo de pesquisa e extensão baseado na cooperação, no trabalho coletivo e na construção compartilhada do conhecimento, buscando fomentar a reflexão crítica sobre a produção capitalista e neoliberal do espaço e sobre o exercício da arquitetura como uma prática política. Liderado pelos professores Giselle Mascarenhas e Guilherme Arruda, suas ações ocorrem também como desdobramento direto das experiências anteriores, assim como de outras práticas que vinham sendo construídas em disciplinas que se respaldam por demandas reais, especialmente no campo da problemática

habitacional na cidade. Articulando ensino, pesquisa e extensão, o grupo busca compreender, problematizar e subverter, a partir da assessoria técnica acadêmica, realidades urbanas marcadas pela desigualdade, ampliando a atuação para campos que vão da moradia popular ao turismo, do direito à cidade às dinâmicas contemporâneas de mercantilização da vida urbana.

A primeira iniciativa estruturada do grupo foi a pesquisa “Produção Sócio-Espacial de Moradias Populares em Ouro Preto: possibilidades e limites”²³, cujo objetivo consistiu em analisar o panorama da produção de moradias populares no município, identificando gargalos, fragilidades institucionais e possibilidades de construção de políticas públicas condizentes com as necessidades reais da população em situação de vulnerabilidade sócio-espacial. Nesse processo, foi aprofundado o entendimento sobre o que significa fazer arquitetura a partir de uma perspectiva social, reconhecendo que a prática em arquitetura não se limita ao desenho ou ao projeto de forma abrangente, mas envolve mediação, escuta, leitura crítica do território e compreensão das forças políticas que moldam a cidade. As discussões internas do grupo — atravessadas por referências como Silke Kapp, Henri Lefebvre, Raquel Rolnik, David Harvey e pelos debates sobre assessoria técnica, autogestão e direito à cidade — foram essenciais para questionar a noção tradicional de prática arquitetônica e para situar nossa atuação dentro de uma perspectiva não hegemônica, crítica e comprometida com o enfrentamento das desigualdades urbanas.

O levantamento histórico das políticas habitacionais no município — incluindo marcos regulatórios, agentes envolvidos, instrumentos urbanísticos e períodos de maior ou menor incidência de ações — revelou um percurso fragmentado, marcado por lacunas, descontinuidades e pela ausência de uma política habitacional efetivamente estruturante. Esse diagnóstico, organizado em uma linha do tempo completa que sistematiza programas, intervenções, ausências e tentativas pontuais de ação (Figura 17), evidencia que, em Ouro Preto, a habitação raramente foi tratada como prioridade pública contínua. Ao analisar esse histórico, é identificado como o campo da moradia popular é permeado por disputas institucionais, limitações técnicas e entraves burocráticos que dificultam não só a implementação de programas, mas também as possibilidades de atuação da arquitetura enquanto prática social.

²³ Pesquisa ainda em curso desenvolvida no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), iniciada em 2023, sob orientação da Prof^a. Giselle Mascarenhas.

Figura 17: Primeiros Marcos da Linha do Tempo da Habitação Popular em Ouro Preto



Fonte: Acervo Mutirão, 2024

Conectada à pesquisa, nasce a extensão “Pedagogia Sócio-Espacial para Autogestão de Moradias: o caso da Ocupação Chico Rei II”. A proposta tinha como público os moradores da ocupação (que será retratada na próxima seção), buscando atuar como mediação e prática de assessoria técnica acadêmica independente, na qual o conhecimento só se legitima quando se coloca em relação com quem vive a realidade. A extensão implicou diversas visitas de campo, encontros com lideranças e moradores, oficinas para escuta das demandas e compreensão das trajetórias de luta. Nossa intenção era devolver os dados e análises produzidos na forma de informação qualificada e de ferramenta política, condicionando essa devolutiva à verificação prévia de que tal iniciativa era, de fato, desejada pelo movimento — o que foi confirmado por eles.

A partir disso, colaboramos ativamente na elaboração do “Plano Popular para a Ocupação Chico Rei II”, proposto pela Organização Cooperativa de Agroecologia (OCA), em parceria com o CAU/MG e a Arquitetas Sem Fronteiras (ASF). Atuamos tanto na escrita e na revisão do texto, quanto na participação de diversas ações e idealização de uma oficina sobre

autogestão da moradia (Figura 18). A ideia era baseada na compreensão da capacidade organizativa e na autonomia já praticada pelos moradores, alinhando-se ao princípio de Illich (1976) de que processos educativos devem evitar produzir dependências e, ao contrário, ampliar a potência coletiva dos sujeitos.

Figura 18: Oficina de Autogestão de Moradia com os Moradores da Ocupação Chico Rei II



Fonte: Acervo Mutirão, 2024

Paralelamente, uma nova vertente emergiu: a pesquisa “Os impactos sócio-espaciais do Airbnb em Ouro Preto”²⁴, voltada a analisar criticamente o crescimento acelerado dos aluguéis de curta duração e seus efeitos na cidade. É entendido pela pesquisa que o Airbnb atua hoje como um estruturador do espaço urbano, produzindo impactos que extrapolam a escala da hospedagem: pressiona o mercado imobiliário, incentiva a transformação de imóveis residenciais em unidades turísticas, encarece aluguéis, modifica o tecido social dos bairros e aprofunda dinâmicas de expulsão indireta. Ao tratar o espaço como ativo financeiro, o Airbnb contribui para a erosão da função social da moradia e evidencia conflitos entre interesses de mercado e o direito fundamental de permanecer na cidade.

A síntese das pesquisas e das ações de extensão do Mutirão, e da colaboração de outras atividades do curso, resultou na exposição “Morar em Ouro Preto: resgatando

²⁴ Pesquisa desenvolvida no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), iniciada em 2024, sob orientação do Prof. Guilherme Arruda.

memórias sócio-espaciais para imaginar futuros (im)possíveis”, realizada no Festival de Inverno da UFOP de 2024, na Casa dos Contos (Figura 19). A exposição teve como objetivo dialogar tanto com a população ouro-pretana quanto com turistas, apresentando informações, por meio das obras, sobre a problemática de morar em Ouro Preto. As obras exploraram desde os afetos e medos relacionados aos deslizamentos nas áreas periféricas até o encarecimento dos aluguéis, passando pela expansão do Airbnb, pelo déficit habitacional, pela trajetória da Ocupação Chico Rei II e pela crítica ao padrão periférico, repetitivo e pouco adequado do Minha Casa, Minha Vida. Por meio da denúncia, da provocação e do horizonte de práticas não hegemônicas, a mostra reuniu estudantes e docentes, transformando pesquisa em linguagem acessível e devolvendo à população um retrato crítico da própria realidade urbana.

Figura 19: Exposição Morar em Ouro Preto: resgatando memórias sócio-espaciais para imaginar futuros (im)possíveis



Fonte: Acervo Próprio

Atualmente, além da continuidade das atividades mencionadas, o grupo segue ativo em diversas frentes: a Análise do Pós-Morar das casas populares do Residencial Vila Alegre; a parceria com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano e Habitação (SMDUH) para a revisão do Plano Local de Habitação de Interesse Social (PLHIS) e outros instrumentos

de política urbana; e a publicação do Plano Popular da Ocupação Chico Rei II pela Editora da UFOP.

Esses encaminhamentos demonstram a continuidade e a densidade do trabalho do Mutirão: um grupo que, enraizado na universidade, produz conhecimento crítico e o devolve à população, fortalecendo lutas urbanas e evidenciando os limites das estruturas vigentes, reafirmando que a formação em Arquitetura e Urbanismo só se completa quando atravessa a cidade e é atravessada por ela. Na prática do Mutirão, reflexão e ação não aparecem como dimensões abstratas, mas como procedimentos indissociáveis que orientam decisões, posicionamentos e intervenções.

Outras Atividades

Para além das experiências já discutidas — mais diretamente vinculadas à minha trajetória — o curso conta com outras iniciativas que revelam a dimensão real da formação em Arquitetura e Urbanismo na UFOP frente às demandas sociais. Nesse sentido, é fundamental destacar o papel pioneiro do Grupo de Estudos e Pesquisas Socioambientais (GEPSA), grupo de pesquisa certificado pelo CNPq que, desde 2016, promove um importante diálogo interdisciplinar entre o curso de Arquitetura e Urbanismo e o curso de Direito. Essa união possibilita que o GEPSA atue de forma integral nas frentes de ensino, pesquisa e extensão, focando nas linhas de impactos da mineração na produção do espaço e nas repercussões sociais, econômicas, jurídicas e ambientais do rompimento da Barragem de Fundão. Em colaboração com atingidos de Mariana e Barra Longa, assessorias técnicas independentes (Cáritas e AEDAS), movimentos populares e o Ministério Público, o grupo desenvolve um trabalho essencial de assessoria para a recuperação integral dos territórios atingidos.

Outro exemplo significativo é o grupo de pesquisa e extensão “Conterra: Conflitos em Territórios Atingidos”, que também atua diretamente com as populações afetadas pelo crime-desastre do rompimento da Barragem de Fundão, em Mariana (MG). O grupo, assim como o Mutirão, desenvolve atividades de assessoria técnica independente, colaborando para a preservação das memórias comunitárias e produzindo materiais de apoio às lutas dos atingidos. Além disso, observa de perto as movimentações territoriais e sociais em curso, atuando tanto na denúncia das injustiças quanto no fortalecimento das reivindicações coletivas.

Em seu trabalho mais recente, o Conterra atuou no cortejo (Figura 20) dos dez anos do rompimento da barragem, produzindo placas, painéis e dispositivos expositivos instalados em

Bento Rodrigues — território soterrado e simbolicamente central na tragédia. Também realizou uma exposição na Escola de Minas (Figura 21), ampliando o debate sobre o modelo mineral vigente e reiterando a urgência de imaginar alternativas ao padrão destrutivo que historicamente marca a região. É um trabalho que, assim como outros citados, evidencia a potência de uma formação que articula pesquisa, território, memória, técnica e disputa política.

Figura 20: Cortejo de 10 anos de Rompimento da Barragem do Fundão



Fonte: Acervo Conterra, 2025

Figura 21: Exposição de 10 anos de Rompimento da Barragem do Fundão



Fonte: Acervo Conterra, 2025

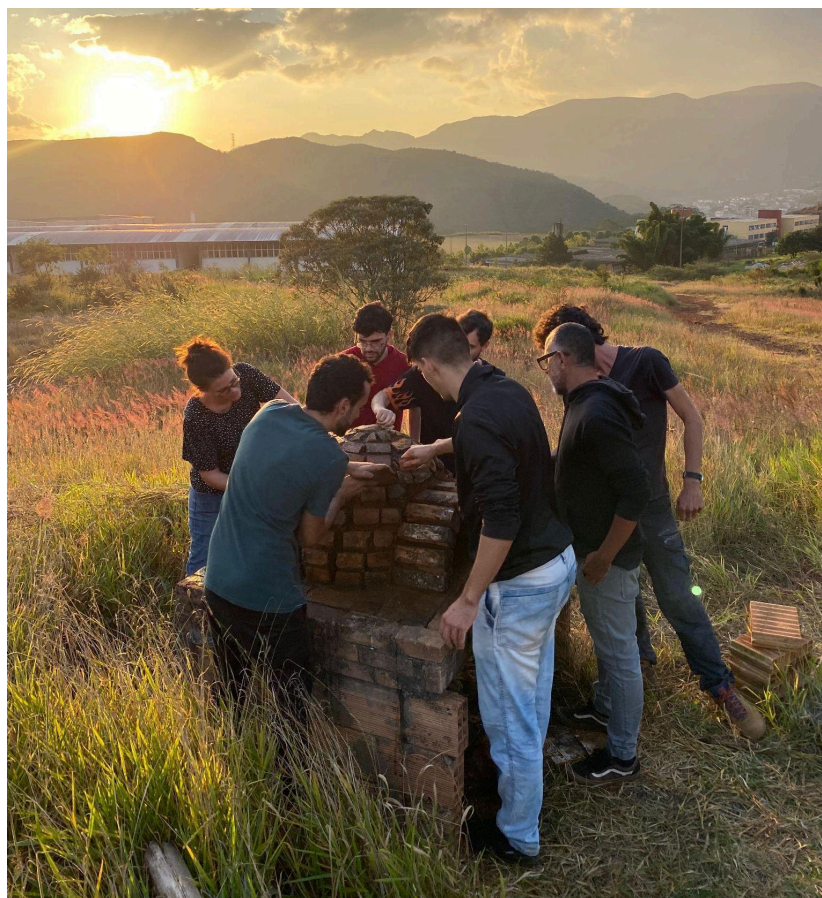
Além dos grupos de pesquisa e extensão, o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP fomenta outras iniciativas independentes que extrapolam a sala de aula e buscam aproximar o arquiteto em formação das práticas construtivas. Um exemplo emblemático dessa pedagogia do canteiro é a construção de um forno de pizza nas imediações da Escola de Minas, iniciada em 2017 como um exercício experimental (Figura 22). Em 2024, por iniciativa dos próprios estudantes, o projeto foi retomado para a realização de reparos e a finalização da chaminé, culminando em sua primeira queima e na oficialização do espaço por meio de uma fornada comunitária (Figuras 23 e 24).

Figura 22: Etapas Iniciais da Construção do Forno de Pizza nas Imediações da Escola de Minas



Autoria: Giselle Mascarenhas, 2017

Figura 23: Processo de Reforma e Finalização do Forno de Pizza



Fonte: Acervo Próprio , 2024

Figura 24: Inauguração do Forno de Pizza



Fonte: Acervo Próprio , 2024

De forma análoga, a construção de um viveiro de mudas para a UFOP, em 2023, consolidou-se como outra tentativa de canteiro experimental (Figura 25). Desenvolvida como parte da disciplina de Projeto Arquitetônico 01 e utilizando materiais já disponibilizados pela universidade, essa prática permitiu aos alunos iniciarem sua trajetória projetual integrando a teoria à noção estrutural e à execução material.

Figura 25: Construção do viveiro de mudas da UFOP



Autoria: Giselle Mascarenhas, 2023

Como afirma Figueiredo (2021), é apenas em determinadas formações universitárias de natureza científico-social — como Arquitetura, Urbanismo ou Geografia — que o espaço urbano e os modos de vida passam a ser tomados como objeto sistemático de investigação. Mas esse estudo só se concretiza quando o corpo encontra o território, quando aprender deixa de ser um ato abstrato e se torna uma experiência produzida na relação com o espaço e com os outros. Na pedagogia sócio-espacial, aprender é sempre relacional, crítico, coletivo e profundamente implicado politicamente; é o oposto da “pedagogia da prancheta”, que opera pela abstração, pela fragmentação do real e pela disciplinarização dos saberes. Kapp (2018, p. 154) lembra que “a articulação entre espaço e nexos social é necessária e dialética: necessária porque o grupo não existiria sem ela; dialética porque tensionada e sempre em processo”.

Essa afirmação sintetiza de forma precisa o que essas experiências formativas permitem compreender: a cidade é método, e o território é sala de aula. A formação não acontece apenas pela via dos conteúdos prescritos, mas pela abertura às contradições que surgem quando teoria e mundo se encontram.

Com todas essas vivências, torna-se evidente que o currículo “real” ensina aquilo que de fato forma uma arquiteta comprometida — enquanto o currículo formal, embora necessário, muitas vezes limita-se à organização meramente conteudista. A aprendizagem se dá menos na estabilidade das ementas e mais nas brechas que atravessam o dia a dia do curso: as idas a campo, os diálogos com moradores, as escutas sensíveis, as pesquisas coletivas, as tensões políticas, os debates que surgem nos corredores e os conflitos urbanos que exigem posicionamento. Como lembra Paulo Freire, o conhecimento nasce no encontro com o mundo e com os outros, e não na simples transferência vertical de conteúdos. Aprender, portanto, exige implicação ética: reconhecer que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1996).

Na minha trajetória, percebo que foi justamente nessas zonas de contato — e não apenas no caminho previamente desenhado pelo Projeto Pedagógico do Curso — que encontrei o que realmente me formou: a pedagogia do território, a experiência compartilhada, a pesquisa que se desloca para a rua, o conflito que se transforma em método. É nesse viver a cidade que reconheço o caráter político da formação em Arquitetura e Urbanismo. E é aí que o currículo real deixa de ser complemento e se torna, na verdade, fundamento da formação.

5.4. Caminhos para uma Formação Crítica e Emancipadora

Compreender os limites e as potências da formação em Arquitetura e Urbanismo na UFOP exige aprofundar a compreensão das estruturas formais do currículo para os exercícios que emergem da cidade. Como demonstrado ao longo deste capítulo, o currículo real se constrói nas interações entre cidade e escola: nas divergências do patrimônio, nas desigualdades sócio-espaciais, na experiência cotidiana com as encostas, nos conflitos do turismo, nas disputas por moradia e nas múltiplas práticas de extensão, ensino e pesquisa.

Lefèvre (1981) oferece uma noção fundamental ao afirmar que a formação não se apoia prioritariamente em “pacotes de conhecimentos básicos”, mas na prática e na compreensão situada das relações entre indivíduos, grupos e do pedaço de mundo que cada pessoa toca com sua atividade. Essa formulação desloca a formação de um processo de acúmulo disciplinar — sobrepondo conteúdos e técnicas de matérias — para um processo que acontece nas relações entre pessoas e cidade, no qual aprender é, sobretudo, estabelecer

vínculos com o mundo vivido, aprendendo como a cidade funciona de fato. Rezende e Baltazar (2019), ao discutirem a arte-educação, destacam que debates sobre conscientização, desescolarização e o aprender fazendo — inspirados em Paulo Freire — mobilizaram estudantes a pensar o ensino para além da escola, por meio de práticas extensionistas e comunicativas. A compreensão freireana de que o conhecimento se produz na relação com a realidade oferece um ponto de apoio para pensar uma formação em Arquitetura e Urbanismo vinculada ao território. Em Ouro Preto, essa perspectiva se manifesta quando o processo formativo se deixa atravessar por situações urbanas em curso — como disputas fundiárias, conflitos em torno do patrimônio ou processos participativos de planejamento — exigindo que o aprendizado se construa a partir da observação, da escuta e do acompanhamento contínuo desses contextos, e não apenas da aplicação de conteúdos previamente definidos.

Lopes (2018) compreende que a inserção em territórios populares não deve ser tratada como um diferencial ou como mera experiência ilustrativa, mas como um campo pedagógico em si. Ao analisar práticas de arquitetos vinculados a movimentos como os sem-teto e os sem-terra²⁵, o autor demonstra que é justamente nesses contextos que se revelam universos de relações, saberes e formas de organização que dificilmente aparecem nas vias tradicionais de ensino e exercício profissional. Essa perspectiva reforça que a convivência com a realidade amplia e complexifica a formação.

Assim, diante dos limites estruturais do curso já tratados antes ganham centralidade iniciativas já consolidadas na UFOP, como as do grupo Mutirão, com suas metodologias, projetos de extensão que atuam diretamente com comunidades, pesquisas desenvolvidas em diálogo com a Ocupação Chico Rei II e outras áreas populares, além do cotidiano urbano como um espaço cujos conflitos instigam o questionamento e a aprendizagem. Espaços de aprendizagem não formal como esses demonstram que a formação crítica não depende exclusivamente de alterações curriculares, mas da capacidade de reconhecer a cidade e suas dinâmicas como fontes legítimas de conhecimento.

Se fazer arquitetura é fazer política, formar arquitetos implica necessariamente compreender os territórios nos quais se atua, as populações envolvidas, as relações de poder que estruturam a cidade e as desigualdades que condicionam o espaço. A formação emancipadora em Ouro Preto demanda reconhecer que a cidade não é apenas um objeto de estudo, mas um agente; não apenas um cenário histórico, mas um território marcado por lutas, memórias e desigualdades; não apenas um patrimônio mundial, mas um espaço vivo onde se

²⁵ O autor analisa práticas de arquitetos vinculados a movimentos de luta por moradia urbana e por reforma agrária, atuando em ocupações, assentamentos e processos coletivos de organização social e produção do espaço.

disputa o direito à cidade. A formação crítica e emancipadora se concretiza quando a universidade e o território deixam de ser esferas separadas e passam a constituir um único campo de aprendizagem.

Se o currículo real e a cidade são os verdadeiros espaços de formação crítica, é preciso que os próprios estudantes reflitam sobre essas dinâmicas antes de ingressarem no mercado de trabalho. Diante dessa urgência, este trabalho propõe a realização de uma dinâmica pedagógica — detalhada no capítulo a seguir — para cruzar os dados da profissão, do mercado, com a percepção dos discentes, utilizando a própria metodologia da pesquisa como ferramenta de conscientização e engajamento.

6. ENSAIOS PARA UMA NOVA PRÁTICA: A DINÂMICA PEDAGÓGICA COMO EXERCÍCIO PELO DIREITO À CIDADE

A investigação conduzida até aqui demonstra que o distanciamento entre a neutralidade acadêmica do ensino e as demandas sócio-espaciais reais não é um desvio, mas uma característica consolidada de um modelo de formação que, ao privilegiar a lógica tecnicista e a neutralidade aparente, omite o caráter político da profissão. Superar esse modelo, contudo, exige mais do que a denúncia de suas contradições, demanda a experimentação de novas metodologias.

Assim, neste capítulo, transponho a reflexão teórica para o plano da experimentação pedagógica. O objetivo é analisar os resultados de uma oficina realizada junto a estudantes de diversos períodos do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, visando debater e compreender suas percepções sobre as expectativas de entrada e saída da graduação. Ao articular as vivências formativas dos discentes com suas pretensões no mercado profissional, procuro verificar se o currículo real, objeto de análise desta pesquisa, expande-se para além da minha trajetória, e, também, se consolida como uma marca da experiência vivida por outros estudantes no mesmo ambiente acadêmico.

Esta iniciativa não ocorre isoladamente, mas como uma tentativa complementar de sistematizar o exercício da arquitetura como ferramenta de mediação e de construção do direito à cidade em Ouro Preto. A dinâmica funciona, assim, como uma etapa da pesquisa que gera dados e, ao mesmo tempo, coloca em prática a metodologia discutida ao longo do trabalho.

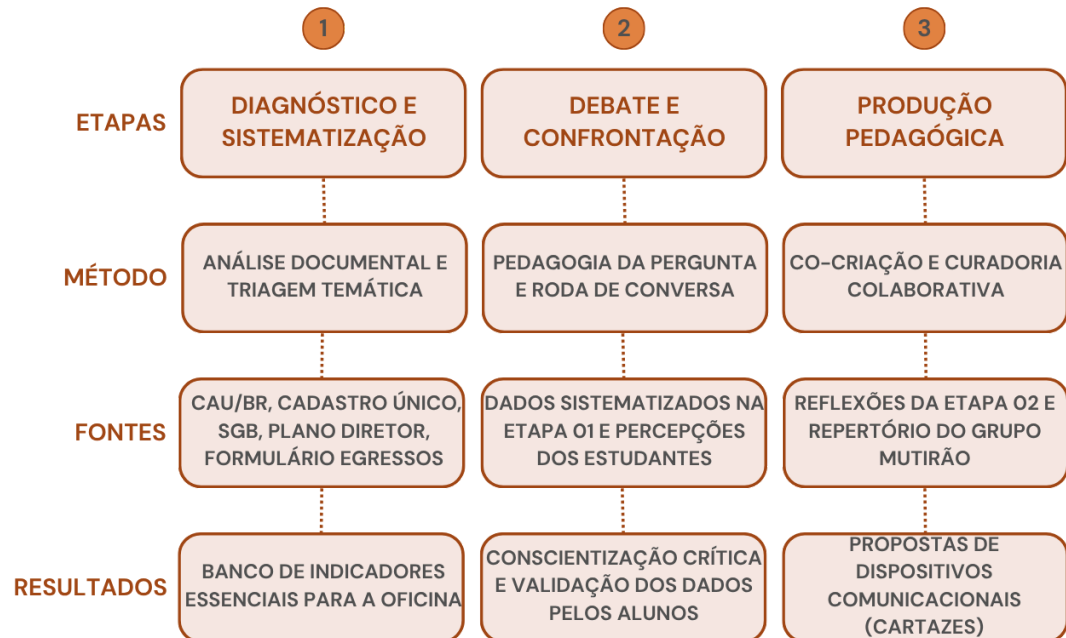
Dessa forma, organizo este capítulo em três eixos. Primeiramente, explico o processo de sistematização de dados que sustenta a linha de raciocínio deste estudo. Em seguida, analiso os diálogos e percepções coletados durante as dinâmicas da oficina, colocando em debate as expectativas dos estudantes com a realidade. Por fim, articulo essas frentes em uma reflexão que aponta convergências possíveis entre o ensino, a redefinição do papel social do arquiteto e a luta pelo direito à cidade.

6.1. Cruzamento de Dados: Mercado, Demanda e o Contexto Local

A organização da experimentação pedagógica que estrutura este capítulo foi sintetizada em um procedimento metodológico composto por três etapas (Figura 28), as quais

balizaram desde o planejamento até o desdobramento prático da oficina. A descrição detalhada de cada etapa é apresentada na sequência.

Figura 28: Fluxograma das Etapas da Experimentação Pedagógica



Fonte: Autoria Própria, 2026

ETAPA 01 - Diagnóstico e Sistematização

Para fundamentar um debate sobre a prática arquitetônica, mobilizei um conjunto de fontes que, em diálogo, revelam a complexidade do fazer profissional em arquitetura e urbanismo no Brasil e especificamente em Ouro Preto. Essa sistematização articula dados nacionais e locais sobre a categoria e a recepção social da profissão, cruzando-os com indicadores regionais da dinâmica urbana e, fundamentalmente, com a trajetória de egressos que vivenciaram a mesma estrutura curricular analisada neste trabalho. O objetivo foi de cotejar os ideais acadêmicos com as condições objetivas de atuação, identificando os determinantes do fazer arquitetônico na atualidade.

Como primeira fonte, o “II Censo das Arquitetas e Arquitetos e Urbanistas do Brasil” (2020) foi utilizado para compreender as dinâmicas de renda, satisfação e áreas de atuação predominantes. Por representar o retrato mais abrangente da categoria no país, esta base de dados foi selecionada para explicitar o descompasso entre o prestígio simbólico da profissão e a realidade de atuação e em específico de renda de seus praticantes, mostrando-se muito marcada pela precarização, pelo alto índice de autônomos e pela insatisfação salarial.

Complementarmente, utilizei o “Diagnóstico sobre Arquitetura e Urbanismo no Brasil” (2022), realizado pelo CAU/BR em parceria com o Datafolha, para dimensionar a percepção da sociedade sobre o arquiteto. Pesquisa importante para confirmar a marginalidade do profissional na produção cotidiana do espaço, considerando o dado de que 91% das construções no país ocorrem sem qualquer apoio técnico de arquitetos. Entender essa diferença entre oferta e demanda ajuda a caracterizar o mercado real em oposição ao mercado almejado pela formação acadêmica tradicional.

No recorte territorial de Ouro Preto, a análise integra três fontes fundamentais. Primeiro, os dados do Cadastro Único (2023) foram mobilizados para evidenciar a contradição socioeconômica entre a riqueza do município e a pobreza de seus moradores, contrapondo o PIB local à realidade de que 89% dos domicílios sobrevivem com até três salários-mínimos. Em segundo lugar, o mapeamento do Serviço Geológico do Brasil (SGB, 2021) classifica Ouro Preto como o município com o maior número de setores sujeitos a deslizamentos no país, expondo a instabilidade física estrutural da cidade. Por fim, recorri aos documentos relacionados ao processo de Revisão do Plano Diretor de Ouro Preto (2024) para correlacionar o déficit habitacional institucionalmente reconhecido, consolidando o diagnóstico das fragilidades na política urbana municipal.

Por fim, realizei uma pesquisa com egressos do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP, conduzida de forma completamente anônima via formulário digital, com o intuito de conhecer a trajetória de quem já acessou o mercado de trabalho e relacionar essa vivência às expectativas de quem ainda está em formação. O levantamento, que contou com a participação de 34 egressos — contemplando uma diversidade de períodos de entrada e saída do curso, o que permitiu mapear diferentes contextos de inserção —, revelou dados expressivos sobre o choque de realidade no mercado: cerca de 70% dos respondentes apontaram a baixa remuneração inicial como o principal obstáculo na inserção profissional, e mais de 60% relataram jornadas exaustivas de trabalho (superiores a 40 horas semanais) para viabilizar a manutenção da renda; esse cenário de precarização é corroborado pelo fato de que 80% dos recém-formados auferem ganhos mensais de, no máximo, R\$ 4.000,00.

Além de dados quantitativos, o formulário contemplou questões abertas nas quais os egressos destacaram a importância de ir além da sala de aula. Entre as diversas recomendações, sobressaíram-se sugestões como: “se aproximar da vivência com a cidade e participar de grupos de pesquisa, principalmente relacionados à assessoria técnica” e “façam mais do que apenas as disciplinas obrigatórias, busquem participar da comunidade acadêmica da universidade como um todo”. Esse levantamento foi pensado para aproximar a

investigação teórica da experiência vivida por aqueles que transitaram pela mesma formação, e para que essas vozes fundamentassem os debates práticos da oficina pedagógica.

A metodologia para sistematização destas fontes não se restringiu a um caráter puramente expositivo; ela foi concebida como um preparativo para a oficina, funcionando como um dispositivo pedagógico voltado à sensibilização dos estudantes. O processo iniciou-se com uma análise aprofundada de cada pesquisa, da qual extraí recortes específicos capazes de provocar inquietações sobre a realidade profissional e o território ouro-pretano. O objetivo era de selecionar indicadores que, ao serem confrontados com as expectativas de quem ainda está em formação, pudessem catalisar um debate crítico.

Após essa primeira seleção, os dados foram organizados em um arquivo digital de quadro branco, onde busquei sintetizar as informações em blocos temáticos. Essa etapa foi necessária para passar os dados por uma peneira final, garantindo que o volume de informações não sobrecarregasse a discussão. O intuito foi filtrar apenas o que era essencial, evitando a exposição de inúmeros dados isolados e, portanto, focando em núcleos temáticos que dessem o tom necessário à conversa, sem perder o necessário rigor analítico.

Esse processo resultou em um conjunto de 15 perguntas-chave, concebidas como dispositivos de provocação para serem respondidas pelos estudantes antes de qualquer apresentação dos indicadores reais:

1. O piso salarial do arquiteto, por lei, é de cerca de 8,5 salários-mínimos (R\$12.000). Qual a porcentagem da classe no Brasil que ganha o piso? E qual a porcentagem que sobrevive com no máximo 3 salários (R\$ 4.236)? - *Apenas 11% da classe ganha o piso salarial (acima de 6 a 8,5 salários), e 35,7% ganham até 3 salários mínimos.*
2. Olhando para a nossa realidade: quanto vocês acham que a maioria dos recém-formados da UFOP (2024 a 2026) está ganhando hoje? E quantas horas por semana eles trabalham para tirar esse valor? - *80% estão ganhando no máximo até R\$ 4.000. E para tirar esse valor, 60% deles relatam jornadas exaustivas de 41 a 50 horas por semana.*
3. E quanto aos que se formaram há mais tempo? Qual vocês acham que é a faixa de renda daquelas pessoas que já estão há anos no mercado? - *A faixa de renda mais alta (acima de R\$ 7.000) é ocupada majoritariamente por pessoas formadas entre 2013 e 2018 (63,6% desse grupo). Nenhum formado a partir de 2024 alcançou esse patamar.*
4. Qual a porcentagem real de arquitetos no Brasil que vocês acham que trabalha como autônomo? - *51% dos arquitetos no Brasil trabalham como autônomos.*

5. Chutem dois dados sobre o arquiteto brasileiro hoje: quantos por cento vocês acham que não contribuem para o INSS/Previdência (ou seja, não têm garantia de aposentadoria ou auxílio-doença)? E quantos por cento não possuem a casa própria? - *41% dos arquitetos não contribuem para a previdência (INSS) e 56% não possuem imóvel próprio.*
6. Qual vocês acham que é a maior dificuldade, relatado pelos nossos egressos da UFOP, nos primeiros anos de formados? - *A baixa remuneração inicial é apontada por 70,6% dos egressos. Seguida de falta de experiência prática (48,6%) e falta de networking / contatos (40%).*
7. Quantos por cento dos egressos da UFOP afirmam que precisam fazer jornada dupla com "freelas" e bicos para conseguir fechar as contas do mês? - *50% (metade) dos egressos afirmam que precisam fazer jornada dupla ("freelas" e bicos) para conseguir fechar as contas.*
8. Quais são os principais obstáculos que dificultam o exercício da profissão de arquiteto? - *79% cita o obstáculo da baixa valorização do arquiteto pela sociedade, seguida de má remuneração (48,6%) e sem acesso ao mercado de trabalho (40%).*
9. Qual a porcentagem de arquitetos formados no Brasil que acabam trabalhando em outras atividades fora da arquitetura? - *28% dos arquitetos brasileiros trabalham em outra atividade totalmente fora da arquitetura.*
10. Chutem: qual é o nicho de mercado (área de atuação) em que a imensa maioria dos arquitetos brasileiros (e egressos da UFOP) atua hoje? E qual a porcentagem que trabalha com demandas populares (Habitação de Interesse Social e regularização)? - *A maioria (mais de 70% dos egressos e 62% do CAU) atua com Projeto Arquitetônico e de Interiores. Em contrapartida, apenas 11,4% dos egressos da UFOP atuam com Habitação de Interesse Social (ATHIS) ou regularização fundiária.*
11. Pensem em 100 casas construídas ou reformadas no Brasil. Quantas dessas vocês acham que tiveram, de fato, o projeto ou acompanhamento de um arquiteto ou engenheiro? - *De cada 100 casas, 91% são feitas sem nenhum arquiteto. Apenas cerca de 9% têm acompanhamento profissional por arquitetos. O motivo principal para 49% das pessoas é a falta de dinheiro.*
12. Ouro Preto atrai muita riqueza turística, mas olhando para quem mora aqui: qual porcentagem das famílias da cidade vocês acham que sobrevive com até 3 salários mínimos (R\$ 4.236)? E quantas pessoas vocês acham que vivem na extrema pobreza? - *89% das famílias de Ouro Preto sobrevivem com uma renda de até 3 salários mínimos. Além disso, 11.611 pessoas (mais de 10% da cidade) vivem na extrema pobreza.*
13. Ouro Preto tem uma topografia complexa. Quantas pessoas vocês acham que dormem hoje em áreas mapeadas com risco constante de deslizamento e inundação? - *12.718*

peessoas dormem hoje em áreas mapeadas com risco constante de deslizamento e inundação em Ouro Preto.

14. Qual vocês acham que é o tamanho real do déficit habitacional (falta de moradia adequada) apontado na revisão do Plano Diretor de Ouro Preto em 2024? - *Segundo o Plano Diretor de 2024, faltam 8.765 moradias adequadas.*
15. Enquanto falta moradia para a população, quantos imóveis vocês acham que existem em Ouro Preto destinados exclusivamente ao turismo de curta duração (como Airbnb e Booking)? - *Existem quase 1.200 imóveis destinados ao turismo de curta duração (são 791 no Airbnb e cerca de 400 no Booking).*

Estas perguntas nortearam a estruturação da oficina com os estudantes, em que adotei a *pedagogia da pergunta*²⁶, um procedimento que estimula a reflexão crítica antes da apresentação dos dados reais. A ideia foi a de expor cada questão aos estudantes e promover um debate coletivo a partir de suas próprias percepções; somente após esse exercício é que os dados correspondentes eram de fato revelados. Esse momento foi apenas uma etapa da oficina proposta, cujo desenrolar e desdobramentos detalharei na próxima seção.

6.2. Oficina Morar e Formar em Ouro Preto: Diálogos e Percepções Sobre o Currículo e a Prática

Com a sistematização dos dados selecionados, a oficina “Morar e Formar em Ouro Preto” nasce, sobretudo, da vontade de transpor os limites da minha própria trajetória acadêmica e verificar se os questionamentos que mobilizaram esta pesquisa ressoam nas vivências de outros estudantes da graduação em Arquitetura e Urbanismo da UFOP.

Com a premissa da *pedagogia da pergunta* previamente estabelecida, a oficina foi delineada no âmbito do grupo Mutirão como uma ação integrante do próprio currículo real que busco mapear. O objetivo central foi investigar se a percepção de uma formação fragmentada entre o formal e o vivido é uma experiência coletiva entre alunos de diferentes momentos do curso. Busquei, assim, compreender onde esses saberes ocorrem, quais práticas pedagógicas foram catalisadoras de um pensamento crítico e qual o peso da singularidade sócio-espacial de Ouro Preto nessa equação: até que ponto a cidade motiva esse desvio do currículo tradicional e fomenta uma leitura diferenciada da arquitetura.

Paralelamente, procurei instigar os discentes com as estatísticas do mercado — a realidade salarial, as áreas de atuação e as barreiras de acesso à profissão —, aferindo se essa

²⁶ *Pedagogia da pergunta* fundamenta-se na obra “Por uma Pedagogia da Pergunta”, que propõe a pergunta como um ato de conhecimento e resistência à educação meramente informativa. Diferente da “pedagogia da resposta”, focada na memorização, esta abordagem valoriza a curiosidade do sujeito e o diálogo como ferramentas de construção coletiva do saber (Freire; Faundez, 1985).

noção de mundo real se alterou ao longo da graduação. Tratei, em última análise, de compreender se o percurso na UFOP, apesar de vivenciado de maneiras distintas, converge para um pensamento profissional crítico. Por fim, visei sistematizar, de forma colaborativa, as possibilidades de traduzir essas reflexões em dispositivos expositivos. Ainda que o tempo de finalização deste trabalho de conclusão de curso não permita o desenvolvimento integral de uma mostra, a iniciativa estabeleceu as bases metodológicas para que o grupo Mutirão possa dar continuidade a esse esforço de difusão de informações.

Estruturei a metodologia da oficina a partir da sistematização dos dados produzidos nesta pesquisa e das diretrizes pedagógicas anteriormente delineadas. Sua concepção fundamentou-se na articulação de momentos de apresentação (Produto 01 - Oficina Morar e Formar em Ouro Preto), diálogo e atividades coletivas. Para isso, apresentei os fundamentos deste TFG, os objetivos da oficina e o grupo Mutirão, contextualizando a atividade e sua inserção nas ações de pesquisa e extensão. A dinâmica integrou momentos de socialização, roda de conversa e exercícios coletivos, organizados de forma a fomentar o protagonismo discente.

ETAPA 02 - Debate e Confrontação

Assim estruturada, a oficina foi realizada no dia 18 de junho de 2026, das 10h às 12h, nas dependências do laboratório de maquetes da Escola de Minas. O convite, aberto a todo o corpo discente do curso, limitou as inscrições a 15 vagas, visando garantir a qualidade do diálogo e a participação ativa de todos os envolvidos. O processo culminou em 13 inscrições confirmadas, das quais sete estudantes compareceram efetivamente — grupo composto integralmente por mulheres, distribuídas entre o terceiro (três alunas), o sexto (uma aluna) e o oitavo períodos (três alunas). O grupo foi complementado pela presença de dois membros do grupo Mutirão, estudantes do oitavo e nono períodos, além de outro discente do nono período que, a meu convite, atuou no apoio aos registros da atividade. A condução da oficina coube a mim, com o suporte dos professores Giselle e Guilherme, orientadores desta pesquisa e do grupo Mutirão.

Com essa equipe formada, a oficina iniciou-se seguindo a estrutura prevista, começando com a fala sobre o ponto de partida, os objetivos e o grupo Mutirão, seguida por uma roda de conversa inicial. Buscamos conduzir esse momento de forma horizontal e menos engessada, utilizando perguntas norteadoras para estimular o diálogo. O primeiro questionamento visava mapear a experiência prévia dos estudantes com pesquisa e extensão: o consenso entre os participantes foi negativo, com exceção de uma aluna que, por ter

integrado uma empresa júnior de arquitetura, identificou essa vivência como uma prática que, em certa medida, aproximava-se das ações extensionistas.

A segunda questão, inspirada nos debates recorrentes de início de semestre, foi indagar sobre as motivações para a escolha do curso e se o ingresso na UFOP foi uma decisão planejada ou aleatória. As respostas revelaram motivações multifacetadas. Algumas alunas foram despertadas por experiências no ensino médio, como o interesse em História da Arte ou a realização de maquetes escolares, enquanto outras trouxeram fortes influências familiares. Foi o caso, por exemplo, de uma estudante que compartilhou: “meus avós são arquitetos, então para mim sempre foi normal pensar em fazer arquitetura”.

Outra participante relatou um despertar mais cotidiano, marcado pela observação da dinâmica doméstica: “minha mãe vivia mudando os móveis de lugar em casa”, uma experiência que, segundo ela, foi o gatilho inicial para seu interesse pelo espaço e sua organização. Houve ainda relatos de trajetórias distintas, como a de uma estudante que, antes da arquitetura, cursou Engenharia Mecatrônica, e a de outra que buscava conciliar o interesse pela matemática e pelo ensino com a aplicabilidade técnica aprendida em cursos de AutoCAD.

Um ponto de convergência foi o perfil das participantes, que, em sua maioria, vieram de outros estados e não possuíam conexões prévias com Ouro Preto. Para elas, a escolha da UFOP foi, em muitos casos, uma possibilidade geográfica ou logística, enquanto a escolha pelo curso de Arquitetura e Urbanismo deu-se pela percepção de sua abrangência, em que as estudantes visualizaram na arquitetura um campo interdisciplinar capaz de integrar diversos interesses, consolidando o curso como um espaço onde múltiplas frentes de atuação se encontram.

No entanto, o processo de viver e estudar em Ouro Preto revelou-se, em todos os depoimentos, um divisor de águas. A experiência de habitar a cidade proporcionou uma visão mais ampla e crítica sobre o território, trazendo para o centro do debate questões complexas, como os impactos da mineração. Esse amadurecimento foi exemplificado por uma das estudantes: “eu sou de Itabira, e lá, mesmo a mineração sendo a principal fonte de renda da cidade, ninguém discute a respeito; depois que vim para cá que entendi como é preciso debater sobre isso”. Esse relato evidencia como o ambiente acadêmico em Ouro Preto atua como um catalisador para que os discentes confrontem realidades que, muitas vezes, permaneciam naturalizadas em seus contextos de origem.

Ao avançarmos para a discussão sobre expectativas e percursos formativos, a análise da matriz curricular emergiu como um ponto crítico. O grupo apontou um descompasso

significativo entre a oferta teórica e a realidade das eletivas. Embora o projeto pedagógico liste 22 possibilidades, na prática, apenas sete são efetivamente ofertadas — sendo que apenas três pertencem ao Departamento de Arquitetura e não têm regularidade de oferta. Esse cenário altera o que deveria ser um espaço de livre escolha e interesse acadêmico em uma obrigação burocrática, forçando os estudantes a necessariamente buscarem créditos em departamentos alheios à sua formação específica.

Outro ponto de tensão recorrente, especialmente entre as alunas em períodos mais avançados do curso, foi o ensino de estruturas. Relatou-se uma grande quebra de expectativa ao contrastar a expectativa inicial com a disciplina ministrada por docentes da engenharia. No geral, foi tratado que o ensino é pautado por cálculos exaustivos, com pouco ou nenhum direcionamento para a prática projetual arquitetônica. O resultado, paradoxalmente, é um sentimento de insegurança, com falas que chegam a descrever o medo diante da responsabilidade estrutural. Por outro lado, as disciplinas de projeto foram positivamente avaliadas, sendo apontadas como o eixo que cumpre adequadamente seu papel formativo. Nesse sentido, as aulas de campo foram identificadas como o elemento vital da graduação, funcionando, na percepção das alunas participantes, como o diferencial que, literalmente, “salva o curso”. Para o grupo, é a vivência territorial que confere sentido e sustentação ao percurso acadêmico como um todo, atuando como o antídoto à abstração e à rigidez que muitas vezes permeiam as disciplinas de caráter mais técnico.

Ao final da roda de conversa, a discussão voltou-se para as expectativas após a graduação. O debate revelou um distanciamento perceptível conforme o avanço no curso: enquanto as estudantes dos períodos iniciais relataram ainda não ter projetado horizontes profissionais definidos, as alunas dos períodos intermediários e finais demonstraram uma preocupação real e crescente. Tal Inquietação foi atribuída, em grande parte, à disciplina de Legislação Profissional, que, ao introduzir e ilustrar a realidade do mercado, despertou reflexões sobre ética e limites da atuação. A observação das vagas de trabalho disponíveis revelou um forte sentimento de insegurança profissional o contraste entre as elevadas exigências técnicas dos contratantes e a baixa remuneração oferecida foi apontado como um fator gerador de frustração e incerteza, colocando em xeque, para essas estudantes, a possibilidade de conciliar as aspirações pessoais com as condições reais de viabilidade econômica no campo da arquitetura.

Em sequência, a oficina avançou para o seu segundo objetivo, apresentar os dados levantados nesta pesquisa e estimular o pensamento coletivo sobre como compartilhar as informações consideradas mais relevantes. Para fundamentar essa etapa foi apresentado

registros visuais da exposição “Morar em Ouro Preto: resgatando memórias sócio-espaciais para imaginar futuros (im)possíveis” apresentada anteriormente na seção *O Currículo Real: Aprendizados que Emergem da Vivência e das Brechas*, do Capítulo 5. Como esta mostra foi desenvolvida e curada pelo grupo Mutirão, a participação dos seus membros foi fundamental para explicar o processo criativo e demonstrar como cada produto foi desenvolvido, traduzindo dados em uma linguagem expositiva capaz de dialogar com o público.

Com isso posto, propus a segunda dinâmica de divisão da turma em grupos para responderem, em conjunto, aos questionamentos formulados. A organização resultou em três grupos distintos: um composto pelas três alunas do terceiro período e uma do oitavo; outro formado por duas alunas do oitavo e uma do sexto; e o último, pelos dois membros do Mutirão e o aluno convidado. Foi concedido o tempo necessário para que deliberassem sem consultas, registrando o que consideravam ser as respostas corretas (Figura 29).

Figura 29: Estudantes Reunidos em Grupos Para a Resolução Coletiva dos Questionamentos Propostos Durante a Dinâmica da Oficina



Autoria: Gabriela Sabino, 2026

Após o término das respostas, passamos à análise das respostas e à exposição dos dados reais. Alguns estudantes manifestaram o receio de que a realidade do mercado fosse ainda mais precária do que o projetado. A dinâmica ocorreu em pares de perguntas: líamos o

questionamento, cada grupo compartilhava suas respostas e, em seguida, apresentávamos os dados reais por meio de gráficos (Produto 01 - Oficina Morar e Formar em Ouro Preto). De modo geral, as percepções dos discentes revelaram uma tendência de pessimismo quanto ao mercado profissional, refletindo a insegurança comum a quem se aproxima da graduação e observa um campo saturado. Em contrapartida, houve um otimismo ao analisar os indicadores de Ouro Preto, muitos estudantes, subestimaram a gravidade do déficit habitacional e a rigidez das pressões imobiliárias locais.

Para facilitar a compreensão das questões que nortearam este debate, a Figura 30 sintetiza o escopo temático de cada pergunta aplicada nesta dinâmica, as quais foram apresentadas e discutidas na seção anterior e também compõem o Produto 01. Em seguida, as Figuras 31, 32 e 33 apresentam a sistematização das respostas fornecidas pelos grupos de estudantes. Por fim, a Figura 34 traz os dados reais, permitindo a comparação detalhada entre as percepções coletadas e os indicadores técnicos.

Figura 30: Eixos Temáticos das Questões Aplicadas na Oficina

1º- Piso salarial	2º- Renda recém-formados	3º- Renda profissionais experientes	4º- Arquitetos autônomos	5º- Previdência e moradia
6º- Dificuldade inicial	7º- Jornada dupla	8º- Obstáculos profissão	9º- Atuação fora da área	10º- Nicho e demandas populares
11º- Assistência técnica	12º- Vulnerabilidade Ouro Preto	13º- Áreas de risco	14º- Déficit habitacional	15º- Imóveis turísticos

Fonte: Autoria Própria, 2026

Figura 31: Respostas referentes ao Grupo 1 (3 alunas do 3º período e 1 do 8º período)

1º- 10% e 60%	2º- 2 a 3 salários 40h	3º- R\$5.000 a R\$10.000	4º- 60%	5º- 40% e 50%
6º- dificuldade de achar vagas no que gosta	7º- 80%	8º- reconhecimento do trabalho, salário baixo	9º- 30%	10º- Interiores e 10% a 15%
11º- 20%	12º- 70% e 5% a 10%	13º- 40%	14º- 50%	15º- 20%

Fonte: Autoria Própria, 2026

Figura 32: Respostas referentes ao Grupo 2 (2 alunas do 8º período e 1 do 6º período)

1º- 5% e 70% a 80%	2º- R\$ 3.000,00 40h	3º- R\$5.000 a R\$8.000	4º- 50% a 60%	5º- 75% e 75%
6º- instabilidade financeira, poucas vagas	7º- 50%	8º- IA, baixo reconhecimento, baixo salário	9º- 30%	10º- Interiores e 5%
11º- 6%	12º- 80% e 5%	13º- 50%	14º- 30%	15º- 200/300 casas

Fonte: Autoria Própria, 2026

Figura 33: Respostas referentes ao Grupo 3 (2 membros do grupo Mutirão e 1 aluno convidado)

1º- 20% e 45%	2º- R\$ 4.236,00 44h	3º- R\$6.000 a R\$8.000	4º- 65%	5º- 70% e 65%
6º- baixa remuneração e falta de vagas em áreas diversificadas	7º- 75%	8º- precificação, reconhecimento, área de atuação limitada	9º- 40%	10º- Interiores e 5%
11º- 25%	12º- 80% e 10%	13º- 40%	14º- 2.500Uh	15º- 600 casas

Fonte: Autoria Própria, 2026

Figura 34: Respostas corretas para comparação

1º- 11% e 36%	2º- R\$ 4.000,00 41h a 50h	3º- R\$7.000 a R\$12.000	4º- 51%	5º- 41% e 56%
6º- baixa remuneração inicial	7º- 50%	8º- baixa valorização do arquiteto pela sociedade	9º- 28%	10º- Interiores e 11%
11º- 9%	12º- 90% e 15%	13º- 12.718 pessoas 16%	14º- 8.765 Uh	15º- 1.200 casas

Fonte: Autoria Própria, 2026

Como um todo, os estudantes demonstraram ciência da realidade da profissão. A grande maioria da população constrói sem nosso auxílio, enfrentamos uma desvalorização contínua — com salários abaixo do piso — e um mercado saturado, concentrado quase exclusivamente no nicho de interiores. Esse cenário contrasta fortemente com a realidade local de Ouro Preto, onde a população, em sua maioria pobre, sofre com a falta de moradia adequada. A oficina realizada evidenciou que os alunos presentes possuem clareza sobre o “limbo” em que se encontram os arquitetos e urbanistas, compreendendo que ser um bom profissional exige consciência da realidade do país e da capacidade de atuar onde a demanda é urgente. Esse momento da oficina revelou que o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP

possui, de fato, um currículo real muito mais presente do que o formal, perceptível mesmo entre as alunas em estágios iniciais da formação.

Com a exposição dos dados concluída, atingimos o horário limite da oficina. A partir disso, propus um novo encontro para realizarmos a última dinâmica da atividade, a criação de propostas voltadas à divulgação dos dados que mais despertaram o interesse das participantes. Questionei-as sobre a relevância dessa iniciativa e, diante da resposta positiva de todas, combinamos um novo encontro para a semana seguinte. Para que pudessem chegar preparadas, foi sugerido que pensassem previamente em produtos de divulgação, utilizando três perguntas norteadoras: *Para quem? Onde? e Como?*

ETAPA 03 - Produção Pedagógica

Passada uma semana, no segundo encontro da oficina, a turma compareceu quase integralmente, com exceção de duas participantes que não puderam estar presentes. Iniciamos com uma roda de conversa para compartilhar o que foi refletido durante a semana (Figura 35). Houve um consenso: ninguém desejava expor dados que desmotivassem os outros estudantes em relação à profissão. Surgiram, então, sugestões de intervenções artísticas na cidade focadas na questão habitacional, embora ainda sem ideias específicas sobre a execução. Assim, ao longo do diálogo, sugeri que, em vez de focar apenas no que desestimula, poderíamos evidenciar os aspectos motivadores da nossa área. A proposta fez sentido para todos e a conversa fluiu melhor a partir dessa intenção. Surgiram, então, ideias como conferir mais personalidade e apropriação por parte do curso de arquitetura e urbanismo ao prédio da Escola de Minas, além de demonstrar aos alunos as possibilidades que o curso oferece para além da sala de aula e os caminhos de atuação profissional que podemos trilhar futuramente.

Figura 35: Roda de conversa durante o segundo encontro da oficina para discussão dos dispositivos de divulgação



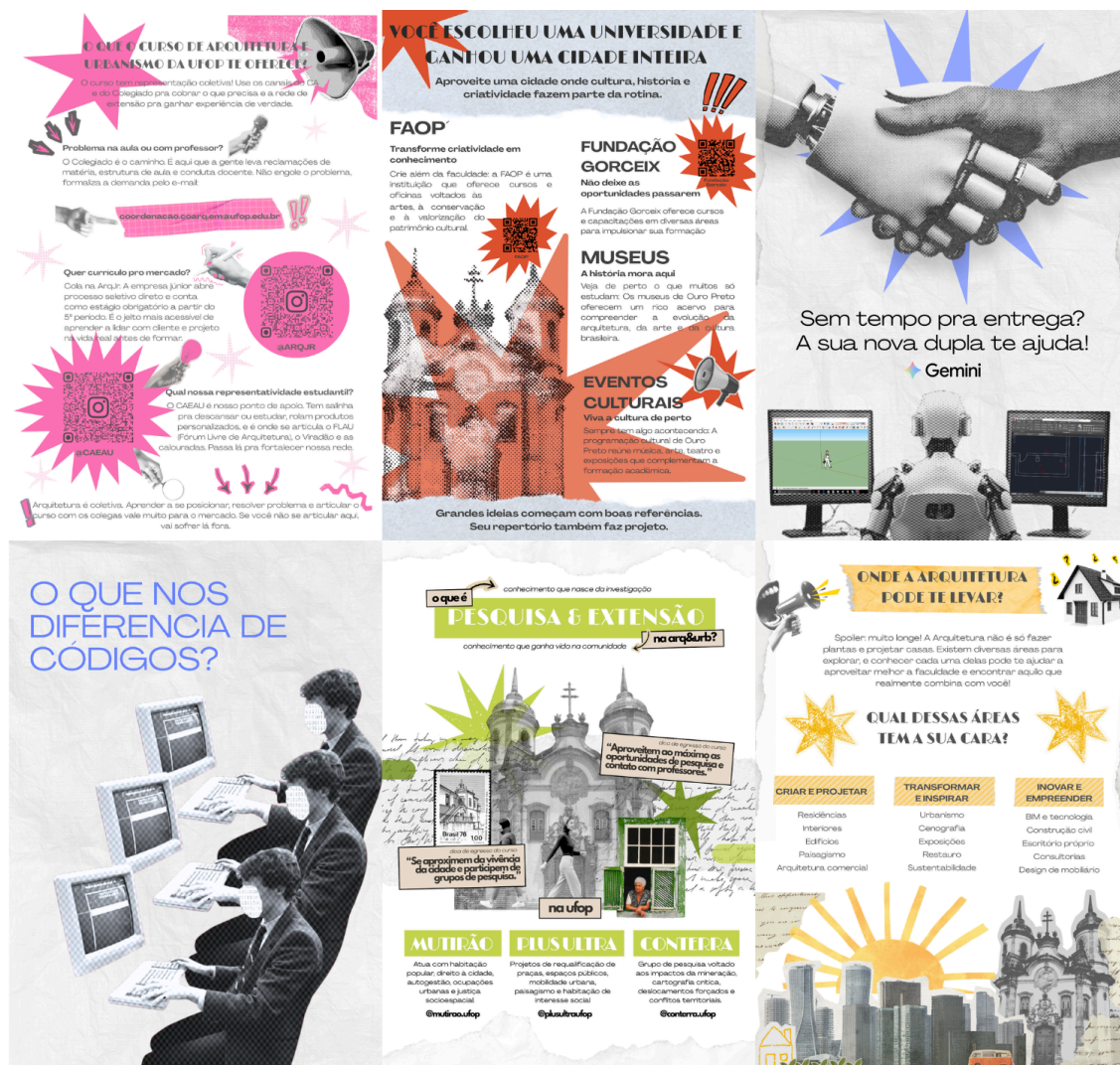
Autoria: Gabriela Sabino, 2026

Com essas reflexões, chegamos coletivamente a um formato: a criação de cartazes para serem afixados nos espaços frequentados pelos estudantes de Arquitetura e Urbanismo na Escola de Minas. A proposta estruturava cada peça a partir de uma dica/sugestão objetiva, acompanhada de informações sobre como aquele tema se desdobra na UFOP e como impacta a futura prática profissional. Definimos, a princípio, as seguintes temáticas: o uso estratégico da Inteligência Artificial (IA) na arquitetura; as oportunidades de pesquisa e extensão disponíveis no curso; o papel dos eventos acadêmicos coletivos; as múltiplas frentes de atuação do arquiteto e urbanista além do nicho tradicional; sugestões de como usufruir da vida cultural e urbana de Ouro Preto; e conselhos práticos colhidos a partir do questionário aplicado aos egressos do curso.

Com o desejo compartilhado de tirar essas ideias do papel, a oficina culminou em um processo de criação e produção gráfica coletiva. A partir de um alinhamento conjunto, definimos uma identidade visual marcada por cores vivas, estruturando cada peça gráfica em torno de um tema específico debatido durante os encontros (Figura 36 e Anexos de B a G). Concluída a fase de concepção, a impressão deu materialidade a essas reflexões, que ganharam as paredes e os corredores da Escola de Minas por meio da colagem dos cartazes

(Figura 37). Essa ação transformou o resultado da oficina em uma intervenção urbana direta, ocupando o espaço físico da instituição com o pensamento crítico e estendendo o debate para o cotidiano da comunidade acadêmica.

Figura 36: Cartazes Produzidos Coletivamente a Partir das Discussões da Oficina



Fonte: Acervo Próprio, 2026

Figura 37: Afixação dos Cartazes nos Espaços da Escola de Minas



Autoria: Gabriela Sabino, 2026

Ao encerrar a oficina, percebi que a investigação ganhou um contorno mais nítido, em que a pesquisa não é um fim em si mesma, mas um disparador para a ação. Ficou evidente que, quando os estudantes têm espaço para expressar suas perspectivas, incluindo suas dúvidas e angústias e, sobretudo, para co-criar soluções, o curso deixa de ser um conjunto de obrigações para se tornar um espaço de atuação em que eles são agentes protagonistas.

6.3. Convergências: Ensino, Profissão e o Direito à Cidade

A realização da oficina pedagógica evidenciou que a reflexão sobre o exercício da Arquitetura e do Urbanismo não pode ser desvinculada das condições em que seus profissionais são formados. Como demonstrado nas etapas anteriores desta pesquisa, o distanciamento entre a academia e as demandas populares não é um acaso, mas fruto de um projeto histórico que consolidou uma profissão voltada, prioritariamente, aos interesses das elites e do mercado imobiliário. Contudo, a escuta atenta aos estudantes revelou que a inquietação diante desse modelo é uma experiência compartilhada. As inquietações e em relação ao futuro no mercado de trabalho e o reconhecimento das lacunas do currículo formal

apontam para uma urgência coletiva, a necessidade de redefinir o que significa ser arquiteto e urbanista na contemporaneidade.

É nesse ponto que convergem as três frentes que estruturam este trabalho: o ensino, a profissão e o direito à cidade. A aparente crise da profissão e a percepção do arquiteto como um profissional dispensável para a maioria da população são, na verdade, sintomas de um modelo formativo que insiste em preparar profissionais para uma cidade-produto, ignorando a cidade-obra descrita por Lefebvre (2001). Quando o currículo formal prioriza o produtivismo tecnicista e a estética descolada da realidade social, ele alimenta e sustenta a reprodução da lógica da exclusão. No entanto, como a oficina comprovou, é o currículo real que oferece as ferramentas necessárias para subverter essa lógica.

Assim, a cidade de Ouro Preto, com suas contradições escancaradas entre o centro histórico patrimonializado e a periferia marcada pelo risco geológico e pelo déficit habitacional, atuou nesta pesquisa muito mais do que mero objeto de estudo, mas como um verdadeiro território pedagógico. Foi a vivência dos conflitos locais, que permitiu a nós, estudantes, compreender que o direito à cidade não é uma abstração jurídica, mas uma prática cotidiana de resistência e autogestão. A dinâmica com os discentes evidenciou que essa leitura crítica do território fundamenta uma nova postura profissional; ao se depararem com os dados da desigualdade, os alunos não se paralisaram, mas sentiram a necessidade de intervir politicamente no próprio espaço de ensino, propondo a criação de dispositivos comunicacionais para expor essas realidades.

Nesse sentido, a reaproximação entre o arquiteto e a sociedade passa obrigatoriamente pela assunção de um novo papel, o de mediador técnico. Romper com a figura do arquiteto-autor impõe a construção de práticas pautadas pela escuta, pela assessoria técnica e pelo fortalecimento da autonomia dos grupos sócio-espaciais. Para que a Arquitetura deixe de ser vista como uma espécie de “artigo de luxo” e, portanto, dispensável, e passe a atuar onde é necessária, incluindo contextos de assentamentos precários, a universidade pública deve assumir sua responsabilidade de cultivar epistemologias não hegemônicas. A extensão universitária é assim elo estruturante que compartilha e molda o saber acadêmico e o comunitário e vice-versa.

Portanto, a dinâmica aqui exposta, articulada ao conjunto das ações de pesquisa e extensão desenvolvidas ao longo da investigação, válida que a educação em Arquitetura e Urbanismo é, intrinsecamente, um ato político. O resultado prático da oficina, em convergência com a sistematização dos dados junto aos egressos, foi justamente compreender que a aproximação dos estudantes com o território não apenas rompe a bolha acadêmica, mas

molda novas competências para o exercício profissional. Não há, portanto, possibilidade de efetivação do direito à cidade sem profissionais que compreendam as forças que disputam o espaço urbano. Ao transformar o conhecimento técnico em ferramenta de conscientização e ação política, o ensino crítico consolidou-se, nesta pesquisa, como o caminho mais efetivo para a formação de arquitetos e urbanistas capazes de atuar lado a lado com a população na construção de cidades mais justas, equitativas e democráticas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, a investigação teve como horizonte compreender de que maneira o atrito entre os processos formativos institucionais e as dinâmicas reais do território ressignifica a função social da Arquitetura e do Urbanismo. Partindo da premissa de que não existe prática profissional neutra ou desvinculada de seus processos de aprendizagem, a pesquisa evidenciou que a restrição do campo a um papel elitizado e frequentemente desvinculado das demandas sociais é resultado de um projeto histórico que se reproduz no interior da própria formação acadêmica.

A revisão das bases históricas e do panorama contemporâneo do mercado de trabalho revelou que a aparente crise da profissão convive com a manutenção de um modelo excludente de atuação. Quantitativamente, constatou-se que 91% das moradias no país são produzidas sem qualquer assistência de arquitetos ou engenheiros. O descompasso entre a formação hegemônica e a realidade se reflete na precarização da categoria: conforme os dados levantados junto aos egressos da UFOP, 70,6% apontam a baixa remuneração inicial como o principal obstáculo no mercado. Além disso, 80% dos recém-formados relatam ganhos de no máximo R\$ 4.000,00, muitas vezes submetidos a longas jornadas de 41 a 50 horas semanais e à necessidade de jornada dupla com *freelas*.

A análise do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFOP permitiu responder ao problema central desta pesquisa ao desvelar, com dados e vivências, o embate entre dois modelos pedagógicos. Por um lado, identificou-se um currículo formal que destina 25% de sua carga horária obrigatória para disciplinas de Materiais, Estruturas e Técnicas Construtivas, em contraste com apenas 11,1% dedicados à Teoria, História e Crítica, evidenciando uma herança tecnicista focada em abstrações normativas. Por outro lado, a dimensão qualitativa da pesquisa documentou a força de um currículo real, moldado nas brechas institucionais, em atividades de extensão (como a construção do forno de pizza e os projetos do Mutirão e Conterra) e no contato direto com a cidade.

Nesse contexto, Ouro Preto não foi apenas o cenário, mas um território pedagógico ativo. Os indicadores sistematizados pela pesquisa escancaram a urgência de uma leitura crítica da cidade: enquanto 89% das famílias do município sobrevivem com até três salários mínimos e 12.718 pessoas habitam áreas de risco geológico constante, a cidade acumula um déficit de 8.765 moradias adequadas. Paradoxalmente, esse déficit convive com a existência de cerca de 1.200 imóveis destinados exclusivamente ao turismo de curta duração, como o

Airbnb, subordinando o valor de uso ao valor de troca. Acompanhar as resistências populares diante desses números, a exemplo da Ocupação Chico Rei II, revelou que a aprendizagem mais crítica ocorre quando o corpo discente encontra o espaço em disputa.

A oficina "Morar e Formar em Ouro Preto", realizada com estudantes do terceiro, sexto e oitavo períodos, operou como o elemento central de validação dos objetivos propostos. A dinâmica comprovou que o choque com os dados de precarização profissional e de desigualdade sócio-espacial local não gerou paralisia, mas engajamento. Qualitativamente, o experimento revelou que, ao tomarem consciência do "limbo" profissional e do déficit habitacional, as alunas abandonaram a postura de passividade. Como produto dessa conscientização, propuseram coletivamente a criação de cartazes e dispositivos visuais para os corredores da universidade, visando informar outros discentes sobre a realidade do mercado e as frentes não hegemônicas de atuação. Essa ação confirmou a hipótese do trabalho: a pedagogia sócio-espacial atua simultaneamente como método de leitura e produto de transformação.

Diante desses resultados, conclui-se que uma formação crítica e emancipadora só se efetiva quando o currículo supera os limites da institucionalização e se embrenha nas dinâmicas sociais vivas. A extensão universitária demonstra ser não um anexo complementar, mas o pilar que sustenta a reaproximação necessária entre a profissão e as maiorias populares.

Por fim, reconhece-se que as questões aqui consolidadas não esgotam o debate, mas apontam novos horizontes investigativos. O compromisso assumido neste trabalho projeta-se para além destas páginas, na esperança de que a universidade continue a ser um ambiente adequado para a prática de uma arquitetura socialmente implicada. Que a experiência coletiva aqui vivenciada inspire a ampliação de debates e atividades extraclasse, consolidando a UFOP como um espaço onde o curso de Arquitetura e Urbanismo não apenas ensine a projetar objetos, mas forme profissionais capazes de atuar como mediadores críticos. O horizonte buscado é o de uma formação que, cada vez mais, reconheça o seu papel político e estimule os estudantes a cultivarem um pensamento com capacidade de mobilizar mudanças reais, sempre comprometido com as demandas sociais e com a garantia do direito à cidade.

8. REFERÊNCIAS

ARANTES, A. A. O Patrimônio Cultural e seus Usos: a dimensão urbana. Revista Habitus - Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Goiânia, Brasil, v. 4, n. 1, p. 425–435, 2009. DOI: 10.18224/hab.v4.1.2006.425-435. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/362> . Acesso em: 8 dez. 2025.

ARANTES, Otilia Beatriz Fiori. Uma estratégia fatal: A cultura nas novas gestões urbanas In: ARANTES, Otilia; VAINER, Carlos; MARICATO, Ermínia. A cidade do pensamento único: desmanchando consensos. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARCIPRESTE, Cláudia Maria. Entre o discurso e o fazer arquitetônico: reflexões sobre o ensino de arquitetura e urbanismo e seus referenciais a partir do trabalho final de graduação. 2012. Tese (Doutorado em Projeto de Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ARQUITETURA NA PERIFERIA. ATHIS – Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social. 2024. Disponível em: <https://arquiteturanaperiferia.org.br/athis-assistencia-tecnica-para-habitacao-de-interesse-social/> . Acesso em: 30 nov. 2025.

AVELAR, L.; LIMA, L. Construindo comunidade na escassez: a experiência da Usina CTAH. ArchDaily Brasil, 2022. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/989651/construindo-comunidade-na-escassez-a-experiencia-da-usina-ctah> . Acesso em: 30 nov. 2025.

BALTAZAR, Ana Paula; KAPP, Silke. Assessoria técnica com interfaces. [2016]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 127–150.

BOMFIM, Alexandre. Em busca do imaginário espacial: uma articulação entre Castoriadis e Lefebvre. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

BONDUKI, Nabil. Habitação & Autogestão: construindo territórios de utopia. Rio de Janeiro: FASE, 1992.

BONDUKI, Nabil. Origens da habitação social no Brasil: Arquitetura moderna, lei do inquilinato e difusão da casa própria. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2014.

BONDUKI, Nabil. Política habitacional e inclusão social no Brasil: revisão histórica e novas perspectivas. Revista Eletrônica de Arquitetura e Urbanismo, São Paulo, v. 1, n. 2, 2008.

BRASIL. Conselho de Arquitetura e Urbanismo. Resolução CAU/BR nº 21, de 5 de abril de 2012. Dispõe sobre a atuação do arquiteto e urbanista na assistência técnica em habitação de interesse social. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2012.

BRASIL. Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU/BR) / Datafolha. Diagnóstico sobre Arquitetura e Urbanismo no Brasil. 2022. Disponível em: <https://caubr.gov.br/pesquisa2022/> . Acesso em: 23 jun. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Art. 6º.

BRASIL. Lei nº 11.888, de 24 de dezembro de 2008. Assegura às famílias de baixa renda assistência técnica pública e gratuita para o projeto e a construção de habitação de interesse social. Diário Oficial da União, 26 dez. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 13.465, de 11 de julho de 2017. Dispõe sobre regularização fundiária rural e urbana, institui o Programa de Regularização Fundiária e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 4.950-A, de 22 de abril de 1966. Dispõe sobre a remuneração de profissionais diplomados em Engenharia, Química, Arquitetura, Agronomia e Veterinária. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 abr. 1966.

BRASIL. Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Diário Oficial da União, Brasília, 19 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 3 dez. 2025.

BRASIL. Município de Ouro Preto. Lei Municipal nº 1.328, de 2023. Institui o Programa “Um Teto é Tudo” e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Disponível em: <https://www.ouopreto.mg.gov.br/transparencia/diario-publicacoes/3108> . Acesso em: 27 nov. 2025.

CARDOSO, Fernanda Simon; LOPES, João Marcos de Almeida. Assessoria e Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social: do discurso à construção da prática profissional. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, v. 24, n. 1, 2022.

CARVALHO, José Murilo de. A Escola de Minas de Ouro Preto: o peso da glória. Rio de Janeiro: SciELO Books, 2010. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/7j8bc/pdf/carvalho-9788579820052.pdf> . Acesso em: 03 dez. 2025.

CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO BRASIL (CAU/BR). II Censo das Arquitetas e Arquitetos e Urbanistas do Brasil. Disponível em: <https://caubr.gov.br/acesse-os-resultados-do-ii-censo-das-arquitetas-e-arquitetos-e-urbanistas-do-brasil/> . Acesso em: 26 nov. 2025.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FERREIRA, Pollyana Castro. Lar e luta: a Ocupação Chico Rei II no contexto da luta por moradia em Ouro Preto - Minas Gerais. 2024. 150 f. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Minas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

FERRO, Sérgio. O canteiro e o desenho. 4. ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2006.

FIGUEIREDO, Marcela Rosenburg. APRE(E)NDER A CIDADE, O URBANO E O COSMOS: interseções entre espaço e educação. 2021. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) — Escola de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO GORCEIX. História. Disponível em: <https://site.gorceix.org.br/historia> . Acesso em: 03 dez. 2025.

FUNDAÇÃO GORCEIX. Relatório De Leitura Técnica – Volume I. Ouro Preto. Mg [S.D.]. Disponível Em: https://Www.Ouopreto.Mg.Gov.Br/Planodiretor/Arquivos/Relatorio_leitura_tecnica_vol_i.Pdf . Acesso Em: 15 Dez. 2025.

FUNDAÇÃO GORCEIX. Relatório De Leitura Técnica – Volume II. Ouro Preto. Mg [S.D.]. Disponível em: https://www.ouopreto.mg.gov.br/planodiretor/arquivos/RELATORIO_LEITURA_TECNICA_VOL_II.pdf . Acesso em: 15 dez. 2025.

HARVEY, David. Cidades Rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Cidades E Estados: Ouro Preto. Disponível Em: <https://Www.Ibge.Gov.Br/Cidades-E-Estados/Mg/Ouro-Preto.Html> . Acesso Em: 11 Dez. 2025.

ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. São Paulo: Cortez, 2000.

KAPP, Silke. Assessoria técnica e suas questões [2014]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 483–497.

KAPP, Silke; BALTAZAR, Ana Paula; MORADO, Denise. Arquitetura como exercício crítico [2008]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 39–64.

KAPP, Silke; BALTAZAR, Ana Paula. O paradoxo da participação [2012]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 437–458.

KAPP, Silke. Direito ao espaço cotidiano [2012]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 387–410.

KAPP, Silke; Grupos sócio-espaciais [2018]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 151–170.

KAPP, Silke; NOGUEIRA, Priscilla; BALTAZAR, Ana Paula. Arquiteto sempre tem conceito [2009]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 229–247.

LANA, Julio Cesar; MARCUSSI, Maria Carolina Rodrigues. Diagnóstico da população em áreas de risco geológico: Ouro Preto, MG. Belo Horizonte: Serviço Geológico do Brasil – CPRM, 2021. (Relatórios Técnicos).

LEFEBVRE, Henri. A produção do espaço. 4. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2006.

LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

LEFÈVRE, Rodrigo. Projeto de um acampamento de obra: uma utopia. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, USP, São Paulo, 1981.

LEITE, Carlos; AWAD, Juliana di Cesare Marques. Cidades sustentáveis, cidades inteligentes: desenvolvimento sustentável num planeta urbano. São Paulo: Bookman, 2012.

LEOCÁDIO, Ígor Antunes. Os Andares de Aquarius: a arquitetura-metáfora do cinema de Kleber Mendonça Filho e a pedagogia da memória sócio-espacial brasileira. 2022. 107 f. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Minas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2022.

LOPES, João Marcos de Almeida. *Nós, os arquitetos dos sem-teto*. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, v. 20, n. 2, p.237-253, 2018. doi:10.22296/2317-1529.2018v20n2p237

MARICATO, Ermínia. As ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias: planejamento urbano no Brasil. In: ARANTES, O.; VAINER, C.; MARICATO, E. A cidade do pensamento único. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARICATO, Ermínia. O impasse da política urbana no Brasil. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

MASCARENHAS, Giselle Oliveira. Outros Canteiros: Possibilidades E Limites Da Produção De Moradias Por Autogestão Em Belo Horizonte. Tese (Doutorado Em Arquitetura E Urbanismo) – Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

MASCARO, Gabriel. Um lugar ao sol: material pedagógico para escolas do ensino médio. [S.l.]: Símio Filmes, 2009. Disponível em: <https://pdfdocumento.com/um-lugar-ao-sol-gabriel-mascaro_59fa988d1723ddcaa8538d84.html> . Acesso em: 05 dez. 2025.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL. Dados do Cadastro Único (CadÚnico) para fins sociais. 2023.

MONTANER, Josep Maria; MUXÍ, Zaida. Arquitetura e política: ensaios para mundos alternativos. Tradução de Frederico Bonaldo. São Paulo: Gustavo Gili, 2014.

MORAES, Clarice Fernandes. Instrumentos para ampliação do repertório sócio-espacial : o caso da Ocupação Chico Rei II em Ouro Preto, Minas Gerais. 2025. 139 f. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Minas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2025.

MUTIRÃO, Pesquisa e Extensão Sócio-espacial. Produção sócio-espacial de moradias populares em Ouro Preto: relatório final de pesquisa. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2024.

PEIXOTO, Ana Paula Maciel; BALTAZAR, Ana Paula. Famílias sem casa e casas sem família [2011]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 347–370.

REZENDE, Hélio Passos; BALTAZAR, Ana Paula. Arte-educação no cotidiano sócio-espacial [2019]. In: Silke Kapp; Ana Paula Baltazar (eds.). Moradia e outras margens. Belo Horizonte: MOM, 2021, v.1, pp. 523–533.

ROLNIK, Raquel. Guerra Dos Lugares: A Colonização Da Terra E Da Moradia Na Era Das Finanças. São Paulo: Boitempo, 2015.

RUBINO, Silvana. O mapa do Brasil passado. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 24, p. 97–105, 1996.

SCHMID, Christian. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. GEOUSP – espaço e tempo, São Paulo, n. 32, p. 89-109, 2012.

SEGAWA, Hugo. Arquiteturas no Brasil: 1900–1990. São Paulo: Edusp, 2002.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Os Conceitos Fundamentais da Pesquisa Sócio-Espacial. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2013.

TAFURI, Manfredo. Architecture and Utopia: Design and Capitalist Development. Cambridge: MIT Press, 1976.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. Curso de Arquitetura e Urbanismo. 2008. Disponível em: <https://prograd2.ufop.br/curso/arquitetura-e-urbanismo>. Acesso em: 3 dez. 2025.

VASCONCELLOS, Sylvio. Vila Rica: Formação e Desenvolvimento: Residências. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1956.

VILAÇA, Ícaro; CONSTANTE, Paula. Usina: entre o projeto e o canteiro. Edição padrão. São Paulo: Júlia Ayerbe (ed.), 2015.

WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora UnB, 1999.

WRIGHT, Erik Olin. Como Ser Anticapitalista No Século XXI. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2021.

O QUE O CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UFOP TE OFERECE?

O curso tem **representação** coletiva! Use os canais do CAE e do Colegiado pra cobrar o que precisa e a rede de extensão pra ganhar experiência de verdade.

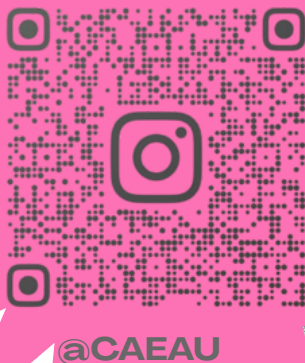
Problema na aula ou com professor?

O Colegiado é o caminho. É aqui que a gente leva reclamações de matéria, estrutura de aula e conduta docente. Não engole o problema, formaliza a demanda pelo e-mail:

coordenacao.coarq.em@ufop.edu.br

Quer currículo pro mercado?

Cola na ArqJr. A empresa júnior abre processo seletivo direto e conta como estágio obrigatório a partir do 5º período. É o jeito mais acessível de aprender a lidar com cliente e projeto na vida real antes de formar.



Qual nossa representatividade estudantil?

O CAEAU é nosso ponto de apoio. Tem salinha pra descansar ou estudar, rolam produtos personalizados, e é onde se articula o FLAU (Fórum Livre de Arquitetura), o Viradão e as calouradas. Passa lá pra fortalecer nossa rede.

Arquitetura é coletiva. Aprender a se posicionar, resolver problema e articular o curso com os colegas vale muito para o mercado. Se você não se articular aqui, vai sofrer lá fora.

VOCÊ ESCOLHEU UMA UNIVERSIDADE E GANHOU UMA CIDADE INTEIRA

Aproveite uma cidade onde cultura, história e criatividade fazem parte da rotina.

FAOP

Transforme criatividade em conhecimento

Crie além da faculdade: a FAOP é uma instituição que oferece cursos e oficinas voltados às artes, à conservação e à valorização do patrimônio cultural.



FAOP

FUNDAÇÃO GORCEIX

Não deixe as oportunidades passarem

A Fundação Gorceix oferece cursos e capacitações em diversas áreas para impulsionar sua formação



Fundação
Gorceix

MUSEUS

A história mora aqui

Veja de perto o que muitos só estudam: Os museus de Ouro Preto oferecem um rico acervo para compreender a evolução da arquitetura, da arte e da cultura brasileira.

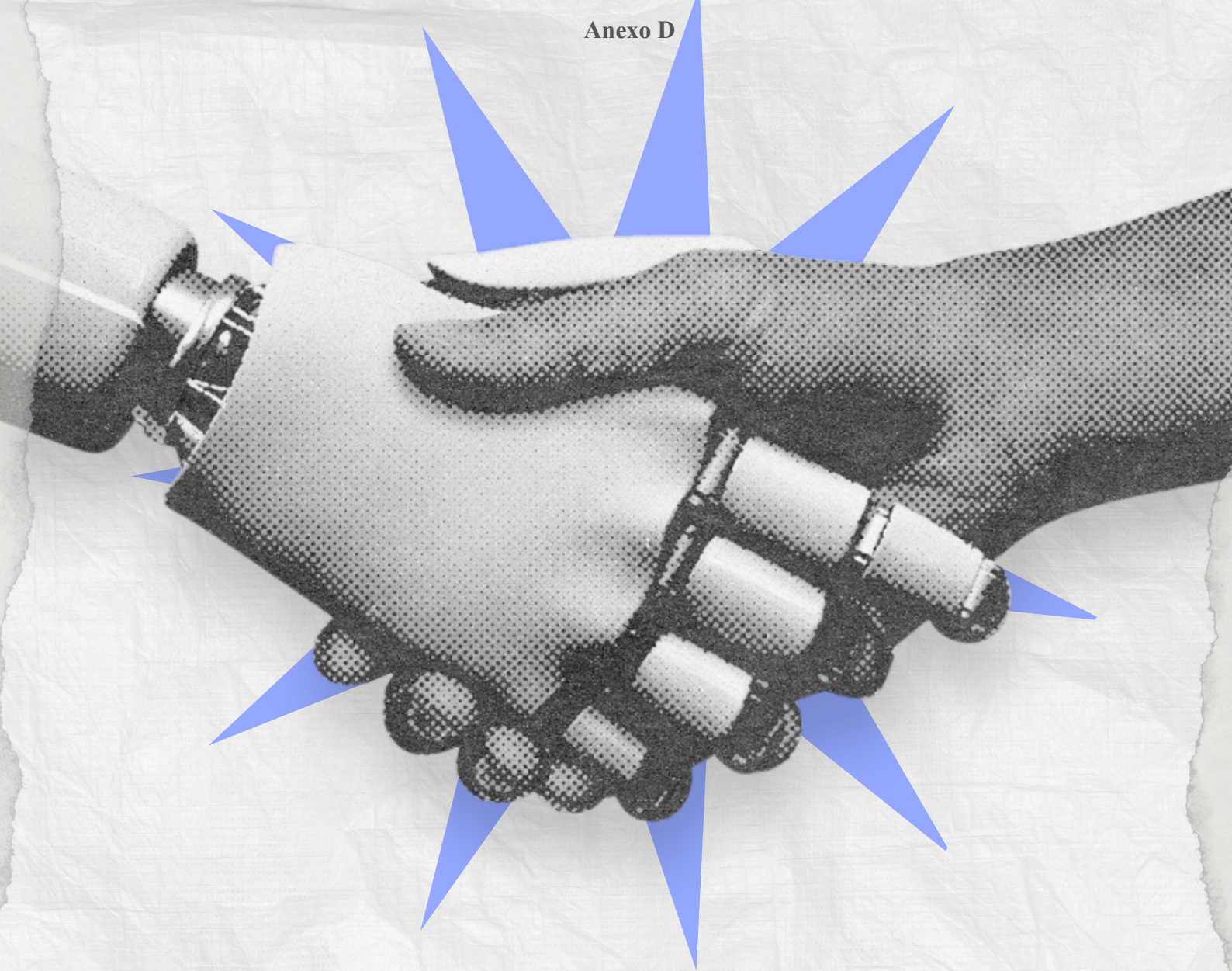
EVENTOS CULTURAIS

Viva a cultura de perto

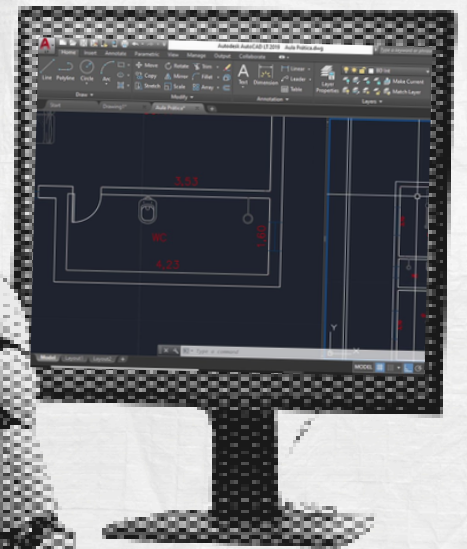
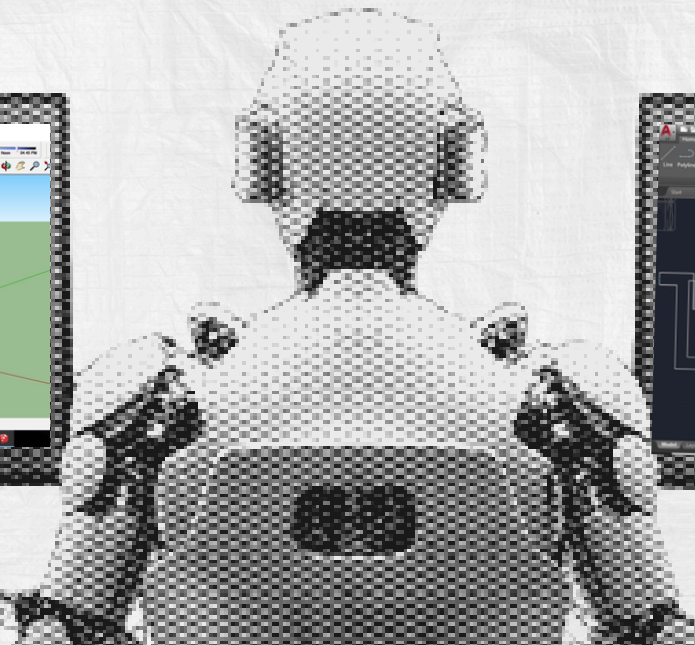
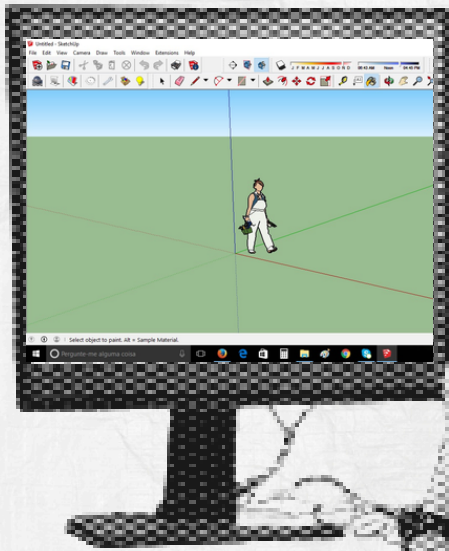
Sempre tem algo acontecendo: A programação cultural de Ouro Preto reúne música, arte, teatro e exposições que complementam a formação acadêmica.



**Grandes ideias começam com boas referências.
Seu repertório também faz projeto.**



Sem tempo pra entrega?
A sua nova dupla te ajuda!



O QUE NOS DIFERENCIA DE CÓDIGOS?





ONDE A ARQUITETURA PODE TE LEVAR?



Spoiler: muito longe! A Arquitetura não é só fazer plantas e projetar casas. Existem diversas áreas para explorar, e conhecer cada uma delas pode te ajudar a aproveitar melhor a faculdade e encontrar aquilo que realmente combina com você!



QUAL DESSAS ÁREAS TEM A SUA CARA?



CRIAR E PROJETAR

Residências
Interiores
Edifícios
Paisagismo
Arquitetura comercial

TRANSFORMAR E INSPIRAR

Urbanismo
Cenografia
Exposições
Restauração
Sustentabilidade

INOVAR E EMPREENDER

BIM e tecnologia
Construção civil
Escritório próprio
Consultorias
Design de mobiliário



o que é

conhecimento que nasce da investigação

PESQUISA & EXTENSÃO

na arq&urb?

conhecimento que ganha vida na comunidade

dica de egresso do curso
“Aproveitem ao máximo as oportunidades de pesquisa e contato com professores.”

dica de egresso do curso
“Se aproximem da vivência da cidade e participem de grupos de pesquisa.”

na ufop

MUTIRÃO

Atua com habitação popular, direito à cidade, autogestão, ocupações urbanas e justiça socioespacial.

@mutirao.ufop

PLUS ULTRA

Projetos de requalificação de praças, espaços públicos, mobilidade urbana, paisagismo e habitação de interesse social

@plusultraufop

CONTERRA

Grupo de pesquisa voltado aos impactos da mineração, cartografia crítica, deslocamentos forçados e conflitos territoriais.

@conterra.ufop

Declaração de IAGen e tecnologias assistidas por IAGen no processo de escrita científica

Durante a preparação deste documento, eu Gabriela Sabino de Sá e Silva, estudante de graduação do curso de Arquitetura e Urbanismo, declaro o uso da ferramenta IAGen Google Gemini para o auxílio na revisão gramatical e formatação de tabelas metodológicas. Após o uso desta ferramenta, a pessoa autora revisou e editou todo o conteúdo em conformidade com os princípios éticos para uso de IAGen (resolução CONPEP 143) e com os acordos estabelecidos com a pessoa orientadora da pesquisa. Dessa forma, assumo total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Etapas nas quais a IA foi utilizada:

- Revisão e fluidez textual: Utilizada para refinar a coesão de parágrafos visando maior clareza acadêmica.
- Estruturação de dados metodológicos: Utilizada para sintetizar dados em um formato de quadro/tabela para o TFG.