

Autorização concedida a Biblioteca Central da Universidade de Brasília pela autora Ana Luiza Aureliano Silva para disponibilizar a obra, gratuitamente, de acordo com a licença conforme permissões assinaladas, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da obra, a partir desta data.

A obra continua protegida por Direito Autoral e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

Referência

DOURADO, Laura Esther Mágero et al. Arquitetura faz mal à saúde: como o curso de arquitetura e urbanismo pode ser prejudicial à saúde mental de seus estudantes. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL PROFESIONAL, 5., 2021, Córdoba. **Anais** [...]. Córdoba: Editorial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba, 2021. p. 787-807. Tema: Hábitat, ciudadanía y participación. Disponível em: https://0fce024f-6784-49dc-8b96-1329d6dd0fa3.filesusr.com/ugd/e66e11_9cf3ad30ba0a4cce9c0cf843fd1d7d2f.pdf. Acesso em: 29 jan. 2024.

ARQUITETURA FAZ MAL À SAÚDE: Como o curso de arquitetura e urbanismo pode ser prejudicial à saúde mental de seus estudantes

Eje/Eixo Temático 3

Laura Esther Mágero Dourado
Liza Maria Souza de Andrade
Vânia Raquel Teles Loureiro
Ana Luiza Aureliano Silva
Universidade de Brasília -UnB

Resumo:

Em um panorama crítico ao ensino de Arquitetura e Urbanismo, o objetivo deste estudo é investigar e compreender quais os problemas educacionais que estão prejudicando a saúde mental dos estudantes FAU/UnB. A partir de uma leitura teórica, foi estabelecido um panorama crítico geral, seguido por um estudo sobre saúde mental por meio de relatórios da OMS. Em seguida, foi realizada uma análise de relatos dos estudantes da FAU-UnB apresentados na Pesquisa de Brasil (2016) - “Precisamos Conversar sobre Ensino na FAU-UnB: o Plano Político Pedagógico e a perspectiva do aluno”. A finalização do estudo ocorreu por meio da aplicação e análise de um questionário elaborado pelos estudantes bolsistas do grupo de Ensino do projeto do Edital Vida Estudantil (Edital DEG/DEX/DAC no. 20/2018) “Precisamos falar sobre o ensino da FAU” e contou com o apoio do Grupo Periférico. Os resultados mostram que a insatisfação com questões acerca da carga horária, falta de integração de matérias, hierarquia em sala de aula e desconforto em espaços de estudo e lazer contribuem para o adoecimento psicológico dos estudantes ainda mais se combinados à uma política autoritária de gestão. Ao final, concluímos que investimento e inovação tanto em novas metodologias de ensino como na infraestrutura das escolas são essenciais para a manutenção de um ambiente saudável, sendo necessária, a ampliação de políticas de assistência estudantil.

Palavras-chave: **ensino de arquitetura, saúde mental, metodologia de ensino, interdisciplinaridade, protagonismo estudantil.**

Resumen:

En un panorama crítico para la enseñanza de la Arquitectura y el Urbanismo, el objetivo de este estudio es investigar y comprender cuales problemas educativos están afectando la salud mental de los estudiantes de la FAU/UnB. A partir de una lectura teórica se estableció una perspectiva crítica general, seguida de un estudio sobre salud mental a través de despachos de la OMS. Enseguida se realizó un análisis de los informes de los estudiantes de FAU-UnB presentados en Pesquisa de Brasil (2016) - “Precisamos Conversar sobre Ensino na FAU-UnB: o Plano Político

Pedagógico e a perspectiva do aluno". La conclusión ocurrió mediante la aplicación y análisis de un cuestionario elaborado por becarios del grupo Docente del proyecto Edital Vida Estudantil (Edital DEG / DEX / DAC no. 20/2018) "*Precisamos falar sobre o ensino da FAU*" y contó con el apoyo del Grupo Periférico. Los resultados muestran que la insatisfacción con la carga de trabajo, la falta de integración de asignaturas, la jerarquización en el aula y la incomodidad en los espacios de estudio y ocio contribuyen además con la enfermedad psicológica de los estudiantes, todavía más, si combinado con una política de gestión autoritaria. Al final, concluimos que la inversión y la innovación tanto en nuevas metodologías de enseñanza como en la infraestructura de las escuelas son fundamentales para mantener un ambiente saludable, y es necesario ampliar las políticas de asistencia al estudiante.

Palabras clave: **enseñanza de arquitectura, salud mental, metodología de enseñanza, interdisciplinariedad, liderazgo estudiantil.**

Introdução

Este artigo apresenta uma pesquisa sobre o bem-estar mental dos estudantes da FAU-UnB, com enfoque na questão do ensino de arquitetura e suas implicações na saúde; possui como objetivo maior entender, por meio da literatura estudada e de um questionário feito com os estudantes, os maiores problemas relacionados a faculdade que afetam diretamente o seu bem-estar psicológico e físico para, assim, traçar diretrizes para um aprendizado saudável.

No meio educacional, notamos o crescente adoecimento tanto dos alunos quanto dos professores. Mapear exatamente as causas envolvidas com a educação é uma tarefa complexa, já que problemas de saúde mental são motivados por diversos fatores psicológicos, sociais e biológicos, mas que não podemos ignorar, bem como a também crescente insatisfação com ensino, possui influência no bem-estar físico e mental dos envolvidos. Ao estabelecermos como ideal uma pedagogia motivadora, crítica, que promove autonomia estudantil e possui compromisso social e político, percebemos a cada dia o distanciamento da pedagogia atual desses princípios norteadores. Em linhas gerais, nas universidades, as discussões acerca de mudanças na educação, normalmente, têm por finalidade analisar a sua qualidade e novas formas de ensinar, acontecendo no âmbito quase que exclusivo dos professores. Como discutir o ensino sem considerar o impacto deste na saúde dos alunos, sem considerá-los também como protagonistas do ensino?

Nas escolas de arquitetura e urbanismo, o cansaço generalizado dos alunos é um traço que permeia a cultura da maioria das faculdades, questões sobre saúde física e mental são banalizadas, e pouco resolvidas (ARCHDAILY, 2019). Acepções como "é normal virar noites por causa de trabalhos", "não tenho tempo mais nada além da faculdade" e "o ambiente da faculdade me faz sentir mal" estão comumente entre as conversas dos estudantes, chegando ao ponto de serem situações consideradas "parte da experiência acadêmica". Em um contexto em que cada vez mais os jovens têm problemas psicológicos, como depressão e ansiedade, o ambiente acadêmico precisa reconhecer a sua parcela de responsabilidade e construir uma postura ativa de cuidado com a vida de seus alunos.

Falar da insatisfação, quase que consensual, com o ensino institucional de arquitetura e urbanismo no Brasil (NARUTO, 2007) é também falar sobre o quão prejudicial o curso é para a saúde mental dos estudantes. O estresse, o cansaço, as horas de sono perdidas, a constante cobrança pessoal e dos professores, centenas de

horas em ateliês mal iluminados, mal ventilados, parecem fatos intrínsecos para se reconhecer um estudante de Arquitetura.

Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS): “saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a mera ausência de doença ou enfermidade” e “A promoção da saúde mental envolve ações para criar condições de vida e ambientes que apoiem a saúde mental e permitam às pessoas adotar e manter estilos de vida saudáveis” (OPAS, 2016). A complexidade de fatores que influenciam em um completo bem-estar mental torna a compreensão das causas de transtornos mentais difíceis de serem mapeadas, portanto quando todo um contexto, como o ambiente universitário, não se preocupa com a promoção de condições de vida saudável, a conscientização e responsabilização social é demorada, perpetuando mais descaso com a vida dos jovens. Abordar o assunto como uma questão de saúde pública é essencial, por isso o debate e consulta acadêmica é extremamente necessário, já que a disponibilidade e qualidade de dados dificultam a elaboração de estratégias de prevenção.

As universidades exercem importante papel de promover um ambiente saudável para muitos os jovens desempenharem suas funções sociais e laborais. Conseqüentemente, essas instituições possuem responsabilidade quando de alguma forma: estimulam cargas horárias que não permitem a realização de outras atividades pessoais, incentivam a competição entre alunos, não oferecem infraestrutura adequada, quando a avaliação possui um caráter eliminatório. Situações experienciadas pela maioria dos alunos de graduação e mais ainda por estudantes de arquitetura.

Uma pesquisa sobre tais situações foi realizada em 2018 pela até então estudante Melissa Kirkpatrick da Sheffield School of Architecture, na Inglaterra. Por meio do cruzamento de dados, ela comparou os resultados relativos a um “típico aluno de graduação no Reino Unido” com os de um estudante de arquitetura, para entender realmente como o curso de arquitetura se diferencia, negativamente, de outros cursos de graduação. A pesquisa mostrou que cerca de 33% dos alunos possui algum tipo de problema psicológico e que em comparação com outros alunos de graduação, os estudantes de arquitetura possuem porcentagens muito mais altas

quando questionados sobre a experiência com ansiedade, pânico, hipersensibilidade, sentimentos de desesperança e inutilidade (Figura 1) (KIRKPATRICK, 2018).

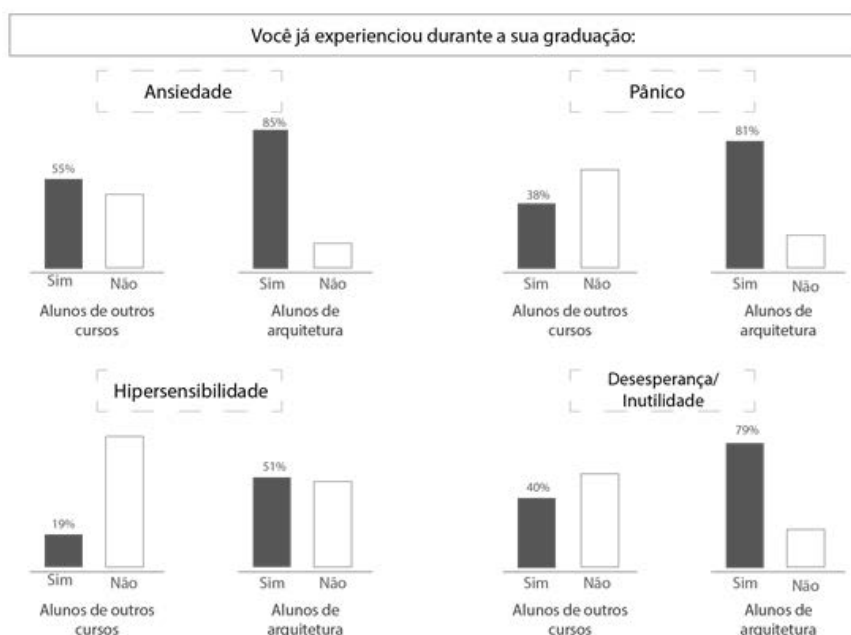


Figura 1: Comparação entre porcentagens de experiências entre graduandos de arquitetura e de outros cursos
Fonte: Mental wellbeing and the architecture student, Melissa Kirkpatrick, 2018. Adaptado por: Laura Esther Mágero Dourado, 2020

Já na própria Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília, por meio da pesquisa da ex-aluna do curso Bárbara Letícia Brasil, realizada em 2016, dados importantes foram coletados por meio de um questionário com o corpo discente: dos 259 alunos que responderam à pesquisa, 91,3 % afirmou que a carga do curso compromete de alguma forma a sua saúde (BRASIL, 2016). A partir dessa constatação surge a premissa deste trabalho, que busca o entendimento daquele contexto a partir de uma perspectiva crítica, com foco principal nos(as) estudantes(as). Protagonistas desta narrativa e seres potenciais de transformação, em uma perspectiva freiriana, os estudantes ao desvelar a realidade e se inserirem criticamente nela, são capazes de “captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la” (FREIRE, 1987, pg. 26). Nesse contexto, o objetivo deste trabalho foi estabelecer um panorama geral dos possíveis problemas da FAU-UnB que prejudicam a saúde mental dos estudantes e as possíveis soluções, por meio da experiência da autora como estudante, das bibliografias estudadas e pela análise dos resultados do questionário aplicado.

Para a contextualização geral do trabalho, a primeira parte da pesquisa ocorreu por meio da leitura de autores que abordam a questão educacional no Brasil, que questionam o sistema atual e buscam a transformação, como Paulo Freire (1987) e José Pacheco (2019). A segunda parte se constituiu em reunir e ler bibliografias que tratam sobre o Ensino de Arquitetura, como artigos de congressos e anais de arquitetura que abordam de forma mais específica o tema, principalmente em relação a questionamentos acerca de metodologias de ensino de projeto como os autores Teixeira (2005) e Naruto (2007), que se dedicaram ao estudo do ensino de arquitetura e urbanismo.

Por se tratar de uma pesquisa apoiada pelo Decanato de Ensino de Graduação (DEG) com enfoque na vida estudantil, sob a perspectiva dos próprios alunos, o tema foi direcionado a dar voz aos problemas enfrentados pelos alunos por meio de uma ligação com o estudo do próprio ensino. A terceira parte se constituiu por leituras que apresentassem dados sobre saúde mental, como as presente no site da OPAS/OMS, seguido pela procura de literaturas que fazem a conexão entre o estudo de arquitetura e a saúde dos estudantes, que são escassas.

Para a reflexão sobre a atual situação da FAU-UnB, foi realizada ainda: a Participação na organização do “Encontro da FAU sobre educação arquitetura e urbanismo” realizado no dia 29/11/2019 na FAU-UnB que promoveu um debate aberto ao público sobre educação e arquitetura; A Criação de um questionário distribuído em formato digital pela plataforma Google Forms, baseado na pesquisa realizada em 2018 por Melissa Kirkpatrick, sobre o bem-estar mental dos estudantes da FAU; Metodologia da observação participante, usando da própria experiência como aluna e usuária para a obtenção de uma perspectiva que se comunique com os próprios estudantes.

Saúde Mental e a Universidade

Não existe uma definição oficial do que seja saúde mental, diferenças culturais, teorias e outras subjetividades afetam como o termo é definido, porém a importância da saúde mental é reconhecida pela OMS, refletindo na sua própria definição de saúde, como não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade, mas como um estado de completo bem-estar físico, mental e social. Apesar da relação com a saúde física, a saúde mental possui muita complexidade e é determinada por uma série de fatores socioeconômicos, biológicos e ambientais; o equilíbrio entre esses fatores,

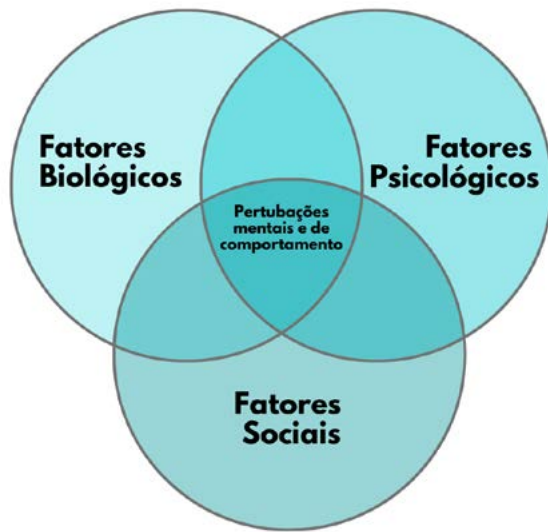


Figura 2 - Interação de fatores biológicos, psicossociais e sociais no desenvolvimento de perturbações mentais.
Fonte: Elaboração própria. Com base no Relatório Mundial da Saúde. OMS 2001

resulta em um bem-estar psicológico e emocional capaz de garantir a realização de funções sociais, emocionais e laborais (OMS, 2001) (Fig. 2).

Atingir esse equilíbrio parece cada vez mais difícil. Temos a depressão como o mal do século 21, no Brasil o aumento da taxa de suicídio na população jovem, de 15 a 29 anos, no ano de 2017 aumentou 10% em relação ao ano de 2011 (BRASIL, 2019). As causas são complexas e sujeitas a diversas interpretações, já que a fase da adolescência/juventude é um período marcado por mudanças, novas responsabilidades e desafios sociais.

Uma grande etapa da vida de muitos jovens, que possui impacto profundo em aspectos de saúde mental, é a fase da faculdade. Por proporcionar um ambiente com dinâmicas totalmente novas, tanto de estudo, comportamento e de interações humanas, a mudança para o ambiente acadêmico se torna um fator social que se relaciona com problemas psicológicos dos estudantes. Estudos revelam essa relação inerente, situações de perda presentes no desenvolvimento normal

acentuam-se quando os jovens ingressam na universidade, pois afastam-se de um círculo conhecido de relacionamentos familiares e sociais, o que pode desencadear situações de crise (FERNANDES e RODRIGUES, 1993; CECHIARI, 2004 apud NEVES e DALGALARRONDO, 2007).

Além do fator de mudança, é também no âmbito acadêmico que uma série de condições são acentuadas e iniciadas, como desvantagem socioeconômica, exclusão social, solidão, estresse e baixa autoestima. Essas condições são classificadas, segundo a OMS, como fatores de risco, embora não se possa afirmar que resultam automaticamente em algum sofrimento mental, agir sobre eles é uma medida preventiva eficaz (OPAS, 2018).

Para estabelecer uma relação entre o adoecimento dos jovens e o ambiente universitário, é preciso entender que os fatores de risco começam bem antes da sua aprovação. O sistema predatório e competitivo das provas para ingresso nas Universidades Públicas gera nos adolescentes, desde cedo, sentimentos de medo, insuficiência e estresse, além de evidenciar a enorme desigualdade quanto ao acesso a uma educação que qualifique o aluno à vaga, já que o ensino médio nas escolas brasileiras, principalmente nas escolas particulares, incorpora o slogan da aprovação na universidade, como a principal, se não a única meta de ensino. Já no primeiro ano de faculdade, o aluno se vê imerso em um ambiente totalmente novo, para muitos, distante da sua comunidade, da sua identidade, do seu conforto. O esforço para se adaptar é grande e pode gerar ansiedade e pânico, já que no começo, as cobranças para se equiparar são maiores e as redes de apoio, de amigos, professores e da própria universidade com o aluno ainda não estão bem formadas.

Depois que o período como calouro passa, as dificuldades se concentram em conseguir se manter no curso e concluí-lo de maneira saudável. Equilibrar a vida acadêmica com os outros aspectos pessoais é um desafio. Além das horas com aulas assistidas, muitos alunos moram longe do local em que estudam e passam horas

no transporte público e horas na faculdade porque não é viável voltar para casa, muitos ainda trabalham e precisam conciliar as atividades. A competitividade e a preocupação com a inserção no mercado de trabalho levam os jovens a buscarem atividades complementares como cursos, estágios, pesquisas, extensão, empresas juniores e intercâmbios. A vida acadêmica toma parte majoritária do tempo do aluno, causando o desequilíbrio entre as funções sociais, emocionais e laborais.

Em 2017, a Frente Universitária de Saúde Mental da USP realizou a campanha 'Não é normal' que levantou um grande debate nas redes sociais sobre comportamentos normalizados pela cultura acadêmica, mas que são extremamente nocivos à saúde, como apresentado na figura 3:



Figura 3 – Campanha 'Não é normal' FUSM

Fonte: Facebook FUSM (Disponível em: https://www.facebook.com/media/set/?set=a.791853637637754&type=3&_tn=-UC-R)

Entender a fundo as mudanças que a universidade pode realizar para propiciar um ambiente saudável pode ser uma tarefa árdua. Mesmo que a abertura para o diálogo sobre saúde mental venha aumentando, o tópico ainda é repleto de tabus e carente de dados. Investigar sobre características do ensino, por exemplo, pode levar a questões estruturais da metodologia de

educação, e o desprendimento das mesmas na busca por uma pedagogia inovadora, que resulte em menos sobrecarga mental nos alunos. Um caminho que exige comprometimento, tanto com a educação quanto com a vida dos estudantes.

Além das mudanças estruturais no ensino, de acordo com a OMS, outras recomendações podem impactar no bem-estar mental dos estudantes no ambiente escolar como: “mudanças organizacionais” a fim de obter um “ambiente psicológico seguro e positivo”; “ensino sobre saúde mental e habilidades para a vida”; treinamento de pessoal “para a detecção e manejo básico do risco de suicídio” e “Programas escolares de prevenção para adolescentes vulneráveis a condições de saúde mental” (OMS, 2018).

Atualmente, a UnB possui um Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (CAEP/UnB) que conta com 12 psicólogos do quadro, cerca de 120 estagiários de psicologia, 19 professores supervisores, equipe administrativa e 53 profissionais voluntários que realizam atendimento psicológico gratuito para comunidade interna e externa¹. Não foi possível conseguir nenhum dado quantitativo ou qualitativo dos atendimentos do CAEP, que seriam interessantes para compor um panorama da atual situação da UnB quanto ao cuidado psicológico dos estudantes, mas tendo em vista a quantidade de alunos de graduação e pós-graduação, que em 2018 chegava à quase 48.317 (DPO/UnB, 2019) e pelos relatos no próprio site do CAEP, a demanda é muito maior do que a oferta. Assim, mesmo que a UnB ofereça serviços de assistência gratuitos, não podemos usá-lo como única resposta ao combate a problemas de saúde mental.

1 Disponível em: <https://unbcaep.wordpress.com/>

A relação das políticas de assistência estudantil e a saúde mental

Cabe à Universidade Pública garantir o bem estar dos seus estudantes, consequentemente garantindo o acesso ao direito à educação de qualidade. Por isso, além de oferecer o atendimento psicológico de forma gratuita e abrangente, é papel dela garantir, principalmente, o apoio à grupos mais vulneráveis, como pobres, mulheres, negros e pessoas da comunidade LGBTQI+. Segundo o Relatório Mundial da Saúde feito em 2001 pela OMS, existe uma relação complexa e multidimensional entre pobreza e saúde, já que alguém pode ter predisposição a problemas psicológicos e ser acentuado pela sua situação social, mas também, pelo fato de estar doente, o indivíduo passa a estar em uma situação de carência, o que é mais agravado se não houver apoio social disponível, como acontece frequentemente nos países em desenvolvimento (OMS, 2001).

Outro grande grupo da sociedade, que corre maior risco de transtornos mentais que outros, é o grupo de mulheres. Além da pressão de desempenhar diversos papéis, as mulheres enfrentam constante discriminação de gênero e muitas sofrem com a violência doméstica e sexual. A relação entre racismo e transtornos mentais também merece um olhar mais atento, já que pesquisas psicológicas, sociológicas e antropológicas já demonstraram que o racismo está relacionado com a perpetuação dos problemas mentais e quem sofre o racismo está mais suscetível à depressão ou o agravamento de algum transtorno (Idem).

Outra parcela bastante vulnerável é a população LGBTQI+. Somente em 1990 a Organização Mundial da Saúde deixou de considerar a homossexualidade com uma doença mental. O estigma envolvendo questões de gênero e sexualidade propicia em sua maioria um ambiente carregado de medo, vergonha e auto depreciação, que consequentemente, resulta no adoecimento psicológico (Ibidem). Segundo um estudo realizado em 2012 pela Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, os jovens homossexuais possuem cinco vezes mais chances de cometer suicídio que um jovem heterossexual².

Para garantir a permanência desses alunos, as políticas de apoio acadêmico são imprescindíveis. Para isso, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto n. 7.234/2010, tem por objetivo democratizar as condições de permanência e minimizar os efeitos de desigualdades sociais para alunos oriundos de escolas públicas ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, tendo elencada como uma de suas ações a serem desenvolvidas a atenção à saúde (BRASIL, 2010).

Na UnB, a Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) se encarrega de executar as ações de assistência estudantil do PNAES. Segundo o relatório sobre o ano de 2017, cerca de 6.583 estudantes participaram do programa, o que indica 16,8% do corpo discente naquele ano, uma grande evolução já que em 2011, somente 1972 alunos foram contemplados (DDS/UnB, 2018). A UnB também possui diversos grupos e diretorias de apoio, como a Diretoria da Diversidade (DIV), Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) e a recém Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU) que oferecem serviços de atendimento psicológico.

A importância dessas políticas de apoio acadêmico é inquestionável para a saúde mental dos estudantes e a UnB vinha numa crescente conquista de direitos para alunos em estado vulnerável, mas devido ao déficit orçamentário de 2018, o

² Disponível em: <https://www.mailman.columbia.edu/public-health-now/news/study-links-social-environment-high-attempted-suicide-rates-among-gay-youth>

bloqueio de 30% do orçamento pelo MEC em 2019³ e A Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2020, sancionada sem vetos pelo presidente da República em 17 de janeiro do mesmo ano, que contingencia cerca de 40% do valor dos recursos do PNAES para 2020⁴, a UnB vem perdendo bruscamente os meios de promover uma educação inclusiva, conseqüentemente, a saúde mental se torna subjugada em meio ao sucateamento de recursos básicos do ensino.

Já na FAU/UnB, uma política muito importante de apoio aos estudantes foi auxílio à permanência no curso dos alunos registrados nos programas de assistência estudantil da UnB, iniciado no segundo semestre de 2018. Reconhecendo que o curso de arquitetura e urbanismo exige um investimento maior que outros cursos para a realização de trabalhos, foi implementado ao final do semestre o auxílio de R\$ 200,00. Este tipo de política é muito importante para a manutenção da saúde mental de grupos vulneráveis, pois reconhece a desigualdade presente no curso e oferece os meios para que, no mínimo, no final do semestre alguns alunos possam realizar as tarefas sem essa preocupação.

Arquitetura Faz Mal à Saúde - Sobre a cultura das escolas de arquitetura e o caso da FAU-UnB

“Arquitetura faz mal à saúde”, uma frase, em meio a tantas outras, escritas no Centro Acadêmico da Faculdade de Arquitetura da UnB que expressa em poucas palavras, o contexto preocupante em que a maioria dos estudantes se insere. Poderia ter sido escrita há décadas ou há poucos dias, por qualquer aluno, no começo ou no fim do curso. O problema é antigo e sentido por muitos alunos no curso. A carga de trabalho excessiva é o maior problema comum. No caso da FAU-UnB, no final do semestre, cada matéria exige uma atividade complexa aplicada à sua área de conhecimento, envolvendo geralmente um processo criativo demorado que não dialoga com as outras matérias, multiplicando a carga de trabalho. Conseqüentemente, os alunos precisam passar muitas horas no ambiente escolar, muitas vezes barulhento, mal ventilado e iluminado. É bastante intuitivo afirmar que essa combinação tem efeitos terríveis para a saúde mental dos alunos.

Porém, assim como não podemos definir de forma precisa a causa de certos transtornos mentais devido à junção de fatores sociais, biológicos e psicológicos, apontar objetivamente os motivos do adoecimento dos alunos de arquitetura é difícil, já que as camadas de causas condicionantes se ramificam,

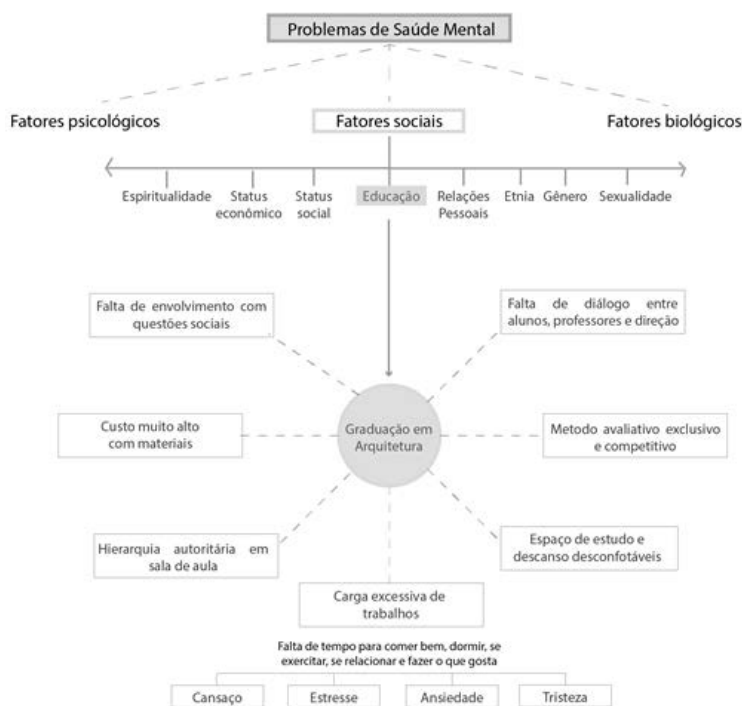


Figura 4: Mapa Mental sobre os possíveis fatores de risco à saúde mental dos estudantes de arquitetura
Fonte: Elaborado por Dourado, 2020.

3 Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/unb-confirma-bloqueio-de-30-em-verba-e-diz-que-nao-faz-balburdia>

4 Disponível em: <https://www.noticias.unb.br/images/Noticias/2020/Documentos/20200331NotaCAC2.pdf>

tornam-se cada vez mais complexas e são diferentes para cada indivíduo, como demonstra o mapa, apresentado na figura 4. O mapa demonstra a partir dos principais tópicos estudados, como a graduação em arquitetura e urbanismo atualmente é condicionada à diversos fatores de risco à saúde mental dos alunos, o que causa desequilíbrio em relação a outros fatores que também possuem importância para a manutenção de uma mente saudável.

Um aspecto que entra no debate sobre a saúde mental dos estudantes de arquitetura e urbanismo é o próprio ensino, um campo amplamente questionado e reformulado de tempos em tempos. O caráter crítico das escolas de arquitetura sobre a sua própria pedagogia demonstra que, apesar da liberdade e subjetividade do ensino, ainda existem problemas que não estão sendo satisfatoriamente encaminhados (NARUTO, 2007). Para Minoru Naruto (2007), uma das hipóteses centrais para o insucesso de muitas das reformulações do ensino de arquitetura em geral se revela na “incompatibilidade entre o caráter eminentemente integrador da atividade de projeto e o caráter desintegrador da organização disciplinar do conhecimento e do ensino universitário moderno” (NARUTO, 2007, p. 9). Ou seja, o aspecto interdisciplinar da arquitetura que se revela na idealização do projeto, um produto que amarra várias vertentes do conhecimento, se fragmenta quando encaixado em um sistema curricular de matérias e créditos individuais.

Assim, a discussão recai majoritariamente sobre as disciplinas de projeto, já que podemos observar a prevalência dessas disciplinas sobre as demais. Então, ao questionar os aspectos relacionados ao ensino e aprendizado nas faculdades de arquitetura e urbanismo, uma série de pressupostos são elencados como motivadores da crise no ensino, como nos afirmam Carvalho e Rheingantz (2013)

[...] a centralidade do ato projetual no campo do conhecimento da arquitetura e do seu ensino; a falta de referência/repertório projetual como embasamento para as disciplinas de projeto de arquitetura; o ensino de projeto como simples repasse de técnicas e informações; a subjetividade na avaliação nas disciplinas de projeto de arquitetura (CARVALHO E RHEINGANTZ, 2013).

Na mesma linha de pensamento crítico à respeito das disciplinas de projeto, Teixeira (2005) reflete também sobre como é esperado do aluno o papel de aglutinador dos conhecimentos, sem a necessária base preparatória dentro da própria matéria. Para a autora os cursos prospectam uma “expectativa da síntese dos conhecimentos” por parte dos alunos, sem buscar um “desenvolvimento interno da própria disciplina” (TEIXEIRA, 2005, p. 14). Dessa maneira, além da disciplina não conseguir se expressar com qualidade devido ao arranjo curricular, ao simples repasse de informações e à subjetividade avaliativa; causa muita frustração aos alunos, que se veem impotentes quanto ao ensino e adoecendo em busca da realização perfeita dos diversos trabalhos de cada matéria.

“Precisamos Conversar sobre Ensino na FAU-UnB” - O contexto da FAU-UnB

A pesquisa de Brasil (2016) apresentou falas dos estudantes da FAU-UnB que motivaram a este trabalho. Por meio dos quase noventa relatos enviados e pela análise dos que abordam mais especificamente questões psicológicas, foi possível elencar os problemas mais recorrentes, e que serão abordados com mais profundidade neste estudo como: a sobrecarga do curso, a falta de integração de matérias, a hierarquia de sala de aula e a falta de conforto dos espaços de estudo e descanso (Figura 5).

CARGA HORÁRIA DO CURSO	<p>“Acho a carga do curso muito densa, tirando dos estudantes a possibilidade de atuar em outras áreas, e as vezes até ter um descanso decente, que é o mínimo que uma pessoa precisa. O curso de arquitetura é uma sobrecarga”</p> <p>“Reconheço que o curso na FAU tem boa qualidade, mas o fato de ser exaustivo e competitivo me fez tomar muito desgosto pelo local e pela atividade em si.”</p> <p>“Normalmente, não cursamos disciplinas fora da FAU pela falta de tempo. Nossa grade é muito carregada.”</p>
FALTA DE INTEGRAÇÃO ENTRE AS DISCIPLINAS	<p>“A falta de conexão entre as disciplinas é recorrente e por muitas vezes assistimos a aulas quase iguais em disciplinas diferentes porque não existe comunicação entre departamentos e professores. Isso implica também na sobrecarga, visto que a data de muitas entregas e provas coincidem por conta dessa falta de comunicação.”</p> <p>“Acredito que nosso curso deveria funcionar de maneira mais integrada e para isso creio ser impossível com a carga de matérias que nos é imposta. Em tentativas de diminuir a carga horária acabamos perdendo várias matérias que julgo importante, como cálculo, matemática, antropologia, sociologia, filosofia. Como estudantes de uma universidade cujo objetivo é formar pensadores, pessoas capazes de mudar o mundo para melhor, deveríamos ter mais tempo de nos relacionar com outros cursos”</p> <p>“Além do fato de que são matérias super puxadas, que não têm nenhuma integração entre elas; matérias de 2 créditos com demanda de trabalho de 4 créditos, 4 créditos com demanda de 8. E o curso não forma o estudante para o mercado de trabalho, ficamos muito no campo da pesquisa.”</p>
HIERARQUIA EM SALA DE AULA	<p>“Acho que no primeiro semestre é esperado mais do aluno do que ele pode dar. Ao sairmos do ensino médio temos um repertório muito baixo sobre arquitetura/urbanismo/projeto, mas mesmo assim é como se fôssemos obrigados a já entender de tudo ou como se uma aula bastasse para descrever um local estruturalmente.”</p> <p>“Acredito que o ensino na FAU-UnB deveria focar em projetos possíveis e no estudo prático, muitas matérias se baseiam em projetos utópicos. Outro fator que me incomoda é o julgamento do projeto baseado no gosto do professor e não uma análise crítica do projeto que está sendo apresentado, mesmo que vá em desacordo com o gosto próprio do professor.”</p> <p>“O professor tem muito poder, e a dinâmica de disputa não favorece uma visão de faculdade unificada.”</p>
CONDIÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO	<p>“O espaço físico da universidade devia ser mais adequado. Problemas como conforto térmico e luminoso deveriam ser resolvidos com projetos que envolvessem laboratórios e alunos. O Lasus é muito bom e pouco aproveitado para o próprio ambiente da fau”</p> <p>“É quase irônico estudar conforto ambiental em um ambiente tão insalubre quanto a FAU principalmente o subsolo”</p>

Figura 5: Relato dos estudantes da FAU/UnB em 2016
Fonte: PESQUISA: *Precisamos conversar sobre o ensino na FAU-UnB- Arquivo bruto dos resultados do questionário, 2016, grifo nosso. BRASIL, 2016*

No que diz respeito à **carga horária**, existe uma falta de concordância entre projetos políticos pedagógicos e estruturas de currículo, com o que acontece realmente nas escolas. O curso de Arquitetura e Urbanismo, de acordo com o Parecer CNE/CES no 8/2007, possui a carga horária mínima de 3600 horas com limite mínimo para integralização de 5 (cinco) anos (CNE/CES, 2007). O que se percebe, no entanto, é um alargamento do prazo de integralização do curso, no decorrer da trajetória de muitos dos estudantes, ocasionada justamente pela falta de concordância entre a grade horária, e a demanda de tempo do próprio modelo de ensino.

A FAU-UnB possui o curso de Arquitetura e Urbanismo em dois turnos: integral e noturno. Para ambos, são necessários 250 créditos para formatura e 90 horas complementares (1 crédito corresponde a 15 horas-aula, práticas ou teóricas e a hora crédito corresponde a 55 minutos de atividades diurnas ou 50 minutos de atividades noturnas), o primeiro turno com duração prevista de 5 anos (10 semestres) e o segundo 6 anos (12 semestres), porém, segundo o Programa Avalia-UnB, a média de formação do período integral é de 12 semestres e do noturno 13 semestres.

Alunos do curso diurno/integral, por causa da distribuição dos horários de aula, acabam ficando o dia inteiro na faculdade e se possuem estágio, precisam muitas vezes postergar matérias ou cursá-las no período noturno, aumentando assim

o tempo de permanência e a quantidade de horas diárias dedicadas à faculdade. Já os alunos da noite, têm a vantagem da grade horária mais fechada e uma quantidade menor de créditos por semestre, porém possuem aula sábado e se, por algum motivo, atrasarem alguma matéria, encaixá-la posteriormente se torna muito difícil, consequentemente aumentando o tempo de permanência no curso.

A sobrecarga também pode ser explicada pela característica do curso de arquitetura possuir um enorme foco no processo criativo, manual e artístico, porém não disponibiliza o tempo necessário para a realização destas atividades. Também é necessário considerar as exigências que estão fora do currículo escolar estabelecido, mas que são cobradas de outras maneiras, como a preparação para o mercado de trabalho que leva o aluno a buscar especializações fora do ambiente acadêmico, como cursos e estágios, criando mais sobrecarga e preocupações com a futura formação.

Outra questão bastante evidente nos cursos de arquitetura e urbanismo, e que não se na UnB, é o destaque que as disciplinas de projetos ou ateliês recebem. A importância dada às disciplinas de projeto poderia ser explicada pelo ideal do ateliê de sintetizar e materializar os conhecimentos adquiridos nos outros diversos campos que tangem o aprendizado de arquitetura, o que faria sentido, se as matérias trabalhassem de forma conjunta, em um processo de integração, evidenciando o caráter multidisciplinar e interdependente das mesmas. Porém o que acontece na realidade se assemelha ao apontado por Mahfuz (2009), que afirma que “a disciplina de prática de projetos é apenas mais uma, competindo com as demais pelo tempo e a atenção dos estudantes”, um problema agravado pela falta de coordenação dos conteúdos, e que leva à “multiplicação da carga de trabalho dos estudantes e dificuldades ampliadas no aprendizado de projeto” (MAHFUZ, 2009).

A **falta de integração** entre as disciplinas também foi evidenciada na fala dos estudantes que participaram da pesquisa. De acordo com o parecer de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo (CNE, 2010), a graduação no curso busca a “formação de profissionais generalistas” e deve ser constituído por diversos campos de saber que caracterizariam a identidade profissional do egresso como: Teoria e História da Arquitetura, do Urbanismo e do Paisagismo; Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo; Planejamento Urbano e Regional; Tecnologia da Construção; Sistemas Estruturais; Conforto Ambiental; Técnicas Retrospectivas; Informática Aplicada à Arquitetura e Urbanismo; Topografia (CNE, 2010, p. 3). Esses campos, quando distribuídos no currículo, se multiplicam em outras diversas disciplinas, o que pode contribuir para o aprofundamento do conteúdo, porém se desdobram em mais horas aulas, e mais importante, muitas vezes sem conexões com as matérias do próprio semestre em que estão dispostas. Não havendo integração de conhecimento, a quantidade de horas trabalhadas também se multiplica a cada matéria.

A justaposição de conhecimentos ao invés da integração, causa para os estudantes um acúmulo de trabalhos para serem entregues semestralmente, o processo de pesquisa, repertório, desenvolvimento, orientação, finalização e apresentação é repetido por vezes, gerando uma sobrecarga sobre os alunos, que ao final do semestre estão exaustos, “virando noites”, deixando de se alimentar direito, e experienciando ansiedade, pânico e depressão.

Apesar do foco deste trabalho não ser questionar a qualidade do ensino em si (já que segundo métodos oficiais de avaliação, a satisfação estudantil - principalmente saúde mental - não entra como parâmetro classificatório de qualidade de um curso de graduação), é essencial avaliar a capacidade do método pedagógico de ser realmente compreendido pelos estudantes. Especialmente se levarmos em conta as múltiplas

dimensões que interferem na manutenção da saúde mental dos estudantes. É importante ressaltar que os conhecimentos, mesmo que separados no currículo, ainda se relacionam com o decorrer do curso. No entanto, quando há a vontade de articulação dos conteúdos, de maneira interdependente e concomitante, há uma série de obstáculos a serem enfrentados: muitas vezes o modo como o currículo é organizado não permite a sua flexibilização, um aluno de um determinado semestre não cursa necessariamente as mesmas matérias do mesmo, professores precisam de tempo para dialogar entre si em todas as fases da integração. Mesmo que a integração de conteúdos permeie a vontade de muitos na FAU/UnB e até aconteça algumas poucas vezes, não possui ainda sua legitimação tanto no plano político pedagógico quanto no currículo formalizado.

Como exemplo de práticas individuais na FAU/UnB, em 2012 houve uma iniciativa por parte dos professores da integração transversal das disciplinas de Projeto de Urbanismo 1, Infraestrutura, Conforto Térmico Ambiental 1 e Projeto de Paisagismo 1, todas do 4º semestre. As dimensões estudadas em urbanismo (aspectos bioclimáticos, econômicos, funcionais, sociológicos, topoceptivos e expressivo-simbólicos) favoreciam a integração com outras matérias do mesmo semestre. A prática resultou em diversos benefícios aos alunos e ao ensino, visto que o conteúdo do urbanismo ecológico é comum a todas e uma conexão maior entre as disciplinas e entre os professores contribui para a formação dos estudantes na busca por projetos urbanos mais sustentáveis (ANDRADE et al. 2014). Por outro lado, algumas dificuldades foram encontradas na relação aluno/turno/disciplinas, como a ausência de matrícula dos alunos em todas as disciplinas (Idem).

Este tipo de iniciativa mostra como é possível a realização da integração de disciplinas com a colaboração de professores e alunos, e que mesmo com a disposição curricular fragmentada, o resultado foi bastante proveitoso. Mas também deixa claro como iniciativas individuais sem o devido apoio organizacional pela instituição não conseguem exercer completamente um ensino de qualidade para todos os alunos.

A disposição atual do currículo da FAU/UnB pode ajudar a entender como há a superposição de atividades invés de sua integração. Ela se baseia na distribuição de disciplinas pertencentes aos três departamentos bases da faculdade: Departamento de Projeto, Expressão e Representação - PRO, Departamento de Tecnologia - TEC e Departamento de Teoria e História - THA. Percebemos a majoritariedade do departamento de projeto sobre os outros dois, ocupando cerca de 58,6% do total de horas da carga horária obrigatória do turno noturno e 54,7% do turno noturno. Em todos os semestres, de ambos os turnos, há alguma matéria de projeto que possui a maior carga horária, sendo quatro vezes maior que a de menor carga, ocupada por uma matéria de outro departamento.

Para os alunos, o resultado negativo é o acúmulo de etapas que são repetidas por quase todas as disciplinas, como a aula assistida, a pesquisa para um trabalho, a orientação e a apresentação final. Nessa forma de trabalho, o conteúdo das disciplinas, que determina tanto a escolha quanto o tipo de solução dos problemas, contrasta com as condições reais do trabalho de arquiteto (NARUTO, 2007). O resultado é a formação de profissionais despreparados para os desafios da profissão, que não conseguem se aprofundar em diversos conteúdos. Mesmo que o debate sobre saúde mental muitas vezes se atente mais a aspectos práticos dos currículos como a carga horária, créditos, matérias concordamos com a ideia de TEIXEIRA (2005) sobre o currículo representar os compromissos e idéias de um grupo, que são refletidas “em seu conteúdo quanto em sua organização e comunicação pedagógica” (TEIXEIRA, 2005, p. 20).

A sobrecarga, tanto dos alunos quanto dos professores que este tipo de ensino provoca, menospreza a autonomia e a criatividade tão valorizadas em uma universidade. Ao nos resignarmos a simplesmente sobreviver ao semestre, perdemos a chance de ir além, de exercer atividades inovadoras que vão além do conhecimento básico e obrigatório de cada curso, de sair da bolha da universidade. Além disso, não permite o engajamento efetivo do corpo discente e docente, impedindo que a autocrítica saia do papel e se transforme em uma real transformação.

Nas últimas décadas, a hierarquia em sala de aula vem sendo questionada por educadores e estudantes, mas apesar de inúmeras reestruturações político pedagógicas e “novas formas de aprendizagem” como a inclusão de muito mais tecnologias, ainda temos nosso modelo educacional pautado em paradigmas do século XIX (PACHECO, 2019), baseado em salas de aula, em que o professor é o detentor de todo o conhecimento e os alunos meros receptores (Idem).

Quanto ao curso de arquitetura, é esperado do estudante uma bagagem intelectual e artística, um “dom” natural ao tratar questões do curso, a expectativa de uma fácil adaptação aos conteúdos e técnicas, sendo que a realidade anterior à faculdade, para muitos, não se assemelha nem de perto com a universidade e/ou com algumas das temáticas tratadas no curso. Para Teixeira (2005) essa relação com a Universidade “seria uma espécie de continuação da educação familiar para os indivíduos que pertencem aos meios culturalmente favorecidos; para os demais, a cultura acadêmica significaria algo distante, estranho, por vezes ameaçadoras”. (TEIXEIRA, 2005, p. 26). Consequentemente, o esforço necessário para o estudante se adaptar ao ideal cultural que as escolas exaltam é tremendo, já que o modelo vigente não inclui as diferentes formas de aprendizado e os vários contextos sociais dos alunos.

Outro aspecto que acentua a **hierarquia na sala de aula** é o método avaliativo. O termo avaliar é geralmente associado a medir a quantidade de informações retidas, resultado de uma acepção pedagógica ainda dominante em que o professor é o grande provedor de conhecimento, nessa abordagem, em que educar se confunde com informar, a avaliação assume um caráter seletivo e competitivo (BARBOSA, 2008).

O que percebemos ainda é o estigma envolvido na avaliação, já que é um meio repleto de subjetividades, o que não a torna necessariamente ruim, mas para os estudantes, seu aspecto unilateral reforça o lado cruel das escolas. Uma nota final, realizada em alguns minutos, muitas vezes resume toda a sua caminhada de meses trabalho, tendo um sério impacto na saúde mental dos estudantes, que se veem à mercê do método avaliativo, já que este possui grande poder decisório em rankings de bolsas estudos, pesquisas, estágios e também pode ocasionar o desligamento do aluno da faculdade. Desvencilhar a avaliação como parte do processo pedagógico, mas sim como outra etapa, o objetivo final, não corrobora com o entendimento da educação como construção de conhecimento contínuo.

Segundo Naruto (2007), a Reforma Universitária de 1968 transferiu para as disciplinas o antigo poder acadêmico concentrado nas cátedras, universalizando pequenos nichos de poder, segundo ele “todos os professores passaram a deter os fragmentos desse poder assim que eram alocados nas disciplinas, independentemente de sua competência ou titulações acadêmicas” (NARUTO, 2007, p.118). Desta maneira, a disciplinarização mais que uma forma organizacional do conhecimento, também é uma forma de poder. Podemos associar também a fragmentação do conteúdo à hierarquia estabelecida nas salas de aula. Não necessariamente entre a relação aluno professor e não só ao aumento das habilidades ou seu aprofundamento,

“mas sobretudo a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna mais obediente quanto é mais útil, e inversamente” (Idem, p. 108). Assim configura-se a sala de aula como ambiente hierárquico, em que nem alunos nem professores possuem a autonomia para exercer outras formas de aprendizagem, pois estão presos ao sistema estabelecido e ao próprio espaço físico.

A separação temática dos departamentos da FAU/UnB (PRO, TEC e THAU) e a sua conseqüente subdivisão dos conhecimentos em disciplinas também corrobora com a análise de Teixeira sobre o aspecto ameaçador do ensino universitários para os estudantes (TEIXEIRA, 2005). Essa expectativa de fácil adaptação dos estudantes aos modelos vigentes e à criação de produtos de excelência sem o devido embasamento, pode ser compreendida como uma das conseqüências do ensino de projeto isolado de outros conhecimentos, produto de crítica de Gouvêa et al. (1999).

Segundo o mesmo autor, foi criada uma identidade profissional em torno de um determinado conceito de vanguarda que o aprisiona, “e é um importante índice dessa espécie de sofisticada alienação o fato de sermos um caso único de profissão” (Idem, 1999, p. 88). As conseqüências para o ensino são tremendas, já que se constitui de um movimento sem embasamento, forjado para atender e criar o ideal elitista de arquiteto. Já para os alunos se constitui em um ideal a ser atingido que contrasta com a realidade de muitos e que gera muita frustração, ainda mais no processo avaliativo.

Ao falar de saúde, é fundamental valorizar a **condição do espaço** com o bem-estar físico e mental dos que o ocupam, já que vários estudos comprovam a relação entre o conforto ambiental com a produtividade e qualidade do trabalho. O ambiente escolar não é diferente, pode-se afirmar que as salas de aulas precisam prover os alunos e professores de condições saudáveis, garantindo a espontaneidade de uma das atividades mais importantes para a sociedade (PEREIRA, 2009). Problemas de ruído, calor e má iluminação são comuns em espaços educacionais públicos e contribuem muito para situações de estresse para todos que utilizam esses locais.

Muitas faculdades de arquitetura possuem o ateliê (figuras 6 e 7) como elemento central da dinâmica das atividades dos alunos, ele é um espaço que possibilita uma pluralidade de funções e é onde os estudantes permanecem grande parte do seu tempo na universidade. Por causa, tanto da sua localização, forma e função, os ateliês se tornaram na FAU/UnB lugares difíceis de se permanecer.

Devido à sua posição central em relação às salas de aula fechadas, ao seu pé direito duplo e à falta de tratamento acústico, a propagação dos ruídos dos ateliês é enorme; a fachada principal é leste e coberta do chão ao teto por esquadrias de vidro, o que torna o ambiente uma estufa, já que as únicas aberturas significantes que possui são umas poucas portas, que atualmente não podem ser abertas “por motivos de segurança” segundo a direção da FAU; quanto à iluminação, seu posicionamento alto devido ao pé direito e a sua ineficiência causa muito desconforto para todos, já que não corresponde ao necessário para a realização das atividades nos ateliês, principalmente para os estudantes do turno noturno.



Figuras 6 e 7: Ateliês da FAU/UnB

Fonte: Flickr (Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/niltonsuenaga/2868779295/in/photostream/> acesso 18/05/2021)

É preciso apontar que, mais do que um espaço para aulas, a universidade precisa ser um espaço saudável que permita um bom uso do espaço, o lazer, e descanso, que também fazem parte do processo de aprendizado. Muitos estudantes moram longe e passam muitas horas na faculdade por não terem como voltar para sua moradia, a maioria realiza trabalhos que demandam muito tempo extra, espaços de descanso são essenciais para a manutenção do bem-estar mental de todos da faculdade de arquitetura. Infelizmente o que experienciamos na FAU/UnB é um completo descaso com esses espaços por parte da direção, um descaso que passou de negligência para a destruição do patrimônio estudantil.

A Pracinha da FAU, um espaço de descanso, construído por alunos e professores durante décadas, era para todos um respiro ao meio do caos dos ateliês; seu acesso era uma das únicas fontes de ventilação da faculdade, ligava à FAU ao jardim principal da UnB, à biblioteca e ao teatro de arena, ou seja, era um lugar extremamente importante, tornava a FAU mais viva, ventilada e conectada. Em 2019 seu acesso foi fechado, em março de 2020 a pracinha foi destruída, sem comunicado ao corpo estudantil. Essa ação exemplifica como as universidades públicas então passando por um processo sério de sucateamento por parte de gestões autoritárias e isto têm e terão impactos na saúde mental dos alunos.

A FAU em 2020, um Retrato Atual Sobre a Saúde Mental de Seus Estudantes

Para a produção de um panorama mais atual da situação da FAU/UnB, foi elaborado um novo questionário, que foi disponibilizado para os estudantes on-line, do dia 26 de abril ao dia 26 de maio de 2020, através da plataforma GoogleForms, obtendo um total de 181 respostas. Através do questionário buscou-se: 1. Saber se o curso de arquitetura e urbanismo da UnB compromete a saúde mental dos alunos, se os estudantes possuem algum problema de saúde mental e se conhecem os serviços de assistência psicológica ofertados pela universidade; 2. Elencar os problemas mais apontados pelos alunos como prejudiciais à saúde mental no curso; 3. Elencar as soluções apontadas pelos alunos para o seu bem-estar na FAU-UnB; 4. Abrir espaço para relatos dos estudantes.

Com base nas respostas ao questionário, observou-se que 77,7% dos alunos afirmam que o curso compromete a sua saúde mental, uma realidade ainda assustadora. Em 2016, a porcentagem era de 91% dos alunos. A diminuição pode ser explicada pela inclusão na pesquisa atual da opção “talvez”, marcada por 17,3% dos estudantes e que não estava na pesquisa anterior.

Somando as respostas dos que acreditam que possuem algum problema de saúde mental, dos que fazem tratamento atualmente e dos que tiveram problemas ao entrar na faculdade, pode-se dizer que 67,1% do corpo discente enfrenta problemas de saúde mental, desses, 25% iniciaram com o ingresso na faculdade. É alarmante a porcentagem de alunos que enfrentam problemas sérios como ansiedade, agravados em dia de entregas, como mostram nos comentários respondidos na opção “outros” equivalente a 6,1% das respostas.

Ao elencarem as cinco questões que mais afetam a sua saúde mental (Gráfico 1 - figura 8); O resultado mostrou que, em ordem decrescente, As cinco opções mais marcadas pelos respondentes em conjunto e que mais contribuem negativamente para o bem estar dos estudantes são: 1) Demanda excessiva de trabalhos; 2) Método de avaliação com caráter competitivo; 3) Espaço de estudo e descanso desconfortáveis; 4) Insensibilidade dos professores; 5) Muito tempo gasto com locomoção até a faculdade. As quatro primeiras respostas mais apontadas confirmaram os tópicos

escolhidos para aprofundamento neste trabalho. Já sobre o tempo gasto com locomoção, foi uma surpresa saber que tantos alunos experienciam essa questão, mostrando como que o corpo discente é formado por alunos de diversas condições e que os que moram longe, a maioria de baixa renda, estão mais vulneráveis à situações que agravam problemas de saúde mental.

Sobre a cultura das escolas de arquitetura de os estudantes “virarem noites”, consequência do acúmulo excessivo de trabalhos, que acabam retirando dos alunos noites de sono, logo, a sua saúde física e mental. Os resultados mostram que quase todos os estudantes já fizeram e consideram que é algo prejudicial à saúde: 94,6% já viraram noites por causa de trabalhos da FAU-UnB e 97,3% acreditam que o comportamento é prejudicial à saúde mental. Exemplificando como certas ações prejudiciais se tornaram naturais aos estudantes, que muitas vezes prezam à realização de um trabalho ao seu autocuidado, algo contribuído direta e indiretamente por muitos professores nas universidades, seja pela própria fala que acaba naturalizando essa ação, ou ao estimularem trabalhos que não encaixam no tempo de estudo dos alunos. Além disso, quase 80% dos estudantes considerou que a FAU/UnB não sabe lidar com problemas de saúde mental, 18,9% acredita que parcialmente e 2,7% que sim. Fomentando uma crítica que possa ajudar a gestão da faculdade a implementar programas de bem-estar para os alunos.

Sobre o conhecimento dos estudantes a respeito dos serviços de assistência psicológica da UnB, a grande maioria (59,8%) sabe da existência porém não foi atrás, 21% desconhece totalmente o programa, o que mostra a necessidade de divulgação, já 13,4% foi atrás e não conseguiu atendimento, algo que é muito relatado por quem já procurou, já que as vagas são limitadas. Somente 1,1% faz assistência em algum programa. Então, pode-se dizer que atualmente não é seguro contar somente com os serviços psicológicos oferecidos pela própria universidade até o momento. Essa situação afeta especialmente os alunos que pertencem ao programa de assistência estudantil, que são os que mais precisariam da assistência psicológica gratuita da universidade.

Sobre as contribuições que a universidade poderia promover para melhorar a saúde mental dos alunos, novamente a escolha foi restrita à 5 alternativas para que os resultados mostrassem quais opções teriam mais ou menos impacto. As cinco opções, em ordem decrescente, que mais poderiam contribuir para o bem estar dos estudantes de acordo com os resultados são: 1) Integração de disciplinas, visando a diminuição da carga horária de trabalhos; 2) Cursos de atualizações em várias frentes: softwares, teoria e história, sistemas estruturais, metodologias de projeto, conforto; 3) Melhorias nos espaços de estudo, descanso e convívio; 4) Ampliação do diálogo com o corpo docente, visando a criação de um espaço mais democrático; 5) Criação de espaços democráticos, a exemplo da pracinha, onde o estudante é protagonista.

Percebemos como a integração de disciplinas é algo desejado pelo alunos, já que diminuiria a carga e contribuiria para a qualidade do ensino, assim como o cuidado com o espaço físico da UnB, que sofre um enorme descaso e contribui para o anseio do corpo discente por um espaço mais democrático e menos autoritário. Já sobre os cursos, é uma demanda muito desejada pelos estudantes, já que uma enorme parte das dificuldades dos estudantes vêm de, além de ter que pensar no projeto e todas suas complicações, aprender por si só como usar os vários softwares exigidos nas disciplinas (Gráfico 2. Figura 8).

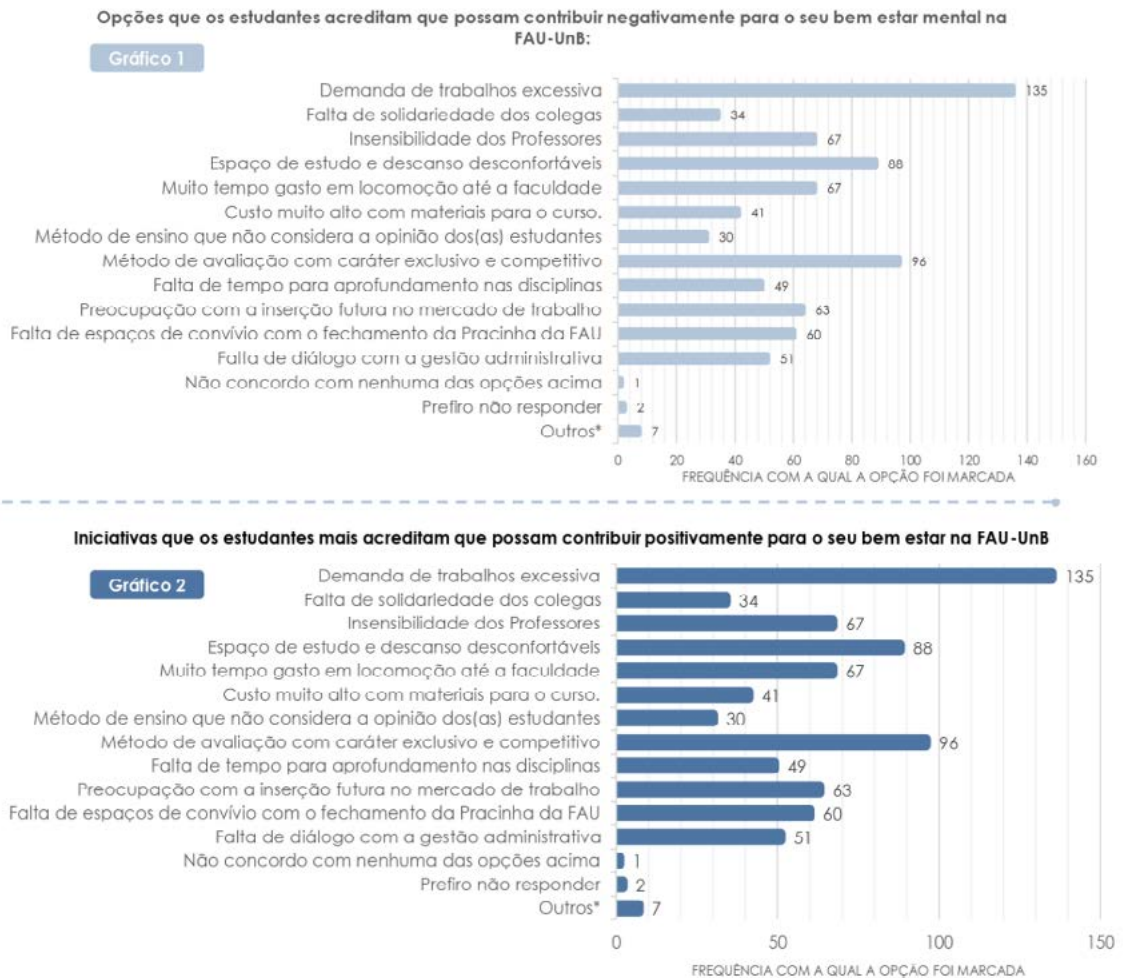


Figura 8: Sequência de Gráficos.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Questionário Vida estudantil - Qualidade do ensino, programas de assistência estudantil e questões de saúde mental, 2021.

O questionário também deixou um espaço em aberto para a opinião dos estudantes. Os relatos foram muito importantes e ajudam a tornar a pesquisa mais pessoal e dar voz a outras questões não abordadas no questionário. As falas foram compiladas por tópicos, e a grande maioria se encaixa nas questões abordadas na pesquisa sobre as questões que interferem na saúde mental dos estudantes da FAU/UnB, outras como a necessidade de cursos de softwares surgiu no questionário, revelando-se como outro tópico carente de resolução. Exemplos de alguns dos relatos estão relacionados na figura 9.

INTEGRAÇÃO ENTRE AS DISCIPLINAS	<p>“É necessário uma maior integração das matérias para que o ensino se caracterize multidisciplinar como o curso é descrito. Perde-se muito tempo com projetos individualizados quando um único projeto poderia abranger diversas áreas do conhecimento em Arquitetura.”</p> <p>“Estudei na FAU-UFRGS e creio que nosso currículo esteja muito defasado em relação a outras faculdades. É urgente uma atualização das disciplinas visando maior integração entre os diferentes departamentos. Como não as disciplinas de teoria e história e de estruturas não estão integradas às práticas projetuais em ateliê, os alunos acabam fazendo projetos complexos para 3 disciplinas ao mesmo tempo (Ex: História Brasil Colônia, Madeira e PAS) quando pelo menos as duas últimas poderiam estar integradas.”</p>
HIERARQUIA EM SALA DE AULA	<p>“No segundo semestre de 2019, acabei parando no hospital após uma entrega de trabalho muito estressante que me deu uma hiperglicemia. Após esse caso, decidi não cursar mais arquitetura e tranquei o semestre. Não foi a primeira vez que vi a saúde refém da minha atividade acadêmica, principalmente por causa de professores insensíveis que estipulam prazos muito curtos para os trabalhos. Professores que, inclusive, exaltavam que a atêria deles era muito difícil e que deveríamos nos contentar se conseguíssemos pelo menos um MM. Essa abordagem é totalmente antididática e resultou na piora de meu psicológico. A pressão foi grande o suficiente pra eu não conseguir continuar mais o curso (e não pretendo). Seria interessante se a direção pudesse fazer algo sobre isso, já que os próprios professores não costumam ligar para a opinião do aluno.”</p> <p>“Falta também empatia de muitos professores, temos professores que parecem gostar de humilhar os estudantes, que sam argumentos como “desde que foi permitido cota na universidade a qualidade caiu”, isso é assustador de ser ouvido, professores que fazem por gosto e que geram ansiedade nas pessoas, trazendo problemas para a saúde mental dos estudantes. Além dos professores que parecem que apenas as matérias deles existem, não conversam as matérias entre as outras, cobram além dos créditos da disciplina etc”</p>
CONDIÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO	<p>“Já no âmbito do espaço físico nunca achei a FAU acolhedora, não acho que manter como foi concebida é a melhor opção porque o objetivo do ICC era um espaço flexível, mas o endeusamento de personalidades como Niemeyer fez com que muitos achassem que o espaço físico deve ser intacto. O concreto aparente é frio e nada convidativo, o pé direito alto passa a sensação de que somos minúsculos. É lindo, pra visitar, pra viver não e nós vivemos muito por lá, em ambientes sem ventilação, quentes, mal divididos, sem espaço de convívio dos estudantes, fechado pra dentro como quem ignora o que está acontecendo nos corredores do ICC. Falta estrutura para receber os estudantes que passam mais tempo por lá do que na própria casa.”</p> <p>“É inadmissível os vidros da FAU fechados, principalmente com a volta das aulas em um conteto pandêmico, aqueles vidros fechados é questão de saúde pública. A FAU virou uma estufa além disso, é inaceitável a retirada das salas do grupo de extensão Pé na Estrada e da empresa jr. Ateliê Muda. Não podemos deixar de pontuar a atitude anti patrimonial da destruição da pracinha da FAU e a descaracterização do CAFAU com a retirada dos sofás e cartazes da parede. Muito triste a atual situação em que a faculdade se encontra. Se os vidros não estiverem abertos e um aluno tiver com Covid-19...a faculdade toda vai pegar.”</p>
FALTA DE DIÁLOGO COM DOCENTES E DIREÇÃO	<p>“Sobre o ensino de Softwares e a necessidade de uma abordagem menos utópica: “Creio que quanto ao ensino minhas maiores críticas se resumem a: 1) falta de integração entre as matérias 2) defasagem entre ensino de softwares e a cobrança destes nas entregas finais 3) pouca relação da universidade com o mercado de trabalho”</p> <p>“Acredito que a FAU, por ser um curso que envolve pessoas, está muito fechada ao seu meio e gera uma produção muitas vezes utópicas, fora da realidade a qual vivemos, algumas oportunidades de extensão que vão oferecer essa vivência de mundo, de mercado e de conhecimento das pessoas que precisam de nós, mas só. Isso tudo deveria fazer parte das matérias ao meu ver, seja projetos menores, mas que passem desde uma concepção com cronograma até um executivo, mesmo que esse executivo seja de um pequeno mobiliário já é uma forma de preparação. E além disso, discordo de projetos que visam ser grandiosos dentro do meio, que não se inserem no contexto e espaço urbano, que parecem querer unicamente demonstrar o ego dx arquitex, precisamos de contextos reais e não apenas da ilusão da criação de um imaginário que não é a realidade.”</p>

Figura 9: Exemplos de relatos dos estudantes
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Questionário Vida Estudantil - Qualidade do ensino, programas de assistência estudantil e questões de saúde mental, 2021.

Conclusões

Comparando com o que foi exposto na pesquisa realizada em 2016, com a realidade atual dos alunos da FAU/UnB, a conclusão que se chega com este trabalho é a de que o contexto apresentado atualmente praticamente não se alterou. A exaustão do corpo estudantil, que faz parte da cultura das escolas de arquitetura, também é uma realidade naturalizada na FAU-UnB e a insatisfação com esse contexto por parte dos estudantes fica evidente com este estudo. Por isso é preciso enfatizar que mesmo com o desconhecimento desses dados, é impossível ignorar essa realidade quando se convive nela.

Se não lutarmos por uma educação que também abrace e cuide das vulnerabilidades mentais de seus alunos, estaremos praticando a exclusão de diversas pessoas que não conseguem se adaptar à cultura de exaustão das universidades, lembrando que grupos marginalizados socialmente possuem mais predisposição à problemas de saúde mental. Não conseguir assegurar minimamente que os alunos

consigam ter saúde para continuar o curso, é uma forma de dificultar ainda mais o acesso desses grupos à educação.

Investimento e inovação nos modelos de ensino são extremamente necessários para o combate de problemas de saúde mental nas universidades. A ampliação, ao invés do corte de programas de assistência psicológica e social seria um forte método de prevenção, já que garantiria que pelo menos a parcela mais vulnerável da população tivesse acesso aos cuidados necessários. A melhoria da infraestrutura também seria um investimento que resultaria em melhorias significativas no bem-estar de todos os envolvidos. A inovação estaria na superação de modelos de aprendizagem obsoletos em busca de novos que tivessem melhores relações com o desenvolvimento e a saúde dos alunos. Um processo de fato transformador e que promove uma “ruptura paradigmática” (PACHECO, 2019).

No caso específico da FAU-UnB, a inovação poderia ser realizada pela tão desejada integração dos conteúdos, que como visto nos resultados do questionário estudantil, foi elencada como a alternativa que mais promoveria melhoria na saúde mental dos alunos. Essa interdisciplinaridade ajudaria não só a diminuir a carga de produzir dezenas de trabalhos no final do semestre, como também ajudaria a aproximar os alunos do que realmente é realizado após a formação, em que o projeto exige a junção de todas essas áreas do conhecimento interligadas. Mais que mudanças objetivas em metodologias de ensino, é importante tornar a educação mais humana, mais empática, menos individualista e competitiva, mesmo que o mundo caminhe em sentido oposto a esses ideais. Se essas mudanças não forem realizadas em escolas e universidades, dificilmente se difundirão em políticas para sociedade.

Referencias bibliográficas

ANDRADE, L. M. S.; LIRA, F.; RIBAS, O. T.; SANT'ANA, D.; SILVA, C. F.; MEDEIROS, J. M. **Método de ensino para projetos de urbanismo mais sustentável: resultados da integração horizontal das disciplinas de Urbanismo, Paisagismo, Infraestrutura E Conforto Térmico da FAU-UnB.** Paranoá, Brasília, nº 11, p. 111-122, 2014.

ARCHDAILY. **Saúde mental nas escolas de arquitetura: é possível uma mudança cultural?** Disponível em: <https://bityli.com/QsQQI> . Acesso em: Jun/2020

BARBOSA, Jane R. A. **A Avaliação da Aprendizagem como Processo Interativo: Um Desafio para o Educador.** Democratizar, Rio de Janeiro. v.II, n.1, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/revistas-faetec/revista-democratizar/category/3-v2-n1>. Acesso em: Jan/ 2020

BRASIL, Bárbara Letícia. **Precisamos Conversar sobre Ensino na FAU-UnB: o Plano Político Pedagógico e a perspectiva do aluno.** 2016. (Ensaio Teórico). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Presidência da República, Casa Civil-Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico 24:** Perfil epidemiológico dos casos notificados de violência autoprovocada e óbitos por suicídio entre jovens de 15 a 29 anos no Brasil, 2011 a 2018. Disponível em: <https://bityli.com/ToYVT>. Brasília, 2019. Acesso em dezembro 2020

CARVALHO, R. S. ; RHEINGANTZ, P. A. . Projetar 10 Anos: cartografando controvérsias no ensino de projeto de arquitetura. In: VI Projetar - o projeto como instrumento para a materialização da arquitetura: ensino, pesquisa e prática, 2013, Salvador. **Anais [do] VI Projetar**. Salvador: Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia. v. 1. p. 1-15.

CNE/CES. Resolução nº 2, de 17 de junho de 2010. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo**, alterando dispositivos da Resolução CNE/CES nº 6/2006. Disponível em: <https://bityli.com/HF60r>. Acesso em Janeiro/ 2020

CNE/CES. Resolução nº 2, de 18 de junho de 2007. **Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf . Acesso em: Março/ 2020.

DDS/UnB. **Relatório de Gestão Diretoria de Desenvolvimento Social 2016 e 2017**. Disponível em: <https://bityli.com/Alb4g>. Acesso em Jun/ 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.

GOUVÊA, Luiz Alberto de Campos Gouvêa; BARRETO, Frederico Flósculo Pinheiro;

GOROVITZ, Matheus(organizadores) [et al.]. **Contribuição ao Ensino de Arquitetura e Urbanismo** – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

KIRKPATRICK, Melissa. **Mental wellbeing and the architecture student**. 2018. Dissertação de graduação. Sheffield School of Architecture, Sheffield, 2018

MAHFUZ, E. O ateliê de projeto como mini-escola. São Paulo: Arqtextos. Ano 10. Dez 2009. <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arqtextos/08.093/1>. Acesso em: fevereiro/ 2020

NARUTO, Minoru. **Repensar a formação do arquiteto**. 2007. Tese (Doutorado em Estruturas Ambientais Urbanas) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

NEVES, Marly Coelho Carvalho; DALGALARRONDO, Paulo. **Transtornos mentais auto-referidos em estudantes universitários**. J. bras. psiquiatr., Rio de Janeiro , v. 56, n. 4, p. 237-244, 2007 . Disponível em: <https://bityli.com/uthxq>. Acesso em janeiro 2020.

OMS. **Relatório Mundial da Saúde: saúde mental, nova concepção, nova esperança**. 2001. Disponível em: https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_djmessage_po.pdf. Acesso em: jun/2020

OPAS BRASIL. **Folha informativa - Saúde mental dos adolescentes**, 2018. Disponível em: <https://bityli.com/RHhtR>. Acesso em Janeiro 2020

OPAS BRASIL. **Folha informativa - Transtornos mentais**. Disponível em: <https://bityli.com/z6ubM>. Acesso em: Jun/2020

OPAS BRASIL. **OPAS/OMS apoia governos no objetivo de fortalecer e promover a saúde mental da população.** Disponível em: <https://bitly.com/kxzfzm>. Acesso em: Jun/2020

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação.** 1ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

PEREIRA, D. A. **Análise da capacidade de trabalho e das condições térmicas e acústicas às quais estão submetidos os professores de escolas públicas municipais de João Pessoa.** (Mestrado em Engenharia de Produção). João Pessoa: UFPB; 2009.

TEIXEIRA, Kátia Azevedo. **Ensino de projeto: integração de conteúdos.** 2005. 233p Tese (Doutorado - Área de Concentração: Estruturas Ambientais Urbanas) - FAUUSP. São Paulo, 2005.

Autoras

Laura Esther Mágero Dourado, FAU-UnB, e-mail: lauramagero25@gmail.com Graduada do curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB.

Liza Maria Souza de Andrade, FAU-UnB, e-mail: lizamsa@gmail.com Professora da FAU-UnB e do PPGFAU-UnB. Doutora em Arquitetura e Urbanismo pelo PPGFAU-UnB (2014).

Ana Luiza Aureliano Silva, PPG-FAU, e-mail: alaurelianosilva@gmail.com Doutoranda do PPGFAU-UnB. Mestra em Geografia pelo PPGeog-UFSJ (2018).

Vânia Raquel Teles Loureiro, FAU-UnB, e-mail: vania.teles.loureiro@gmail.com. Professora da FAU-UnB. Doutora em Arquitetura e Urbanismo pelo PPGFAU-UnB (2017).