



Campina Grande, 7 a 10 de março

## PALESTRA NACIONAL USIHC

### Design Decolonial de Espaços Híbridos de Aprendizagem

#### *Decolonial Design of Hybrid Learning Spaces*

Alex Sandro Gomes; Universidade Federal de Pernambuco; UFPE (apresentador)

Rosane M<sup>a</sup> Alencar da Silva; Universidade Federal de Pernambuco; UFPE

Thaís Sampaio Sarmiento; Universidade Federal de Alagoas; UFAL

Email: [asg@cin.ufpe.br](mailto:asg@cin.ufpe.br); <http://lattes.cnpq.br/7188784344595649>.

Email: [rmas3@cin.ufpe.br](mailto:rmas3@cin.ufpe.br); <http://lattes.cnpq.br/7829747399228061>

Email: [thaisa.sampaio@fau.ufal.br](mailto:thaisa.sampaio@fau.ufal.br); <http://lattes.cnpq.br/9651674615477406>

Ao assumirmos que os ambientes de aprendizagem emergem na atividade cotidiana, percebemos que nem os espaços escolares não delimitam as atividades acadêmicas, nem os espaços virtuais de aprendizagem. Mas as atividades perpassam essas duas dimensões. Para projetar espaços assim percebidos, deve romper com os paradigmas e visão de mundo modernista e assumir perspectivas pós-estruturalistas a partir das quais as atividades humanas são mediadas distribuídas em tempo e espaços físicos distintos. Para que as atividades pedagógicas sejam efetivas, as relações e os objetos corroboram sistematicamente, em formas de movimentos e práticas humanas, no espaço e no tempo escolar, contribuindo com a efetividade do aprendizado. Da mesma forma, para que mídias sejam utilizadas de forma adequada, faz-se necessário entender como elas participam da constituição de espaços de aprendizagem em continuidade com os espaços arquitetônicos. Aqui, a cultura é uma lente através da qual as pessoas compreendem o mundo coletivamente - um sistema de significação e interpretação, no qual o mundo adquire sentido. Deste ponto de vista, um indivíduo pode participar de muitas culturas - culturas de etnia, nacionalidade, profissão, classe, gênero, parentesco, e história - cada um dos quais, com suas lógicas e narrativas, enquadra a experiência da vida cotidiana. Ao invés de classificar as pessoas em várias dimensões culturais, para compreender grupos e níveis de interseção, o pensamento pós-colonial sugere que perguntemos como os objetos tecnológicos e práticas do conhecimento cotidiano tornam-se significativos, e, em simultâneo, efetivos e dinâmicos, à medida que a atividade social se desenvolve. Nesse sentido, a cultura molda as experiências vividas, mas no que lhe concerne, também sofre influência humana, sendo (re)produzida por meio da interação com o cotidiano,

Campina Grande, 7 a 10 de março

portanto fluida, segundo Zygmunt Bauman. A configuração tradicional das salas de aula segue padrões europeus estabelecidos há séculos. Dewey, teórico da escola ativa e progressista do movimento '*learning by doing*', relata a forte acentuação das relações e da interação entre a vida social e a vida escolar, ou educativa. Dewey afirmava ser importante para uma educação ativa o contato com uma grande quantidade de materiais, o que favorecem suscitar a curiosidade e proporcionar métodos adequados para realizarem descobertas, maior autonomia e criatividade, entretanto a escola é recorrentemente vista com espaço limitado e pouco inovador. Não são raros os relatos de jovens que se sentem desconectados do universo escolar atual que frequentam. Resgatando o modernismo no Brasil, nos anos 1950, o educador Anísio Teixeira desenvolveu um modelo de escola pública brasileira que propunha transformações importantes, reverberando até os dias atuais como ponto de grande inovação pedagógica. A Pedagogia Nova propôs mudanças importantes na forma que a educação era feita até aquele momento no Brasil. Essas mudanças foram percebidas na maneira da organização espacial das salas de aula, diminuindo a rigidez da organização das salas, voltadas unicamente ao professor. Nesse contexto, propuseram a ampliação de turno para o período integral, a fim de realizar a educação plena da criança (BASTOS, 2009). Este modelo combinava ambientes e relações sociais diferenciadas, imbuídos de uma brasilidade embrionária, vislumbrando uma emancipação dos modelos tradicionais impostos. Entretanto, aquém de um pensamento realmente libertador, esse modelo ainda manteve regras rígidas: tempos de aulas organizados por turnos e espaços para aulas teóricas e aulas práticas. Mesmo assim, destacam-se as iniciativas para implantação de jogos como ferramentas de aprendizagem, dando origem às formas ativas de aprendizagem. Eram escolas localizadas em campos, em meio a bosques, equipadas com equipamentos de laboratórios, baseadas em cooperação e aplicação de recursos da psicologia infantil, onde se procurava respeitar e estimular a personalidade da criança. Tal proposta foi um marco histórico para o desenvolvimento das gerações nascidas a partir do século XX, no Brasil, como escola essencialmente brasileira, na qual o fator social e o ambiental, próprios da nossa cultura, começaram a ganhar espaço real na educação formal. De maneira nacionalista e visionária, Anísio Teixeira se dedicou à organização do espaço escolar com base na pedagogia, ou seja, o espaço escolar deveria ser pensado arquitetonicamente e pedagogicamente. Seria o nascedouro de um pensamento independente para a escola brasileira, em que a pedagogia e a arquitetura estariam unidas em conceito e essência. Apesar desse momento visionário no design da arquitetura escolar brasileira, viu-se o declínio progressivo da qualidade do ensino público, e a ascensão de soluções inovadoras cada vez mais restritas à iniciativa privada, especialmente no sul e sudeste do país. Apesar de investir cerca de 6% do Produto Interno Bruto (PIB) em educação pública, porcentagem maior que muitos países ricos, porém o valor gasto por aluno no Brasil que ainda é pequeno, frente às diversidades regionais e condições de acesso à educação de qualidade. Entendemos educação de qualidade,

Campina Grande, 7 a 10 de março

como aquela que gera efetiva transformação social nas crianças e jovens, capacitando-os a superar diferenças históricas de acesso à formação superior e ao mercado de trabalho. Com a chegada de ferramentas computacionais nas escolas, foram criadas salas de informática. O primeiro arranjo proposto pela Fundescola (2002) previu a acomodação de computadores de mesa e periféricos, mas não foi um momento de reformulação dos métodos de projeção, para combinar novas e antigas tecnologias de aprendizagem, num ambiente escolar contemporâneo e mais humanizado, vide modelos ambientais escolares, disponibilizados pela FDE (2017). Apesar de existirem ideias e pessoas criativas trabalhando com/para projetos de arquitetura escolar, ainda se vê agências governamentais investirem e divulgarem a necessidade de reprodução de modelos pré-formatados, seguindo o pensamento modernista, de plena expansão padronizada, desconsiderando qualquer ajuste ambiental e sociocultural, mesmo em um país tão amplo quanto o Brasil. Estudos recentes da qualidade do ambiente de aprendizagem propõem que nas escolas haja a conjunção dos elementos arquitetônicos com seu mobiliário e recursos digitais, repensando o paradigma educacional, no sentido de uma educação centrada na aprendizagem dos estudantes, vide estudos de Sarmento (2017), Sarmento et al. (2020), Sarmento e Gomes (2019), Gomes e Silva (2016), Postholm (2013), Dolezal et al. (2018), Nair (2014), Guidalli (2012) e Huang et al. (2012). Leiautes mais flexíveis de salas de aula implicam em maior variedade de situações para a realização de atividades múltiplas de aprendizagem (NAIR et al., 2013), adequadas ao ensino centrado no estudante e à adoção de novas tecnologias. Sarmento (2017), Sarmento et al. (2020) apresentam as contradições entre os padrões estabelecidos para leiautes de ambientes de aprendizagem no Brasil ao longo dos últimos 20 anos, e as inovações desenvolvidas em outros países para o mesmo período. O pensamento de fronteira e a percepção de fronteira originada nos limites da modernidade são marcados por dupla consciência e pela mudança de valores que potencialmente levaram a repensar o design, à sua descolonização como uma percepção global sobre o falso universalismo (TLOSTANOVA, 2017). Ao invés de manter o foco na percepção de sermos colonizados, centrando o processo no Ocidente Norte, devemos desenvolver a consciência de fronteira, no sentido de conservar e preservar o estado anterior da modernidade, e assim recuperar o senso de comunidade desejado por todos nós. As fronteiras devem ser espaços de pura criatividade e inovação, especialmente em educação, campo de riqueza multicultural e ambiental que pode e deve ser valorizada, para que essa comunidade se reconheça nos processos educativos. É necessário superar o moderno (DUSSEL, 2002), em seus padrões e realidades, construindo terreno sólido para novas transformações. Embora em teoria e em estudos acadêmicos, os métodos de design pós-modernos dialoguem muito bem com os usuários (às vezes hipotéticos), em relação às escolas brasileiras enfrentam problemas anteriores, que em essência assumem urgência maior: carência de socialização, de alimentação nutritiva, de conforto, segurança e bem-estar humano, de infraestrutura física e tecnológica que

Campina Grande, 7 a 10 de março

fomentem formas inovadoras de aprendizagem, impedindo o crescimento e o desenvolvimento pleno das crianças e jovens brasileiros. Um dos impasses atuais da educação brasileira é avançar para o ensino híbrido de fato, adotando-se estratégias tecnológicas efetivas na rede pública, mas a infraestrutura física das escolas tem se colocado como um dos entraves, que impera este avanço. Ao mesmo tempo, em que a pandemia abriu caminho para o crescimento das estratégias digitais de aprendizagem, a maioria dos estudantes brasileiros não dispõem de acesso à internet, de dispositivos tecnológicos que colaborem com a aprendizagem digital, ou de condições de estudo em casa. Nesse sentido, a escola cumpre seu papel de agente transformador, pois a convivência social, a alimentação fornecida, os ambientes e equipamentos escolares, a presença e apoio dos professores, que contribuem com a formação do senso de comunidade e identidade não podem ser suprimidos na formação dos jovens. Na contramão das ações ainda vistas no Brasil, o pensamento projetual pós-colonial refere-se a uma forma de compreender a prática do design como um tipo de epistemologia cultural. É fundamental e urgente que seja tomada consciência da dimensão humana, social e cultural nas quais estamos imersos, como primeiro passo para o aprimoramento das pesquisas que abordam o design e a educação brasileira, baseada em necessidades e demandas próprias, anteriormente desprezadas. A origem e o fim da pesquisa deve ser a realidade social das pessoas implicadas diretamente nos resultados da pesquisa (GOMES; ALENCAR DA SILVA; SAMPAIO SARMENTO, 2021, v. IX, p. 151).

## Referências

BASTOS, M. A. J. Escola-parque: ou o sonho de uma educação completa (em edifícios modernos). **Rev. AU Arquitetura e Urbanismo**, ed. 178, p. 42-45, 2009.

DOLEZAL, D.; POSEKANY, A.; GOTTFRIED KOPPENSTEINER, C. R.; MOTSCHNIG, R.; PUCHER, R. Person-Centered Learning using Peer Review Method, An Evaluation and a Concept for Student-Centered Classrooms. **ijEP**, v. 8, n. 1, p.127-147, 2018.

DUSSEL, E. World System and 'Trans'-Modernity. *Nepantla*. **Views from South**, n.3, v.2. p.221–244, 2002.

FDE - FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Catálogos de ambiente: Especificações da edificação escolar**. Governo do Estado de São Paulo/FDE, 2017. Disponível em: <https://produtostecnicos.fde.sp.gov.br/Pages/CatalogosTecnicos>. Acesso em: 20 ago. 2017.

FUNDESCOLA/ MEC. **Espaços educativos. Ensino fundamental, Subsídios para elaboração de projetos escolares e adequação de edificações escolares**. J. M. A. SOUZA (coord). Brasília: FUNDESCOLA/ MEC, 2002.

Campina Grande, 7 a 10 de março

GOMES, Alex Sandro; ALENCAR DA SILVA, Rosane Maria; SAMPAIO SARMENTO, Thaisa. Fronteiras do design decolonial e os ambientes escolares no Brasil. In: BORGES DA ROCHA, Paulo Henrique; QUADROS DE MAGALHÃES, José Luiz; TEIXEIRA, Silvia Gabriel. **Decolonialidade a partir do Brasil**. 1ª. ed. São Paulo: Editora Dialética, 2021. v. IX, p. 151-180. ISBN 978-65-252-1942-4.

HUANG, R. et al. The Functions of Smart Classroom in Smart Learning Age. **Open Education Research**, v. 2012, p. 22–27, 2012.

GOMES, A. S. e SILVA, P. A. **Design de Experiências de Aprendizagem: Criatividade e inovação para o planejamento de aulas**. Série Professor Criativo. Recife: Pipa Comunicação, 162p. (Série professor criativo, III), 2016.

GUIDALLI, C. R. R. **Diretrizes para o projeto de salas de aula em universidades visando o bem-estar do usuário**. 2012. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

NAIR, P. **Blueprint for tomorrow. Redesigning Schools for Student-Centered Learning**, Cambridge: Harvard Education Press, 2014, 207p.

POSTHOLM, M. B. Classroom Management: What Does Research Tell Us? **European Educational Research Journal**, v. 12, n. 13, p. 389–402. 2013. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/eerj.2013.12.3.389#articleCitationDownloadCnainer>. Acesso em: 5 de dez, 2018.

SARMENTO, T. F. C. S. **Modelo conceitual de ambiente de aprendizagem adequado ao Blended Learning**. 2017. 260 p. Tese (Doutorado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

SARMENTO, T. F. C. S.; GOMES, A. S. **Design de ambiente escolar para aprendizagem criativa**. Série Professor Criativo. Recife: Pipa Comunicação, 2019, p.332.

SARMENTO, T. S.; VILLAROUÇO, V.; GOMES, A. S. Arranjos espaciais e especificações técnicas para ambientes de aprendizagem adequados a práticas educacionais com blended learning. **Ambiente Construído (online)**. v.20, p.365 - 390, 2020.

TLOSTANOVA, M. On decolonizing design. **Design Philosophy Papers**, Routledge, 2017, DOI: 10.1080/14487136.2017.1301017