

14º O design como ferramenta para a valorização de culturas e tradições no ensino-aprendizagem

14th Design as a tool for valuing cultures and traditions in teaching and learning

CERQUEIRA, Clara; Mestra em Design; Universidade do Estado de Minas Gerais
clara.slc@outlook@gmail.com

RIBEIRO, Rita A. da Conceição; Doutora em Geografia; Universidade do Estado de Minas Gerais
rribeiroed@gmail.com

O século XXI é marcado por um período de revolução tecnológica, onde diversas barreiras para a comunicação e acesso ao conhecimento foram ultrapassadas. O capitalismo e o consumo fazem parte de uma lógica dominante global de se viver e de reger políticas sociais, econômicas e culturais. Neste cenário, cada vez mais dinâmico, é importante analisarmos criticamente as transformações socioculturais que decorrem deste processo e como elas, conseqüentemente, podem impactar não só a cultura de um lugar, mas também a educação. Diante disso, o ensino sobre a diversidade e seu diálogo aberto são uma forma de resistência para a liberdade de expressão dos atores que permeiam o ensino. Portanto, o presente artigo intenciona refletir o design enquanto ferramenta estratégica na criação de diálogos sobre diversidade cultural no ensino-aprendizagem, entendendo a gama de atores que compõe a escola e os seus processos de formação sociocultural na contemporaneidade.

Palavras-chave: Design; Educação; Deculturação.

The 21st century is marked by a period of technological revolution, where several barriers to communication and access to knowledge were overcome. Capitalism and consumption are part of a dominant global logic of living and governing social, economic and cultural policies. In this increasingly dynamic scenario, it is important to critically analyze the sociocultural transformations that result from this process and how they, consequently, can impact not only the culture of a place, but also education. In view of this, teaching about diversity and its open dialogue are a form of resistance to the freedom of expression of the actors that permeate teaching. Therefore, this article intends to reflect on design as a strategic tool in the creation of dialogues on cultural diversity in teaching and learning, understanding the range of actors that make up the school and its processes of sociocultural formation in contemporary times.

Keywords: Design; Education; Deculturation.

1 Introdução

O ensino é indissociável dos modos de vida e história de um povo e, por isso, a educação irá absorver e reproduzir paradigmas que permeiam uma pequena comunidade ou um continente inteiro. Assim, especialmente os povos latino-americanos ainda se encontram em um grande desafio na abordagem de um ensino voltado para diálogos que versem sobre a diversidade, mesmo que ironicamente sua essência seja a formação de um povo com diversas raízes étnicas e culturais. Este conflito de identidade existe não só pelas forças globais homogeneizantes, mas por não conhecerem sua própria história enquanto indivíduos, enquanto povo.

A América Latina nasceu em contexto histórico caracterizado pela compressão e avassalamento dos povos que aqui existiam durante e depois da colonização. Um continente que sofreu, desde o “descobrimento”, deculturação e aculturação de seus povos. Portanto, a própria história sociocultural latina é cheia de utopias e narrativas que, por vezes, foram escritas sob a perspectiva hegemônica de alguns povos em detrimento de outrem e, quando pensamos no presente momento, podemos refletir que novas formas de dominação ainda se encontram engendrados nas esferas sociais. Quando nos deparamos com diversas fontes históricas – livros estudados na escola, por exemplo – não se fala a qual custo esse conceito de “desenvolvimento” impactou diversas sociedades, pequenas comunidades, grupos-étnicos etc. O ensino mantém, por vezes, novas formas de cegueira social quando negligencia, ameniza, ou não faz uma revisão crítica da sua própria história.

O desafio reflexivo ao qual nos propomos no presente artigo é como a educação e os seus atores sociais podem transgredir o ensino no sentido de criar diálogos que valorizem suas trajetórias enquanto indivíduos e enquanto povo. Diante de um cenário cada vez mais complexo, de avanços tecnológicos e de consumo voraz – que anestesiam, por vezes, os cidadãos às visões críticas sobre sua formação cultural – é importante propor como a abertura de diálogos sobre a diversidade e a pluralidade devem ser pauta nas instituições de ensino para buscar, portanto, por uma prática de ensino que corresponda e reconheça as identidades culturais diversas presentes na América Latina resistindo a um cenário global que tende a homogeneizar culturas, as formas de conhecimento e os saberes locais diversos.

As ferramentas e metodologias ativas do Design no processo de ensino-aprendizagem podem ser interessantes na perspectiva da inovação de novas maneiras de se pensar o ensino, por permear pelos espaços de construção identitária do indivíduo, de deixá-lo fazer parte da construção do conhecimento e do saber. Podem estrategicamente despertar o interesse de alunos, para um diálogo acerca do resgate de tradições e culturas com o objetivo de se quebrar paradigmas, preconceitos, fazer com que se sintam parte de um “todo”, pertencentes a uma identidade territorial trabalhando no entendimento do Brasil como território plural e diverso.

Dessa maneira, o design se insere em todas as esferas sociais, principalmente a do consumo, impactando a cultura global e trazendo reflexos para o contexto contemporâneo. O pensamento em design se insere como ferramenta estratégica não somente para entender os anseios e desejos do seu público-alvo, ou usuário, mas solucionar demandas que podem vir a ser, muitas vezes, um problema de grande impacto social num futuro próximo como, por exemplo, o impacto que a Globalização tem tido nas culturas dos povos latinos.

2 Consumo, cultura, hipermodernidade e seus reflexos na América Latina e no Brasil

O século XXI é marcado por um período de revolução tecnológica, onde diversas barreiras para a comunicação entre os indivíduos, acesso à informação e conhecimento foram ultrapassadas. Os processos do capitalismo e consumo têm sido acelerados no século XX, fazem parte de uma lógica dominante e global de se viver, de reger políticas sociais, econômicas e culturais.

Segundo Lipovetsky (2009), o momento atual da humanidade é definido por ele como hipermodernidade¹, a fim de caracterizar a relação – potencializada – entre seres humanos às novas tecnologias, o consumo em massa, o individualismo, a dissolução de políticas democráticas participativas que convergem para culturas cada vez mais homogeneizantes. Esse novo indivíduo é denominado então pelo autor de *homo consumericus*, um ser cada vez mais em busca de desejos e prazeres individuais insaciáveis.

Krenak (2019), em sua obra “Ideias para adiar o fim do mundo”, critica o papel da cultura de consumo e ironiza o *homo consumericus* que não se interessa mais em exercer seu papel social de cidadão e é, de certa forma, entorpecido pela voracidade de informações que lhe chegam no dia a dia e, por sua vez, é seduzido e adulado ao se tornar um consumidor.

De acordo com Bauman (2008), a cultura da hipermodernidade é regida por velocidade, excesso e desperdício. Para o autor consumir significa mais do que apenas ter o poder aquisitivo para tal, mas experimentar a vivência de uma verdadeira euforia feliz. O ato de se consumir transborda de significados. Artefatos, artigos da indústria, serviços, ambientes etc., transitam nas esferas sociais e culturais dos indivíduos sendo permeados por inúmeros significados e significâncias impactando e, por vezes, definindo nossas vivências como seres humanos. Quando consumimos uma peça de roupa, o momento da compra transcende o ato para reproduzir quem somos e como queremos ser vistos. Representa nossas lutas e diálogos que travamos entre nós e o mundo que nos cerca. Os seres humanos e os artigos industriais coexistem em uma relação simbiótica de poder que um tem sobre o outro.

O valor mais característico da sociedade de consumidores, na verdade seu valor supremo, em relação ao qual todos os outros são instados a justificar seu mérito, é uma vida feliz. A sociedade de consumidores talvez seja a única na história humana a prometer felicidade na vida terrena, aqui e agora e a cada “agora” sucessivo. Em suma, uma felicidade instantânea e perpétua (BAUMAN, 2008, p. 60).

¹ Hipermodernidade é o termo criado pelo filósofo francês Gilles Lipovetsky para delimitar o momento contemporâneo. O termo “hiper” é utilizado para se referir a exacerbação dos valores criados na atualidade.

Portanto, ainda na visão do autor, consumir extrapola apenas o ato de se “ter”, mas ressignificando quem esses indivíduos podem “ser”. Na hipermodernidade somos antes mercadorias das nossas ambições, anseios e lutas. Nos vendemos para o olhar do “outro” e para o mundo que nos cerca. Somos reflexos de um consumo voraz, que por se apresentar aparentemente inofensivo, permite que grande parte das pessoas cresça absorvendo esses valores como algo natural fruindo dos aspectos efêmeros resultantes do consumo. Neste cenário, aqueles que não podem consumir, ou não o fazem, são marginalizados e relegados a própria sorte. Para muitos, consumir é ter acesso a felicidade e o privilégio para desfrutar de uma identidade (BAUMAN, 2008; MCKRAKEN, 2003; LIPOVETSKY, 2015).

Essa mesma lógica dominante – premissa principal do capitalismo – entra em choque e gera conflitos para povos que se veem obrigados a se inserir em uma configuração histórico-cultural que diverge de suas crenças, valores culturais, religiosos, econômicos e políticos para sobreviver.

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam (LARAIA, 2013, p.45).

Terry Eagleton (2011) disserta que antes da década de 1960 o conceito de cultura tradicionalmente disseminado, e ousado dizer experimentado pelos indivíduos, era o da “alta Cultura” que, segundo o autor, era uma cultura que representava mais o todo numa concepção de sujeito universal em detrimento das convicções e particularismos de cada indivíduo. Isso fez com que diversas outras culturas, consideradas primitivas e arcaicas, fossem suprimidas e massacradas. Uma ideia de Cultura “superior” vinda de uma classe socialmente dominante, caracterizada pelos “bons modos”, “bons costumes”, pela apreciação e acesso as artes clássicas, estas quase sempre inacessíveis a classe operária. A partir da década de 1960 para frente, o autor descreve que o conceito de cultura se altera, descrevendo em sentido antagônico ao de Cultura.

Ela agora significa a afirmação de uma identidade específica – nacional, sexual, étnica, regional – em vez da transcendência desta. E já que essas identidades todas veem a si mesmas como oprimidas, aquilo que era antes concebido como um reino de consenso foi transformado em um terreno de conflito (EAGLETON, 2011, p.60).

Assim, o surgimento da profusão de subculturas à primeira vista parece ser muito atraente, mas que por virem de pontos antagônicos podem provocar o crescimento de uma cultura em detrimento do sufocamento e mesmo o desaparecimento de outras, fenômeno cada vez mais intenso com a globalização.

A alta Cultura pode achar a cultura pós-moderna repugnante, mas toma parte na sustentação da própria ordem social que permite que tal cultura circule. Enquanto isso, aqueles que são as vítimas dessa cultura de mercado voltam-se cada vez mais para formas de particularismo militante. Numa interação em três frentes, a cultura como espiritualidade é corroída pela cultura como mercadoria, para dar origem à cultura como identidade (EAGLETON, 2011, p.106).

Não há cultura que não se encaixe nos parâmetros capitalistas ocidentais impostos a toda sociedade global. Assim como a alta Cultura, a cultura também fomenta o consumo, o giro de mercado. E aqueles que sofrem com a opressão do sistema político, econômico e, consequentemente, da Cultura vigente, se veem no papel de protesto, de mostrarem a sua luta e sua identidade. Assim, paradoxalmente, a sua arma de luta é aquilo que fomenta a

guerra. Absorvidos pelo mesmo sistema cultural, os indivíduos se percebem no mesmo paradigma: ora absorvem a cultura como mercadoria, ora como identidade.

Culturas que se diluem no tempo e no espaço, medindo forças com a imposição de poder encontrando desafios diversos para sobreviver ao sistema político, econômico e cultural imposto, muitas vezes, pela partilha do mundo entre os países ricos, relegando ao resto do mundo uma herança histórica que ainda acachapa modos de ser e viver. Esse é, por exemplo, apenas um dos desafios que os povos da América Latina, e logo o Brasil, sobrevivem desde o seu “descobrimento”, lutando para ter seu espaço, a preservação de seus territórios e cultura no contexto globalizante.

3 América Latina e suas raízes: deculturação como processo sistêmico sociocultural

Krenak (2019) aponta para uma normalização de fatos históricos que o faz refletir sobre que tipo de humanidade os seres humanos são de fato. Colonos e colonizados “jogados nesse liquidificador chamado de humanidade (p. 14)” mantêm os *status quo* de uma herança histórica terrena de sofrimento de alguns povos em detrimento dos benefícios e riquezas alcançadas por outrem.

Quando pensamos nas grandes navegações e na expansão marítima temos um exemplo de como a história ainda suprime os países e povos que foram colonizados. As lições dos fatos históricos ensinadas na escola mencionam, de maneira velada, que o processo de “descobrimento” da América Latina bem como os fatos que decorreram dele, foram processos necessários para se alcançar o estágio evolutivo dessa “humanidade” como, por exemplo, a catequização e extermínio dos índios e de povos negros africanos retirados de suas terras e forçados ao trabalho escravo e assassinados em massa, quando na verdade o processo sócio-histórico da América Latina – e de tantos outros – é caracterizado por violência, usurpação e abandono. A própria palavra “descobrimento” abrande e retira o real sentido e peso que os fatos históricos têm por si só. Escrita por uma perspectiva equivocada e incoerente – sob a perspectiva do homem branco invasor e dominador – a história da América Latina ainda é refém – colonizada – à supremacia dos países tecnologicamente mais desenvolvidos – dos colonizadores.

Portanto, frente ao processo de massificação cultural a América Latina como um todo, também se vê no mesmo processo de deculturação perante a hegemonia, principalmente, de países desenvolvidos sobre os subdesenvolvidos. Ribeiro (1995) aponta para um povo que se encontra desconexo da sua história, cultura e valores. O senso de nacionalismo, segundo o autor, é desconhecido por esses povos, pois negros e índios viviam um processo diário de submissão aos valores sociais, culturais e religiosos dos portugueses – no caso do Brasil –, enterrando aos poucos suas memórias e sua própria identidade. Os filhos desses povos, mesmo quando puros ou que nasceram das misturas étnicas entre brancos, negros e índios estes sim se viram, ainda segundo o autor, “desafiados a sair da ninguentude, construindo suas próprias identidades (Ribeiro, 2015)”. Portanto, se viram no papel de criar suas próprias tradições, culturas e valores mesmo que esta cultura fosse uma mistura de tudo e ao mesmo tempo nada. A construção inconsciente da sua própria identidade étnica: a brasileira.

O processo de deculturação ao qual Ribeiro (2016) nos convoca a refletir se trata de um comportamento generalizado acerca de conceitos que criamos enquanto sociedade globalizada, principalmente na visão ocidental, sobre o que seria uma sociedade desenvolvida. Avanços tecnológicos diversos ligados à comunicação e desenvolvimento industrial sempre

foram pontos históricos que marcaram e ainda marcam a nossa sociedade e são apontados como fatores de “crescimento”, “desenvolvimento” e de “evolução”. Mas o que comumente acontece, principalmente quando nos deparamos com diversas fontes históricas – livros estudados na escola, por exemplo – não se fala a qual custo esse conceito de “desenvolvimento” impactou em diversas sociedades, pequenas comunidades, grupos-étnicos. Deparamo-nos com um processo de deculturação dentro do ensino também. Segundo Morin (2016) esse processo permeia não só o ensino de base, mas nas universidades que, se encontram também homogeneizadas por pensamentos eurocêtricos e, por mais que tenham valores que dialoguem com a universalidade de seus atores sociais, se encontra soterrada por paradigmas de dominação cognoscitiva.

O desafio que representa para a universidade a liderança compartilhada por diversos saberes humanos tem relevância para a sua reinvenção, pois em busca de vias para a metamorfose da humanidade podem ser encontradas novas alternativas. A universidade que existe hoje é um resultado da história, tem certidão de cidadania europeia e, ainda que represente valores que portam universalidade, não é alheia aos processos de dominação social e cultural que têm a forma de dominação cognoscitiva (MORIN, 2016, p. 93-94).

A deculturação é um processo que vem acontecendo de modo sistemático não só dentro das instituições de ensino, mas em diversas instâncias que constituem a nossa sociedade contemporânea, em sua maioria das vezes, trajado de um discurso frente ao desenvolvimento tecnológico para a melhoria de vida das pessoas e sua evolução enquanto humanidade – nos dando a falsa sensação de progresso –, em detrimento do sofrimento de diversas culturas e etnias que se perderam no tempo e no espaço.

Os povos latino-americanos vivem os reflexos do processo civilizatório e novas formas de deculturação se renovam e penetram a cada dia sem nos atentarmos para as reais consequências disso no futuro. Sofremos, portanto, impactos constantes naquilo que se considera tradição e valores culturais, principalmente naqueles saberes locais mais específicos.

Diante de uma sociedade cada vez mais globalizada, cada vez mais conectada às redes sociais e demais tecnologias de comunicação, o processo de estratificação e, até mesmo, a extinção de culturas e tradições locais podem se apresentar muito comuns e perigosas nesse cenário complexo, impactando todo o sistema sociocultural e econômico de pequenas e grandes comunidades. Pensar na educação voltada para a valorização do território e de saberes locais e globais é uma maneira pela qual pode-se diminuir os impactos em comunidades diversas.

4 Poder e complexidade: educação voltada para a liberdade

Massivamente, temos hoje uma concepção global de distribuição de renda e educação que oprime e destrói a diversidade humana em sua essência, ignorando a complexidade de contextos que constroem e dão origem a diversos povos.

O conhecimento científico nos proporcionou enquanto comunidade global avanços indescritíveis na medicina, na comunicação, na mobilidade, conforto, alimentação etc. Morin (2015), nos elucida que o conhecimento científico tem como “missão dissipar a aparente complexidade dos fenômenos a fim de revelar a ordem simples a que eles obedecem” (p.05), ou seja, apresentar de forma clara resultados coerentes com os estudos e a pesquisa investigada. No entanto, esse mesmo conhecimento pode ser, por vezes, simplificador obstruindo, a compreensão sobre a complexidade dos fenômenos que envolvem os indivíduos e suas relações consigo e com o mundo. Esse conhecimento difundido em larga escala - assim

como tudo o que aprendemos a consumir na contemporaneidade - por ser tão simplificador, “matemático”, pragmático, por vezes retira o sentido das coisas e desmerece a complexidade do mundo que nos cerca.

Vejamos os princípios do conhecimento desenvolvidos pela ciência até o final da primeira metade do nosso século. Era uma separação entre homem-natureza. A ideia era a de que, para o conhecimento do homem, deveríamos rechaçar, eliminar tudo o que o fosse natural, como se nós, o nosso corpo e organismo fossem artificiais ou seja, a separação total. (MORIN, 2010, p. 28-30).

Portanto, o conhecimento científico, por si só, não constrói uma linha imutável, incontroversa e definitiva das coisas, pois outros saberes também são importantes para a construção do conhecimento, de memória humana e suas diversas narrativas culturais.

Conceitos institucionalizados na educação tendem a ferir questões muito particulares de grupos étnico-raciais, Morin (2010) em sua obra “Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar”, coloca como exemplo o processo de alfabetização numa perspectiva de “dever civilizacional”, ainda na visão colonialista de extrair a população da ignorância. Entretanto, implica-se opressão de dialetos e a diversidade de linguagens existentes, considerando – impondo – apenas uma: aquela que lhes trará para o lado civilizado e “correto” de existir e se comunicar.

Significa também a destruição de culturas orais milenares, cujas existências não são consideradas. Devemos ter em conta o valor das culturas, a sabedoria, o saber, os modos de fazer, de conhecimentos muitos sutis sobre o mundo vegetal e animal, sobre modos de cura... (MORIN, 2010, p.26).

A ideia de quando pensamos em diversidade e transdisciplinaridade é pensar em como diversas culturas e saberes dialogaram até hoje para resolver problemas comuns dentro da comunidade, da sociedade de modo geral. No contexto da América Latina essas discussões tornam-se urgentes, visto que há diversidade e pluralidade de etnias e culturas em um continente que mesmo similares em suas vivências históricas de dominação, se veem no enfrentamento às políticas uniformizadoras, por sua vez, homogeneizantes. Assim, o destaque às diferenças se faz necessário em todos os âmbitos sociais para que a discussão acerca de igualdade de direitos se torne assimilável e respeitado. Do contrário, ainda haverá intolerância e o acachapar de povos que cada vez mais se extinguem diante de conflitos de poder e supremacias.

Darcy Ribeiro (2017), descreve o latino-americano como um povo que ainda se considera uma grande ilha que ainda se volta para fora, “para os grandes centros econômicos mundiais do que para dentro (p.17)”. O autor ainda disserta que a carga de políticas colonialistas se enraizou nos moldes socioculturais de nossas sociedades e que se fazem relevantes e necessárias a revisão crítica delas.

Hoje a educação e a universidade têm o papel imprescindível de gerar reflexões acerca das diversidades inerentes a natureza humana para construir diálogos democráticos sobre o conhecimento, cultura, sociedade, economia e políticas, pois “as pequenas civilizações com linguagem sabedoria e cultura próprias estão ameaçadas porque são pequenas e falta-lhes o poder para se defenderem (MORIN, 2010, p. 25).”

É dever também das instituições democráticas de propagação do conhecimento compreender a diversidade dos atores sociais participantes deste meio. Formada por alunos e professores de contextos diversos – essência de suas trajetórias complexas enquanto indivíduos – abrir

espaço para a reformulação desse conhecimento “matemático” convergindo para a compreensão sistêmica deles. Portanto, é necessária a construção de currículos cada vez mais abertos, inter, multi e transdisciplinares (MORIN, 2016) e o ensino sobre o raciocínio crítico para atender a diversidade desses atores sociais para que sejam dadas as ferramentas necessárias de luta pela igualdade.

Para Morin (2016), é preciso avançar não só para uma reforma do ensino, mas também do pensamento que requer uma mudança profunda “(...)que habilite a conjugar uma concepção global do essencial e uma formação ética da responsabilidade (p. 71)”. O autor acredita que essa reforma é ainda mais imprescindível no âmbito das universidades, onde os indivíduos tomam mais consciência enquanto cidadãos para exercerem seus direitos e deveres. Contudo, é passível de reflexão também que esse engajamento histórico, político e democrático, seja uma premissa extremamente debatida e disseminada no ensino fundamental, pois, ainda se percebe que parte de grandes conflitos existentes na América Latina, ainda hoje, são oriundos da falta do autoconhecimento do seu povo em relação a sua própria história na educação de base.

Por isso, quando partimos de um contexto tão complexo e diversificado como a América Latina é necessário repensar também todo o cerne que nós, enquanto cidadãos, podemos oferecer como resistência para quebrar paradigmas seculares impostos às pátrias desse continente desde o período da colonização. Para Bell Hooks (2017), somente através da educação é possível ensinar a transgredir o que foi imposto e dar consciência de sua existência perante o mundo globalizado. É dar a chave para a libertação desses povos oprimidos encontrarem suas próprias maneiras e paradigmas sociais, culturais, políticos e econômicos.

Trate-se de ensinar a História, omitida e distorcida pelas conveniências da dominação e dos dominadores. E igualmente reconhecer que sem história não sabemos onde estamos, pois não sabemos nem de onde viemos, nem como chegamos até aqui. Consequentemente, sem história não podemos agir (MORIN, 2016, p. 71).

Para Hooks (2017) o grande problema no ensino não é só a sua homogeneização por parte de uma minoria branca, colonizadora e detentora de poder, mas a falta de compreensão e reconhecimento da maioria dos povos terrestres – em pleno século 21 –, que o processo de colonização gerou a estratificação de classes sociais, e que por este fato se encontram povos marginalizadas por questões de gênero, raça e cor.

Se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorceram a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática da liberdade. O clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias – que buscam devolver a vida a uma academia moribunda e corrupta (HOOKS, 2017, p.45).

O conhecimento faz parte de uma prática consistente do aprendizado, não basta aprender tudo sobre a teoria de um determinado assunto, por exemplo, e não a colocar em prática. A própria teorização é parte da *práxis* do arcabouço que envolve a construção do conhecimento. Ainda para Hooks (2017), a sala de aula deve ser um espaço democrático entre professores e

alunos para que essas vozes possam ambas permutar no espaço a fim de colocar novos pontos de vista sobre os assuntos abordados e gerar novas transformações no sentido de incluir todos na prática de se ensinar e aprender.

Diante do contexto atual, o ensino sobre a diversidade e seu diálogo aberto é uma forma de resistência para a liberdade de expressão e trânsito livre de trocas sob diferentes perspectivas dos atores que permeiam o ensino. Para Gadotti (2012), em sua teorização sobre a “Pedagogia do Conflito”, a prática pedagógica deve confrontar os conflitos que surgem no espaço da sala de aula para que possam ser solucionados mediante a participação direta dos indivíduos envolvidos. O grande problema, segundo o autor, é que vivemos anestesiados, imersos às informações e a globalização que nos chegam sorrateiramente para neutralizar nossos pensamentos críticos que buscam dialogar sobre práticas pedagógicas que sejam mais coerentes ao contexto que estamos vivendo e sobre nossas próprias realidades.

A subserviência da omissão interessa mais à dominação do que o combate a favor dela. O controle da dominação é maior quando obtém a “neutralidade”. A dominação vive da passividade e não da luta. A televisão é um exemplo típico: ela não está formando uma sociedade violenta e muito menos revoltada. Ela está formando gente passiva, gente que não pensa ou que pensa a realidade que não é a sua realidade. Ela serve para ocultar a realidade. Enquanto o telespectador “vive” os personagens de suas novelas preferidas, pensa como esses personagens e acaba esquecendo de pensar na sua realidade, nos seus problemas (GADOTTI, 2012, p. 43).

A reflexão dada pelo autor também nos remete às redes sociais como a nova maneira de ocultar a realidade; de criar em seus usuários as expectativas e a ilusão de alcançarem aquilo que poucos alcançaram – dinheiro, sucesso e fama – e de almejavam aquilo que não são.

Portanto, Gadotti (2012) discute três reflexões acerca da educação, são elas: a importância de conscientizar sobre a educação dominante do colonizador; refletir sobre uma educação que não apenas gere reflexões críticas, mas também se comprometa com o risco da *práxis*; tornar consciente que todo e qualquer discurso não existe neutralidade e que o conflito é parte integrante do contexto de formação de cada ator social.

Assim como a natureza humana – imprevisível, efêmera e, talvez, a variante mais mutável em qualquer ecossistema – a educação deve ousar mudanças constantes a fim de se quebrar paradigmas e gerar novas reflexões para a base da construção de novas formas de conhecimento que façam sentido para aqueles que o recebem. O Design, enquanto disciplina, pode ser uma ferramenta para compreender a essas mudanças, se adaptando a contextos diversos para engajar um ensino que preze pela diversidade cultural e a valorização dos saberes de território.

5 O design na abordagem do ensino: descolonizando o saber

A escola é composta por uma variedade de pessoas, por isso é marcada por diversidades, sejam essas étnicas, ideológicas, sociais, culturais, religiosas etc. Atualmente, a busca para melhor compreender o universo de crianças e jovens na escola tem crescido e se tornado uma das maiores preocupações no meio escolar. É, pois, neste meio onde todos passam grande parte de suas vidas, criam senso crítico, amadurecem intelectualmente, familiarizam-se com os seus colegas de convívio diário, criando laços afetivos e memórias.

A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais

conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna "objeto", "coisa" a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao "passar de ano". Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extra-escolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos. (DAYRELL, 1996, p.4).

Hoje o papel da escola e do educador vai além das especificidades das aulas ministradas. Estes duplicam seus esforços para que possam agregar ao ensino noções de sociedade, cultura e diversidade. Consequentemente, conceitos positivos para os alunos são construídos, resultando em pessoas que saibam conviver socialmente e respeitar as diversidades entre os indivíduos e adversidades globais.

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade, e que a diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. (...) É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o ser humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas (MORIN, 2011, p.49-50).

O mundo globalizado nos traz um grande desafio quando se trata do ensino e sala de aula, pois a constante evolução dos dispositivos tecnológicos, midiáticos e as redes sociais, impactam significativamente a forma como os alunos interagem entre si, se comunicam e aprendem. No entanto, os padrões do ensino tradicional ainda não foram capazes de estabelecer diretrizes que façam frente à sedução das novas tecnologias.

Um levantamento entre os usuários do aplicativo de controle parental AppGuardian revela que as crianças passam, em média, 5,7 horas no celular diariamente. Isso durante a semana. Aos sábados e domingos, esse número sobe 20% (MEIO MENSAGEM, 2019).

O Brasil ainda se encontra despreparado na utilização desses dispositivos tecnológicos e midiáticos tanto no que se diz ao acesso pela população economicamente mais vulnerável, quanto na utilização deles como estratégia para despertar o interesse dos alunos.

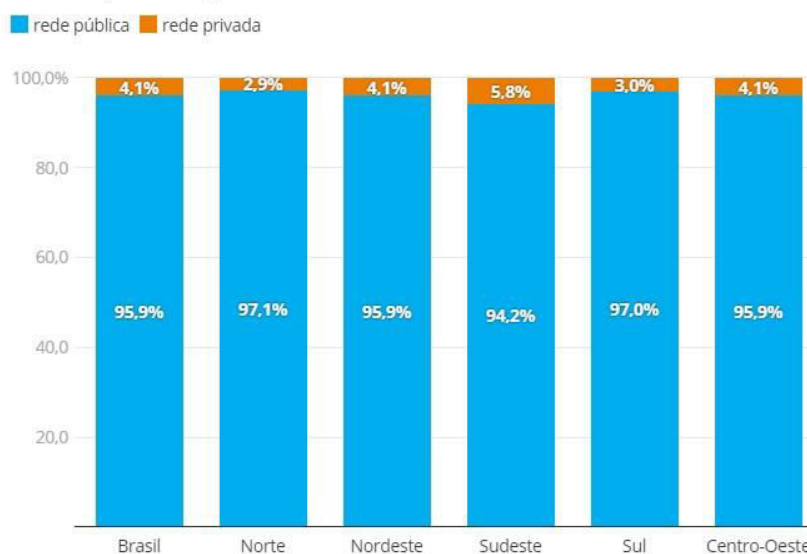
Segundo os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), em relação às escolas particulares e públicas, notou-se a enorme disparidade entre ambas, tanto no acesso à internet, quanto aos dispositivos móveis para o acesso a ela (PAMPLONA, 2021). "Em 2019, enquanto 81,8% dos estudantes da rede privada acessavam a internet pelo computador, este percentual era apenas 43% entre os estudantes da rede pública" (CARNEIRO E ROSAS, 2021).

Assim, de acordo com o IBGE (2019) 64,8% tinham celular, enquanto a taxa de cobertura entre os estudantes da rede privada era de 92,6%. Segundo a pesquisa, os números são ainda mais estarrecedores quando comparados na região Norte do país, onde a taxa de cobertura à internet na rede pública (47,5%) equivale quase à metade da verificada na rede privada (89,3%).

Figura 1 – Estudantes sem acesso à internet em 2019

Estudantes sem acesso à internet em 2019

% em relação ao total, por rede de ensino



Fonte: globo.com (2021)

A importância do acesso democratizado das mídias da informação reside no acompanhamento de informações atualizadas das diferentes esferas do conhecimento. Portanto, ainda existe carência no acesso à informação e de investimento tecnológico na rede de ensino público.

Se em uma ponta nós temos a globalização que pressiona a todos na utilização dos dispositivos tecnológicos, existe o seu outro lado onde esse acesso é negado. No contexto da pandemia do Coronavírus iniciada em março de 2020, essa questão foi escancarada. O fato de nem todos os alunos da rede pública ter um computador e acesso à internet fomentou um debate que durou meses sobre a abertura ou não das escolas e universidades.

O acesso aos computadores com acesso à internet vem aumentando aos poucos desde o início da pandemia: na primeira das sete pesquisas conduzidas pela Fundação Lemann e Itaú Social, realizada em maio de 2020, eram 42% dos alunos, índice que chegou a 49% no levantamento mais recente, com base em entrevistas feitas entre agosto e setembro. Mas 51% das famílias entrevistadas disseram que ainda enfrentam esse problema. Mesmo com a ligeira melhora, esse patamar ainda é considerado insuficiente e um problema "urgente", diante do aumento na desigualdade educacional do país e do fato de que as escolas continuam aumentando sua dependência dos recursos digitais, mesmo com a volta gradual às aulas presenciais. (IDOETA, 2021).

Outro ponto agravante no contexto da educação brasileira, é que o Ministério da Educação (MEC) previa em seu escopo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) que trabalhava com a temática inclusão e diversidade cultural no ensino foi dissolvida em 2019 pelo novo governo em exercício pelo então Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez.

A Secadi foi criada em 2004 com o objetivo de fortalecer a atenção especial a grupos que historicamente são excluídos da escolarização. A descrição da secretaria também previa questões étnicas, de gênero, orientação sexual, deficiências, entre outras que consideram grupos vulneráveis à exclusão social. (SALDAÑA, 2019).

O ensino, portanto, no Brasil vive atualmente o auge da carência de entendimento sociocultural, tanto nas discussões que são o cerne na formação de qualquer indivíduo, – a percepção de sua identidade perante Si e perante o Outro – quanto na construção de políticas públicas que fomentem e protejam grupos sociais que são historicamente vulneráveis. Outro ponto importante, na visão de Morin (2016), é o estudo da História e uma revisão crítica às escamoteadas versões dela que omitem e distorcem a dominação e os dominadores de povos e nações dominadas. Ensinar as cegueiras do conhecimento e da História para que a educação valorize os temas de identidade e território, para então possibilitar uma educação que seja parte de uma prática de luta pela liberdade (HOOKS, 2017).

Assim, o design por se tratar de uma área do conhecimento das ciências sociais aplicadas, compreende toda a cadeia de símbolos dentro dos contextos sócio-históricos articuladas com as demais tecnologias existentes e que se relacionam com a tríplice da comunicação de massa estabelecida por John B. Thompson (2011, p.391) são elas: o da produção e transmissão ou difusão, da construção e recepção e apropriação.

O primeiro aspecto é o da produção e transmissão ou difusão das formas simbólicas, isto é, o processo de produção das formas simbólicas e de transmissão e distribuição via canais de difusão seletiva. Esses processos estão situados dentro de circunstâncias sócio-históricas específicas e geralmente envolvem acordos institucionais particulares. O segundo aspecto é a construção da mensagem dos meios de comunicação. Essas mensagens transmitidas pela comunicação em massa são produtos que estão estruturados de diversos modos, são construções simbólicas complexas que apresentam uma estrutura articulada. O terceiro aspecto da comunicação de massa é a recepção e apropriação das mensagens dos meios. Essas mensagens são recebidas por pessoas, e grupos de pessoas, que estão situados dentro de circunstâncias sócio-históricas específicas, e que empregam os recursos disponíveis a eles a fim de compreender as mensagens recebidas e incorporá-las na sua vida cotidiana. Esses três aspectos distintos da comunicação de massa nos possibilitam definir três campos objetivos de análise. (THOMPSON, 2011, p. 392).

Diante desse desafio, os campos da ciência e da arte são forças que podem vir a repensar modelos impostos por uma minoria privilegiada e gerar novas reflexões para uma comunidade. O design se aproxima da arte quando se trata de solucionar a estética e gerar reflexões através de símbolos. E da ciência, quando sistematiza seus conhecimentos adquiridos via observação, identificação, pesquisas aprofundadas e explicação de determinadas categorias de fenômenos que, na maioria das vezes, busca a melhoria da qualidade de vida das pessoas, quando projeta para transformar realidades. O design também compreende a

estrutura simbólica social se transforma numa ferramenta-chave na contemporaneidade não só por tangibilizar valores e emoções em artefatos, – a fim de conectar o ser humano às coisas – mas uma ferramenta de comunicação caracterizada pelo seu raciocínio adutivo.

Assim, o design por ser uma ferramenta que tem por base a criatividade, consegue promover inovação tanto nos moldes de produção e consumo quanto na criação de novas metodologias. Também podemos compreender que o Design contribui nos processos de ensino e aprendizagem, pois em suas especificidades ele dialoga com a sociedade, vai refletir seus comportamentos e será objeto de sua própria transformação. O pensamento em Design enquanto disciplina e não nos produtos propriamente ditos, ou nas interfaces tecnológicas que ele estabelece. Pensar Design significa aqui, como aponta Nigel Cross, pensá-lo em termos das potencialidades do design na educação que são:

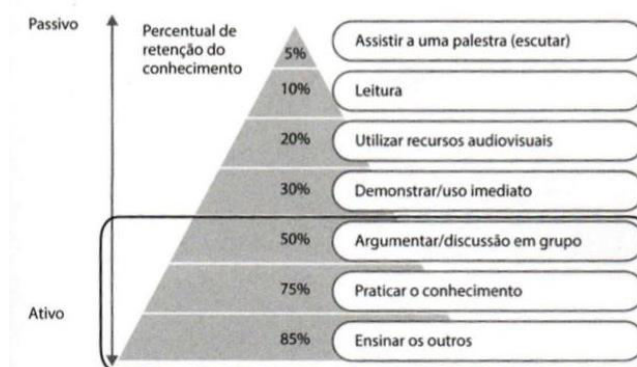
- a. desenvolver as habilidades inatas para solucionar problemas do mundo real;
- b. estimular a cognição concreta/icônica;
- c. oferecer oportunidades para aprimoramento de uma gama de habilidades em pensamento e comunicação não-verbal (CROSS, 2004, p. 20).

As ferramentas e metodologias ativas do Design no processo de ensino-aprendizagem podem ser interessantes na perspectiva da inovação de novas maneiras de se pensar o ensino, por permear pelos espaços de construção identitária do indivíduo, de deixá-lo fazer parte da construção do conhecimento e do saber. Podem estrategicamente despertar o interesse de alunos, para um diálogo acerca do resgate de tradições e culturas com o objetivo de se quebrar paradigmas, preconceitos, fazer com que se sintam parte de um “todo”, pertencentes a uma identidade territorial trabalhando no entendimento do Brasil como território plural e diverso.

5.1 Design e ensino na contemporaneidade

Para Camargo e Daros (2018), a complexidade do contexto que envolve o indivíduo contemporâneo, demanda do desenvolvimento de capacidades humanas cada vez mais profundas, que refletem na busca de acompanhar as mudanças relacionadas as instituições, a cultura, a política, a economia – que modificam intensamente a forma de se pensar, consumir e produzir - e ajudar tanto o aluno, quanto o professor e a instituição no entendimento dos seus papéis como atores capazes de fazer mudanças ativas neste meio. Segundo os autores o ensino ainda não foi o capaz de acompanhar a velocidade dessas mudanças, sendo que a grande parte das instituições de ensino fazem uso de métodos de ensino tradicional. O quadro de giz que foi substituído ou apenas acrescentado pelo modelo de PowerPoint e vídeos, entre outros dispositivos audiovisuais, ainda não despertam o aluno para a tomada de consciência como sujeito detentor da aprendizagem. A imagem a seguir (Figura 2), Pirâmide de Aprendizagem proposta por Dale (1986), demonstra o interesse dos alunos, o desenvolvimento de competências e a capacidade de retenção do conhecimento em porcentagem. À medida que o percentual de retenção do conhecimento aumenta, o aprendizado ativo também aumenta (CAMARGO e DAROS, 2018, p.16).

Figura 2 – Pirâmide de Aprendizagem



Fonte: CAMARGO e DAROS (2018)

A partir da Pirâmide de Aprendizagem é importante pensar criticamente se o modelo convencional pedagógico ainda faz algum sentido dentro dos parâmetros de ensino. Nesse sentido, é importante ressaltar sobre o papel do professor no estímulo à aprendizagem ativa, onde o papel do professor como “expositor, palestrante”, converge para um “ator problematizador”, na busca de desenvolver habilidades do raciocínio crítico do aluno e relacioná-los às suas vivências de mundo. O aprendizado ativo é caracterizado por engajar os alunos e professores para novas formas de aprendizagens, é uma maneira de dar sentido ao ato de ensinar e aprender.

No contexto da pandemia do coronavírus essa discussão se tornou desafiante. As aulas online e à distância se tornaram “silenciosas”, e ainda menos convidativas para a participação. Assim, a revisão e criação de novos métodos para esse formato também se tornou urgente.

O objetivo dessa prática é chamar atenção dos alunos sobre sua responsabilidade no processo de apropriação do conhecimento e de desenvolvimento das competências necessárias para o exercício profissional.

Essa prática tem sido muito usada, devido à necessidade de gerar a distribuição de responsabilidades, a tomada de consciência e, principalmente, a empatia do aluno (CAMARGO e DAROS, 2018, p.21).

Assim, de acordo com os autores, dentro do aprendizado ativo o aluno é protagonista de seu próprio aprendizado oportunizando debates acerca de problemas que envolvam a vida diária dos mesmos e trabalhando soluções dentro da temática da aula. A ideia é não só debater, mas considerar “a importância de cada fator ou ideia na tomada de decisão em questão (CAMARGO e DAROS, 2018, p.24).

Martins e Couto (2014) entendem que o Design e o campo da Didática se aproximam quando ambas articulam entre as esferas inter e multidisciplinares na intenção de aprimorar a *práxis*. Segundo as autoras, tanto o campo do Design quanto o da Didática necessitam compreender o contexto social que está inserido, que se caracteriza pela dimensão humana, compreendendo as relações subjetivas e interpessoais dos indivíduos na prática da empatia; compreender as dimensões técnicas, que no Design significa entender aspectos ergonômicos, criativos, metodológicos e construtivos e, na Didática, o processo de organização e planejamento das ideias para propiciar melhor a aprendizagem; por fim, compreender a dimensão político-social na qual estes mesmos indivíduos se encontram. Assim como no processo de ensino-aprendizagem acontece em uma determinada cultura, espaço e tempo. O design também será “produto” do meio no qual está inserido.

Assim, é importante denotar, que o design por si só, como campo e área, se vale das mesmas estratégias de pensamento no intuito da resolução de problemas, como na produção de produtos, ambientes e peças gráficas que sejam esteticamente bem resolvidas e funcionais.

6 Considerações Finais

As reflexões aqui discutidas intencionam questionar o papel da educação para reconstruir e dialogar com as identidades e etnias que ainda hoje se encontram em prejuízo frente às práticas de dominação de países soberanos sobre os países pobres e em desenvolvimento. Entendemos que uma das estratégias para minorar tais situações baseia-se na inclusão do pensamento em design, com suas ferramentas. O design enquanto prática cultural tem a sua disposição as possibilidades de intervenção e criação de processos nas metodologias de ensino-aprendizagem que, em muito, podem ser úteis no processo de identificação e reconhecimento de culturas. Assim, reconhecer que se a educação possibilita criar e construir diálogos democráticos sobre o conhecimento, cultura, sociedade, economia e políticas, faz-se então, necessária a revisão de como o ensino de base e dentro das universidades tem sido discutido a fim de integrar a comunidade latina e convidar para abrir os olhos frente a consciência alienada e o eurocentrismo que acabam por mutilar – violentar – novamente os povos que foram historicamente estratificados e marginalizados a própria sorte.

Neste cenário, o consumo se tornou o maior disseminador de identidades, impactando culturas locais e globais. A globalização tem provocado um intenso processo de trocas socioculturais e impactado diretamente a maneira pela qual os indivíduos interagem, se identificam e se expressam. Os dispositivos móveis se tornaram de fácil acesso para crianças e jovens, desafiando não só o ensino e as configurações tradicionais da sala de aula, mas os conteúdos acessados na internet.

Assim, se faz necessária a construção de currículos cada vez mais abertos, inter, multi e transdisciplinares (Morin, 2016) e o ensino sobre o raciocínio crítico para atender a diversidade desses atores sociais para que sejam dadas as ferramentas necessárias de luta pela igualdade, além de utilizar a tecnologia a seu favor.

As ferramentas e metodologias ativas do Design no processo de ensino-aprendizagem podem ser interessantes na perspectiva da inovação de novas maneiras de se pensar o ensino, por permear pelos espaços de construção identitária do indivíduo, de deixá-lo fazer parte da construção do conhecimento e do saber. Podem estrategicamente despertar o interesse de alunos, para um diálogo acerca do resgate de tradições e culturas com o objetivo de se quebrar paradigmas, preconceitos, fazer com que se sintam parte de um “todo”, pertencentes a uma identidade territorial trabalhando no entendimento do Brasil como território plural e diverso.

7 Referências

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora:** estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CROSS, Nigel. **Desenhante:** pensador do desenho. Santa Maria: sCHDs Editora, 2004.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura.** São Paulo: Editora Unesp, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2012.

HOOKS, Bell. **A educação como prática de liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARAIA, Roque de B. **Cultura um conceito antropológico.** Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A estetização do mundo:** viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero.** São Paulo: Companhia do Bolso, 2009.

MCKRAKEN. Grant. **Cultura e consumo:** novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e das atividades de consumo. Rio de Janeiro: MAUAD, 2003.

MARTINS, Bianca; COUTO, Rita Maria de Souza. Design instrucional como um diálogo interdisciplinar entre design e educação. In: COUTO, Rita Maria de Souza (Org). **Design em situações de ensino-aprendizagem:** 20 anos de pesquisa no Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação. Rio de Janeiro: Rio Books, 2014.

MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais:** o olhar transdisciplinar. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: UNESCO/Cortez Editora, 2011.

_____. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar; DÍAZ, Carlos Jesús Delgado. **Reinventar a educação:** abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo: Palas Athena, 2016.

RIBEIRO, Darcy. **Configurações histórico-culturais dos povos americanos.** São Paulo: Global, 2016.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna:** teoria social crítica na era de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.