

## **A TRADUÇÃO DOS SENTIDOS DA LINGUAGEM ESPACIAL NO PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

SORDI, Mara Regina Lemes – UNICAMP – maradesordi@uol.com.br

MERLIN, José Roberto – PUC-CAMPINAS – jrmerlin@uol.com.br

GT: Didática / n.04

Agência Financiadora: Sem Financiamento

### **1. Introdução**

Tanto mais falamos em cidadania e participação como atributos necessários para um projeto político-pedagógico (PPP) de cunho emancipatório e comprometido com a transformação da realidade social, mais questionamos as decisões que tomamos na forma de organização do trabalho pedagógico que presenciamos em nossas instituições de ensino superior (IES). Estas nos aproximam de tempos e espaços pedagógicos utilitariamente produzidos em nome de uma concepção de qualidade com feição nitidamente mercadológica que contrasta com os pressupostos de um PPP que busca atender às diretrizes curriculares nacionais (DCN). Também nos causa perplexidade observarmos que ao mesmo tempo em que se naturalizou o discurso de PPP coletivo, parece que o trabalho pedagógico se tornou mais solitário e egocentrado. Se concentrarmos nossa atenção nas escolas, podemos ver alunos e professores circulando, sem espaços que possibilitem o tempo de parar, discutir, pensar. Vida comum que não existe e empobrece os processos de desenvolvimento humano e profissional. Sem destinação de espaços e tempos adequados para pensar o PPP dos cursos, professores e estudantes podem tender inercialmente a reproduzir práticas pedagógicas centradas em um paradigma da formação cujas conseqüências são visíveis .

O alargamento do conceito aula é inadiável se almejarmos novo paradigma da formação universitária. Parece inevitável enfrentarmos os limites que nos afastam do mundo que dizemos querer transformar mas que insistimos em apresentar aos estudantes protegidos pelos muros que delimitam o que se convencionou como espaço adequado e seguro para aprender.

Buscamos neste estudo alçar a categoria espaço como uma das linguagens do PPP de nossos cursos de graduação. Novas concepções de espaço implicarão outras formas de gestão do modo como os estudantes serão apresentados aos conteúdos em seus cursos. Isso pode contribuir para que a formação universitária seja propiciadora do aprendizado colaborativo, do exercício do pensar interdisciplinar, da recuperação da unidade teoria-prática. Portanto é mister que nos tornemos exímios no trabalho de tradução desta linguagem para recuperarmos a possibilidade de demandar aos

profissionais que planejam espaços, as condições mínimas necessárias para que estes sejam condizentes com as atividades finalísticas expressas no projeto pedagógico de nossos cursos.

Metros quadrados de construção por aluno por si só não qualificam os espaços educativos que se oferecem aos estudantes. É reducionista a idéia de assumir espaços apenas como cenários da aprendizagem. Há que se discutir como são preenchidos estes espaços, que questões são ali abarcadas e como são problematizadas á luz da realidade social e dos processos de trabalho existentes.

A arquitetura de nossas instituições de ensino e o uso exclusivo das salas de aula como espaço educativo é uma forma de manifestação do currículo oculto que produz efeitos, às vezes, diametralmente opostos aos que povoam nosso discurso pedagógico no campo da formação (FRAGO, 2001).

Não nos parece sensato delegar exclusivamente aos produtores do espaço a responsabilidade da coerência forma/conteúdo de nossas IES, limitando-nos ao papel de consumidores passivos da linguagem arquitetônica. Mas para esta interlocução precisamos reunir competências que parecem escapar aos objetivos da formação universitária.

Admitindo que os espaços arquitetônicos precisam ser concebidos ou reinventados nas IES a partir de uma concepção de qualidade socialmente pertinente, propomos, dado o protagonismo que a linguagem arquitetônica tem na sustentação de projetos educativos emancipatórios, que a categoria espaço possa ser valorizada como estratégica para a qualidade do ensino de graduação reconhecendo sua natureza ético-epistemológica.

Na ambiência universitária, a luta pela sustentação de PPP norteados pelo compromisso com a produção do “Bem Comum” depende do concurso dos múltiplos agentes sociais envolvidos com um projeto de formação que possibilite uma aplicação edificante da ciência conforme sinaliza Boaventura Santos (2006). Para isso, estes atores devem encontrar-se em espaços que favoreçam a livre expressão propiciando-lhes condições para um diálogo plural onde a linguagem crie formas de inteligibilidade entre os homens, alimentando o pacto de qualidade que negociam à luz das necessidades sociais que pretendem atender (BONDIOLI, 2004).

Tal pacto é favorecido pela existência de uma democracia institucional forte onde as diversas formas de pronunciar o mundo não sejam silenciadas ou censuradas. Os espaços podem, da forma como são concebidos, promover a orquestração das forças

envolvidas nesse pacto e assim, constituem-se em estratégias potentes, postas em movimento pela ação do profissional responsável pelo projeto e planejamento dos mesmos.

O arquiteto, em que pese o reconhecimento da natureza interdisciplinar do espaço, é o profissional a quem compete o trabalho de tradução das demandas que recebe para projetar espaços educacionais. A concepção de espaço que tomamos para ancorar essa reflexão é a proposta por Milton Santos (1999) que a define como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações humanas. Assim, o espaço expressa a síntese entre forma, função, estrutura e processo não podendo ser abstratamente pensado. “O espaço ganhou uma nova dimensão: a espessura, graças ao número e diversidade enormes dos objetos, isto é, fixos, de que, hoje, é formado e ao número exponencial de ações, isto é, fluxos, que o atravessam” (SANTOS, 1997, p 21).

Temos observado uma alteração nas formas de produção e utilização dos espaços existentes nas Instituições de Ensino Superior (IES) e isso interfere no engajamento de professores e estudantes na vida institucional. Se o espaço influencia as relações de intersubjetividade dos sujeitos protagônicos do PPP, convém indagar se a forma de planejamento espacial que temos observado é mero acidente ou revelação de um projeto educativo assentado no individualismo, na competitividade, na atomização das pessoas com repercussões sociais previsíveis. Desvelam-se aqui os imbricamentos entre espaço arquitetônico e espaço político.

Qual o compromisso social daqueles que deliberam sobre a questão dos espaços? Será que sabemos demandar por espaços que sirvam aos propósitos pedagógicos que professamos? Até que ponto o jogo de luz e sombra dos volumes arquitetônicos, o ritmo das aberturas, as texturas, os algoritmos da proporção e as escalas podem educar os sentidos de nossos discentes como parte da formação estética, desenvolvendo-lhes a percepção através dos sentidos?

É certo que profissionais (arquitetos sobremaneira) que “produzem” espaços, ao planejarem a ocupação dos espaços nas IES, se valem de ênfases distintas através do partido arquitetônico, que induzirão conseqüências igualmente distintas naqueles que, habitualmente, estão relegados a meros consumidores de espaços. Ao conceberem espaços, podem usar sua prerrogativa de criação, produzindo técnica e politicamente condições para emprestar ao espaço possibilidade de se constituir um lugar habitado por sujeitos. Assim o lugar pode fazer orbitar e produzir, mesmo que utopicamente, projetos progressistas e inovadores exatamente porque nutridos pela ação humana, mediada pelo

espaço que os aproxima e os enraíza na sua história. Esta possibilidade afeta as fronteiras semânticas do território que é disputado entre alunos, professores, funcionários e comunidade externa.

A linguagem da arquitetura pode ser forte aliada dos educadores e gestores educacionais no projeto político pedagógico que ambicionam concretizar. O futuro está a depender das diferentes opções que fazemos na vida diária, pequenas coisas entre as quais se inscreve a decisão sobre os espaços que expressam a conjunção de dois valores. Conforme Santos

*de um lado estão os valores fundamentais, essenciais, fundadores do homem, válidos em qualquer tempo e lugar, como a liberdade, a dignidade, a felicidade; de outro lado surgem os valores contingentes, devidos à história do presente, a história atual. A densidade e a factibilidade histórica do projeto, hoje depende da maneira de emprendermos sua combinação. Por isso é lícito dizer que o futuro são muitos; e resultarão de arranjos diferentes, segundo nosso grau de consciência, entre o reino das possibilidades e o reino da vontade . É assim que iniciativas serão articuladas e obstáculos serão superados, permitindo contrariar a força das estruturas dominantes, sejam elas presentes ou herdadas. (2003,p.161)*

A experiência da escassez de espaços que possibilite encontros entre as pessoas para pensar o mundo e a revelação histórica da forma, da função e da estética pela linguagem arquitetônica por meio de ações aparentemente técnicas, informam que mundo estão a edificar através daquilo que pode se convencionar como dimensão “parlante” da arquitetura.

No campo da educação, quando se pretende educar e não apenas instruir, o planejamento dos espaços deve escapar às arquiteturas de encomenda que desprezam esta dimensão que, materializado corretamente, faz falar o projeto pedagógico .

A linguagem dos espaços produz, subliminarmente, sensações e comportamentos nas pessoas trazendo conseqüências nos processos relacionais. Isto se confirma ao se comparar as sensações que se tem ao adentrar em uma igreja gótica ou na Catedral de Brasília: enquanto uma ressalta um Deus opressor, obscuro e nas alturas, outra faz de Deus a explosão da luz, generoso e tangível ao gênero humano . A

linguagem espacial possui também força indutora na organização dos processos sociais. Ao possibilitarem a criação de zonas de vizinhança recuperam a possibilidade dos atores ampliarem sua capacidade de ler situações sociais, melhorar a circulação de informações e produzir processos comunicativos densos e comprometidos com a produção do Bem Comum.

Santos esclarece :

*a partir desse efeito de vizinhança , o individuo refortificado pode num segundo momento, ultrapassar sua busca pelo consumo e entregar-se à busca da cidadania . A primeira supõe uma visão limitada e unidirecionada, enquanto a segunda inclui a elaboração de visões abrangentes e sistêmicas. (...) a busca da cidadania apontará para a reforma das práticas e das instituições políticas. Assim as aglomerações populacionais serão valorizadas como o lugar da densidade humana e por isso o lugar da coabitação dinâmica (2003, p.166).*

Aceita como válida esta premissa na produção dos espaços, subtrair esta responsabilidade no planejamento de espaços pretensamente formativos, nos coloca na embaraçosa posição de optar por um projeto de manutenção das assimetrias sociais que tanto flagelo tem imposto às pessoas em situação de carência e opressão.

A configuração dos espaços, se não pode resolver contradições sistêmicas deve, pelo menos, não obstaculizar a ação dos homens sobre suas circunstâncias históricas, favorecidas pela vizinhança induzida pelos espaços que freqüentam.

*Assim, o cotidiano de cada um se enriquece pela experiência própria e pela do vizinho, tanto pelas realizações atuais como pelas perspectivas de futuro (...) As dialéticas da vida nos lugares, agora mais enriquecidas, são paralelamente o caldo de cultura necessário à proposição e ao exercício de uma nova política (SANTOS, 2003, p.173).*

A velocidade com que cada um se apropria da verdade contida na história é distinta, tanto quanto à profundidade como quanto à coerência materializada dessa apropriação. Mas, não há como negar que os processos intersubjetivos travados em uma instituição de educação superior podem ser qualificados por meio dos espaços formais

planejados que inclusive potencializam a apropriação dos espaços informais pelos atores sociais, melhorando as relações indivíduo/coletivo. A partir daí,

*a discussão silenciosa consigo mesmo e o debate mais ou menos público com os demais ganham uma nova clareza e densidade, permitindo enxergar as relações de causa e efeito como uma corrente continua em que cada situação se inclui numa rede dinâmica estruturada à escala do mundo e a escala dos lugares (SANTOS, 2003, p.169).*

Pistrak (1981) com a categoria da auto-organização nos possibilita refletir e planejar novas formas de ocupação e reinvenção dos espaços existentes de modo a superar a expropriação produzida pelos interesses economicistas que, ao serem aceitos como naturais no processo de formação, acabam contribuindo para que não enfrentemos, de forma enérgica, as conseqüências humanas da globalização sinalizadas por Bauman (1999). No entanto, o desprezo pela semântica arquitetônica e a escassez de lugares que permitam encontros coletivos que organizam seriamente as ações voltadas para a produção do Bem Comum conspiram, objetiva e subjetivamente, para que os interesses dominantes se perpetuem.

Não há práticas culturais eminentemente passivas. Estas não são apenas processos de reprodução, abrigadas ou ocultadas nos espaços existentes; comportam também reações com outras significações, manifestadas nestes mesmos espaços, usados agora como territórios de contestação,

*todo processo reprodutor por mais mimético que seja, acrescenta sempre algo de novo á realidade (...) As práticas sociais, não o esqueçamos, movimentam-se dentro de contextos espaço-temporais que elas próprias produzem. Ao peso dos estrangimentos estruturais, liga-se a capacidade estratégica e reflexiva dos agentes (LOPES, 1996, p.70)*

Pode-se dizer que ler o espaço, construção social e histórica da ação humana, é ler o mundo. Ler o mundo é estudar a sociedade, é problematizar o processo de humanização do ser humano a partir do território usado.

Os efeitos subliminares dos espaços educativos necessitam ganhar visibilidade, sair do subjacente para serem contestados e reorientados em favor de uma pedagogia

crítica e emancipatória. Mas quem terá argumentos para fazer tal contestação se não nos alfabetizarmos na leitura da linguagem arquitetônica de nossos *campi* universitários? O mundo contemporâneo se instrumentalizou com ícones e símbolos para ampliar a velocidade da comunicação, forçando-nos uma didática dos signos que somos obrigados a conhecer, até mesmo para melhorar a relação com nossos jovens sujeitos aprendentes.

Lopes destaca que “há um vasto processo relacional de actores com posições desiguais e conseqüentemente com graus diferentes de poder e de margens de manobra que afeta as relações que se estabelecem entre grupos com interesses em confronto o que ocasiona um certo apagamento no jogo social [daqueles com menos poder de afirmação cultural]” (1996,p.72).

Isso afeta a organização das redes de convivialidade, as possibilidades de interlocução igualitária impactando na formulação dos pactos contestatórios e nos processos decisórios. Subtrai dos estudantes e professores o direito de participar da vida universitária e da produção de sentidos socialmente pertinentes. Revela como se conformam as relações dentro e fora da sala de aula quando o território universitário deixa de ser usado por sujeitos pensantes e politicamente ativos dando lugar a estudantes alienados, frutos das pedagogias tipo *fast food* a que são submetidos.

As IES têm, via de regra, sido acusadas de isomorfismo com o setor produtivo introduzindo nos espaços da formação contradições típicas de um modelo social estratificado e excludente. Deriva daí a crescente desvalorização da participação da comunidade nas decisões que afetam a vida universitária. Excluída deste direito, antes qualificador do processo decisório e hoje entendido como desestabilizador e perturbador da ordem, caiu em desuso a demanda por espaços que permitam o encontro dos chamados “homens lentos”, desautorizados a pensar coisas sobre as quais não possuem nenhuma governabilidade institucionalizada, por serem políticas formuladas pelos “homens de cima”. (SANTOS, 2001, p.107).

Os estudantes, vitimados pela visão presenteísta imprimida e naturalizada pelo viés neoliberal da sociedade globalizada, tendem a aceitar como inexorável este estado de coisas nos cursos que freqüentam e do qual parecem desejar apenas a certificação. Não demandam a completude da formação universitária a que tem direito e que envolve concepção plural de competências de ordem técnica, ética, política e estética. (RIOS, 2002). Esquecem-se de ser sujeitos históricos nos espaços formais reservados pelas IES, forma típica para que aprendam a dominar conceitos e a fazer coisas. Vivenciam “espaços neutros” - que se lhes sonegam os valores subjacentes que regem a vida e que

desorientam formas novas de conviver com outros homens, dificultando a construção de redes solidárias e atuantes na transformação da base material da sociedade.

No entanto, a educação comporta e se nutre das contradições que permeiam a realidade social. Exatamente aí reside a esperança em sua função transformadora. Assim, parte dos estudantes, estimulados por docentes que tentam construir historicamente práticas pedagógicas contra-hegemônicas, podem subverter as regras de uso dos espaços e alargar as fronteiras de seu território (BOAVENTURA SANTOS, 2006). Postulam e exercitam formas alternativas de viver experiências educativas fora dos espaços-tempos escolares convencionais, e, que lhes parece mais permeável à riqueza de suas origens sociais e de seus respectivos capitais culturais. Isso lhes possibilita a construção de lugares que comportam visões não monolíticas, nos quais a pluralidade de visões e idéias seja vista como sinal de diversidade e não de inferioridade entre os homens. Estes espaços informais parecem permitir que, no embate entre horizontalidades e verticalidades, o resultado não seja tão previsível fazendo emergir novos sentidos políticos e pedagógicos à vida universitária.

Segundo Santos

*as horizontalidades são o domínio de um território (com) partilhado com a tendência de criar suas próprias normas, fundadas no exercício de uma existência solidária. Graças a esta solidariedade, consciente ou não, os homens tem a possibilidade de resistir às verticalidades impostas pela globalização (1997, p 22).*

A avaliação das formas de planejamento e uso dos espaços educativos passou a se constituir um componente de ensino que incorporamos nas disciplinas da graduação que ministramos para sensibilizar os estudantes a pensarem sobre a temática e no quanto esta pode estar a serviço de interesses questionáveis. A intenção política foi a de despertar a energia emancipatória que deve sustentar o trabalho dos futuros egressos dos cursos de graduação pelo exame de suas posições, evitando que estas sejam tomadas de modo inocente, desgarradas das cosmovisões que as determinam. Neste estudo elegemos como objetivos: conhecer como alunos de um curso de licenciatura percebem a categoria do espaço dentro da complexidade das questões que atravessam a produção de qualidade do trabalho pedagógico que vivenciam. Simultaneamente procuramos saber se futuros profissionais produtores de espaços reconheciam seu compromisso



social em fazer falar uma linguagem carregada de efeitos educativos- ainda que subliminares – quando viviam papel de consumidores de espaços pensados por outros. Estas intenções determinaram nossas opções metodológicas .

Os dados dos alunos da licenciatura foram obtidos por meio de questionário com questões abertas respondidas em sala de aula, após a realização de uma atividade de estudo do meio onde os estudantes observaram o campus de sua universidade e os espaços utilizados especificamente em seu curso de graduação. Os alunos da arquitetura, responderam também a questionários em sala de aula, recolhidos logo após pelo pesquisador. As respostas de ambos instrumentos foram analisadas qualitativamente e a leitura permitiu a sua distribuição em categorias interpretadas a partir da concepção de espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações humanas proposta por Milton Santos (1999). Outra categoria de análise utilizada foi a implicação do espaço no projeto político-pedagógico (PPP). A coleta ocorreu em maio de 2006 e participaram do estudo 26 estudantes de licenciatura presentes no dia da coleta de um total de 31 alunos matriculados e 30 estudantes da arquitetura de um total de 45. Apresentaremos a seguir as respostas sendo que os respondentes serão respectivamente designados como L (alunos da licenciatura) e A (estudantes da arquitetura).

#### 4. Os dados e suas revelações

##### 4.1 Espaços educativos: especificidades e contradições

As falas dos licenciandos e alunos da arquitetura evidenciam uma concepção de espaço educativo alargada, bem distinta da equivocada visão que restringe espaço ao “espaço físico” (metros quadrados/aluno) desconhecendo-se os processos relacionais e as ações que neles acontecem. Assumem as características que possibilitam qualificar como educativo um espaço.

*“deve interseccionar trabalho e lazer, convivência e funcionalidade. Tal espaço permite que qualidades humanas entrem em jogo para organizar a ação do planejamento pedagógico” L2*

*“um espaço torna-se educativo a partir do momento em que existe a associação entre a capacidade do ser humano explorar o meio e a riqueza do mesmo, resultando num crescimento pessoal ou de um grupo de acordo com sua capacidade de exploração” L4*

*“tem que ser espaço de autonomia, de convívio e de serviço que possibilite a execução de um Projeto Pedagógico planejado num ambiente de autenticidade e aceitação” L21*

*“Um espaço educativo deve preservar os vários momentos que existem numa vida universitária como a aula, os trabalhos em grupo, a convivência social e troca de experiências entre alunos de vários anos” A3*

*“tem que promover a concentração, a percepção e instigar o aluno. Deve contribuir para as condições básicas para uma boa aula: conforto térmico, , ventilação adequada, visual externo bonito, favorecer a interação” A23*

Os depoentes afirmam que um espaço se torna educativo a partir do uso que se faz dele. Destacam a ação das pessoas que habitam este espaço e que podem, algumas vezes, até superar os limites encontrados nas formas mais usualmente reconhecidas como espaços educativos (sala de aula)

*“são as oportunidades que sua estrutura espacial oferece de ocorrer vivências pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento, emergente das relações sociais nele contidas” L8*

*“às vezes, a sala de aula, apesar de usualmente lembrada como espaço educativo , não é educativa constituindo-se apenas recurso para transmissão de doutrinas quase sagradas e consagradas ao longo dos anos” L15*

*“O espaço de convívio é muito educativo mas acaba sendo nas escadas, rampas e perto dos bebedouros, o que atrapalha as aulas” A7*

Questionados sobre o que existe de educativo na universidade em que estudam, reconhecem a potencialidade do *campus* mas sinalizam a baixa exploração dos recursos pelos docentes nos processos formativos que vivenciam:

*“nosso campus ensina e permite que os alunos não se restrinjam, há muita área verde, praça pública” L13*

*“como compreender falar de saúde e qualidade de vida, trancado numa sala de aula sem ventilação com pouco espaço?” L5*

*“os espaços não convidam as pessoas a permanecer na faculdade: faltam bancos e locais de convívio” A2*

*“salas de aulas são usadas para concentrar a turma e oferecer uma transferência de saber em linha vertical, herança de modelo cultural, de caráter dominante” L7*

Apontam a diversidade dos espaços educativos que poderiam auxiliar a trazer mais dinamismo ao processo de ensino:

*“nas bibliotecas, cantinas, corredores também se aprende pois permite o desenvolvimento da investigação, da curiosidade, do coleguismo , portanto são espaços educativos” L6*

*“o aprendizado não pode ficar restrito à sala de aula, os espaços educativos situam-se para além e estão camuflados em várias atividades (murais, grupos de estudos, festas, refeições comunitárias, centros acadêmicos e culturais) L17*

*“são educativos todos aqueles espaços em que o aluno seja apresentado a várias situações e exercite visão ampla da realidade conhecendo, durante sua formação, o espaço político” L 4*

*“todos aqueles em que se rompe com o parêntese social” L3*

*“há todo um contexto que engloba a ação educativa e muitos são os espaços educativos.. Aprende-se muito em discussões informais com colegas. Sem todos estes espaços não se concretizaria uma ação educativa” A11*

*“A sala de aula é o espaço mais privilegiado mas acho que tudo depende do enfoque que a disciplina precisa. Algumas aulas seriam melhores aproveitadas em campos de práticas” A 31*

Observa-se nas falas uma grande valorização dos espaços alternativos e uma certa crítica ao seu baixo uso nas atuais práticas de ensino. Há prenúncios das contradições que existem entre um discurso crítico de formação e uma forma de organização tempo/espacial que não se distancia da tendência conservadora da educação, onde o foco continua sendo os conteúdos desvinculados da vida social.

#### 4.2. Implicações do espaço no projeto político-pedagógico (PPP).

Interessamo-nos em saber quais as eventuais relações que os pesquisados faziam entre PPP e espaços educativos. Assim se manifestam os futuros professores :

*“A natureza do espaço revela o PPP. Se tudo o que preciso é uma sala de aula com mesa grande e cadeira do professor, simbolizando a hierarquia , auxiliando na vigilância e ensinando a cultura do silêncio, então...” L8.*

*“se fosse pensada a educação com as idéias atuais, , esta não caberia na sala de aula” L15*

*“Acredito ser mais uma mudança de comportamento, de pensamento, de entendimento do que é espaço educativo, tanto da administração, quanto dos*

*professores e dos acadêmicos, do que propriamente “quebrar” paredes ou construir belas e modernas edificações“ L 9*

*“o enfileiramento das carteiras destrói a espontaneidade e a segurança de expor as idéias e devemos buscar posição que facilite a educação participativa , olhando nos olhos dos alunos, linguagem visual fala tanto quanto as palavras, como nunca tinha pensado nisto?” L3*

*“os alunos deveriam fazer da sala de aula seu espaço de criação, invenção, deveria ter a sua cara, como se fosse sua colcha de retalhos com suas lembranças, marcas, memórias” L5*

Nesta categoria os estudantes da arquitetura são mais evasivos nas respostas, evidenciando dificuldades de compreensão do vocábulo PPP. É grande o número de respostas em branco. No entanto, se posicionam:

*“O planejamento espacial deve refletir o PPP” A24*

*“A instituição deve oferecer espaços que propiciem atividades além das pedagógicas, deixando de ser local único de transmissão passiva de conhecimentos para se tornar espaço de troca entre alunos e professores” A3*

*“os dois devem caminhar lado a lado” A8*

*“Estão nitidamente ligados pois se o aluno aprende significa que o professor e o ambiente estão em sintonia” A 22*

Nossos respondentes manifestam-se no sentido de sugerir mudanças que contribuam para que os espaços possam se tornar de fato educativos. Demonstram com isso sua sensibilidade para com a temática ainda que, os futuros professores aleguem nunca terem prestado atenção antes sobre a implicação dos espaços na qualidade do ensino.

Os futuros arquitetos assumem-se como bons leitores do espaço e admitem a importância do estudo do espaço educativo e suas peculiaridades. Sinalizam que estas discussões vêm ocorrendo no curso de forma ainda pontual, ora ligadas ao conteúdo de disciplinas que tratam do conforto térmico do ambiente educativo, ora os debates ocorrem em função do ‘novo’ prédio da arquitetura que mobilizou estudantes em anos anteriores.

*“as discussões foram boas mas não participei, foi antes da minha entrada. Mas vejo que os espaços não estão ligados com os demais espaços da universidade, é como se fossem blocos jogados no terreno, que não conversam entre si, não se conectam” A28*

*“não sinto aplicabilidade dos conceitos que aprendemos no espaço que dispomos. Conceitos de insolação, conforto térmico, acessibilidade não são utilizados da melhor maneira” A13*

*“considero importante porque é um espaço com que nos deparamos todo dia e também tem caráter preparatório do cidadão para a sociedade” A11*

Provocamos os participantes para revelarem como demandariam aos profissionais planejadores do espaço suas necessidades derivadas da inserção no mundo pedagógico

*“o projeto dos espaços deve buscar atender o PPP da escola” L4*

*“que verificasse a ventilação e iluminação, aproveitasse os recursos naturais da área, a formação do homem como um todo em harmonia com a natureza” L2*

*“prever espaços menores para trabalhos em grupos pequenos” L13*

*“estimular percepção auditiva, visual, olfativa” L15*

*“várias lousas nas paredes, alunos podem se pronunciar sem que tenham que invadir espaço do professor”.L3*

*“adotar espaços alternativos é possível, tanto individual como coletivamente, só depende do professor e da sua proposta de trabalho e se esta se encontra coerente com o PPP do curso em questão.”L4*

Observa-se que ao demandarem por espaços com determinadas características acabam afirmando seu desejo de um espaço educativo que transcenda a sala de aula. Sinalizam sua concepção de um trabalho pedagógico menos centrado na fala professoral, ou seja participativo e dialogal.

Os futuros arquitetos reconhecem a necessidade do diálogo com professores e alunos como fontes legítimas para planejarem espaços educativos. No entanto algumas vezes se restringem a estes atores ligados ao curso. É pouco citada a participação de outros profissionais o que denota baixa sensibilidade à natureza interdisciplinar do espaço. Imaginam-se nesta tarefa e se manifestam sobre os aspectos que privilegiariam:

*“interligação entre os alunos” A4*

*“Começaria tornando mais disponível o que já existe, só depois faria novas propostas”A12*

*“Pensaria em um espaço que favorecesse a convivência de alunos e professores. Espaços de permanência agradável, com belo projeto paisagístico. Um lugar onde a permanência não seja uma tortura” A11*

*“articular os edifícios entre si e com entorno, trabalharia os acessos, percursos” A21*

*“Não pensar apenas no horário das aulas, mas em como dar prazer ao aluno para que ele permaneça na instituição” A5*

Como se pode apreender os estudantes ao exporem seus pontos de vista acabaram construindo conhecimento sobre a temática o que se constituiu significativo ao seu processo de formação universitária. Ao refletirem sobre sua realidade como usuários de espaços em IES acabaram reconhecendo a forte tendência inercial de repetir conceitos e quanto estes interferem na resolutividade e consequência dos processos de inovação curricular tão fortemente defendidos nos textos do PPP.

A sala de aula ainda tem sido o espaço hegemônico da formação universitária mesmo quando se admite que esta reclama por outros cenários de aprendizagem. Os alunos evidenciam clareza deste reducionismo e isto os mobiliza a demandar uma outra organização do trabalho pedagógico com especial atenção ao planejamento dos espaços de modo a que este possa cumprir sua finalidade no PPP.

Os espaços podem ser reconhecidos como produto acabado ou como produto/processo histórico. Chamamos a atenção para a idéia de que os espaços são inicialmente determinados e depois ganham atributo de determinantes (à semelhança da cultura). Ou seja, quando são produzidos cumprem finalidades, expressam intenções, respondem a interesses e depois de concretizados, passam a determinar formas se conhecer e de se relacionar pessoas, atividades, contextos. Não podemos esquecer de que “o espaço enquanto presente contém o futuro” (SANTOS e SOUZA, 1986, p.2).

Santos e Souza (1986) lembram-nos de que devemos considerar duas epistemologias: a dos que fabricam os espaços e a dos que praticam o espaço sem o poder de produzi-los. Ao que acrescentaríamos, estes últimos, quase sempre incapazes de compreender a complexidade das questões que estão em jogo quando se produzem os espaços e por meio deles se reproduzem relações sociais. Nesse estudo percebemos nos estudantes das duas áreas a assunção de seu duplo papel no espaço educativo. Como usuários percebem-se como produtores e como planejadores de espaços, recuperam suas memórias como usuários de modo a qualificar os espaços educativos para que possam educar numa perspectiva emancipatória.

Curioso lembrar a questão da "invasão" de espaços não autorizados, não convencionais para a ação educativa acontecer (escadas, cantinas, jardins, entre outros). Subverte-se a ordem para denunciar a impropriedade dos espaços planejados, um

esforço de reinvenção do espaço pelo homem, a recriação de sentidos. Respostas humanas a processos que os restringem. Espaços que convidam ao debate, ao diálogo, pela liberdade e leveza que contém e oferecem. Espaços de vida, sem tempo certo para acontecer, sem forma correta de organizar. Espaços vivos que fazem circular o conhecimento entre os partícipes que não se encontram fixos em lugar nenhum.

##### 5. Espaços finais para a reflexão que não deve acabar...

Conclui-se que o uso utilitarista dos espaços nas instituições de ensino pode induzir ao esquecimento de que o espaço abriga responsabilidades que transcendem a mera instrução de conteúdos pondo a perder o verdadeiro sentido de uma formação universitária.

Não há como fazer a leitura dos espaços sem referenciá-la ao projeto pedagógico do curso como também cresce a sensibilidade de que um PPP exige um planejamento sócio-espacial capaz de abrigar os objetivos da formação que ambiciona atingir.

Revolucionar as categorias tempo/espaço existentes tornando-as aliadas da concepção de qualidade social anunciada nos discursos dos projetos pedagógicos dos cursos, avaliando sua presença nas dinâmicas curriculares implementadas é essencial para que possamos reconsiderar nossa visão de tempos vivos e tempos mortos no processo ensino-aprendizagem. Serve também para que defendamos a ampliação dos espaços da formação, elegendo outros cenários que coloquem os estudantes em contato com a realidade da vida e seus processos de trabalho, desenvolvendo neles, precocemente, o sentido de compromisso social com o uso de seus certificados.

Ressaltamos o compromisso social que se espera daqueles que produzem espaços visto reconhecermos que esta não é uma mera ação de cunho técnico.

A capacidade de conceber espaços educativos, tarefa de cunho interdisciplinar por excelência, requer dos profissionais autoridade técnica, responsabilidade ética, atitude política e sensibilidade estética para possibilitar que experiências entre fixos e fluxos sejam fortemente dialetizadas no território e se transformem elas mesmas em conteúdos formativos para os múltiplos atores envolvidos.

Creemos na tendência crescente de se incorporar a questão dos espaços aos processos de proposição dos PPP de nossas IES. É importante que os espaços sejam pensados de modo que as pessoas possam neles se organizar e construir estratégias de resistência, oportunizando uma visão que incorpore as diferentes leituras de um

mesmo objeto e que fundamentada no confronto de idéias, interesses e valores socioculturais, estéticos e econômicos, evidencie as diferentes interpretações e intencionalidades que marcam a história da construção de um espaço, uma reflexão que possibilite a elaboração de questionamentos sobre o espaço, a vida, o mundo.

A proposição e a gestão de um projeto pedagógico que pretenda seriamente promover a formação de profissionais crítico-reflexivos não pode descuidar dos espaços que planeja usar para o alcance de seus objetivos. Sair de espaços dispersivos de cunho consumista e adentrar em concepções espaciais que estimulem o sentido e criem “estranhamentos” que nos levem à reflexão profunda parece ser crucial para a saúde dos PPP de nossos cursos de graduação.

O arquiteto, por meio de uma ação mediadora intencionalmente pensada, pode favorecer aos educadores a construção de saberes espaciais - sua semântica constitutiva e sua funcionalidade - de modo a que possam extrair dos espaços toda a potencialidade formativa que os permeia e para a qual alguma instrumentalização se faz necessária. Não fazê-lo é subtrair-se de seu papel educativo. Alegar inocência neste campo é desconhecer a importância política da arquitetura na história da humanidade. Os professores precisam habilitar-se para o diálogo sobre os espaços educativos de modo a transformá-lo em aliado do PPP. Fugir desta responsabilidade é contribuir para o enfraquecimento de propostas educacionais emancipatórias. Alegar inocência neste campo é igualmente desconhecer a importância política dos professores na formação do próprio profissional do espaço.

Agregar à formação dos universitários em geral, o compromisso com a aprendizagem dos saberes espaciais e com sua socialização de modo a torná-los inteligíveis à sociedade é inegavelmente uma opção que os projetos pedagógicos podem assumir dando início ao trabalho de tradução proposto por Boaventura Santos (2006). Este esforço de tradução da complexidade do espaço vem ampliar as ações contra-hegemônicas instituídas para resgatar as esperanças de elaboração de um outro tempo social, em que os homens, de modo solidário, possam erigir uma sociedade mais fraterna. Um bom PPP não pode desconsiderar este aprendizado como algo a ser agregado aos egressos de nossos cursos de graduação. Criar espaços para refletir sobre os espaços e seus sentidos parece ser algo a ser incluído em nossa pedagogia universitária.

## Bibliografia



- ARAÚJO, Ulisses F. Entre o acadêmico e a gestão universitária: a construção de espaços, tempos e relações da USP Leste In: GOMES, Celso B *USP Leste. A expansão da universidade: do oeste para leste* São Paulo: Edusp, 2005
- BAUMAN, Zygmund. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999
- BONDIOLI, Anna (org) *O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação. A qualidade negociada*. Campinas: Editora Autores Associados, 2004
- DIAS SOBRINHO, Jose *Avaliação como instrumento da formação cidadã e desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação* Simpósio sobre Avaliação Participativa INEP, Brasília 2004
- ESCOLANO, Agustín *Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo*. In: FRAGO, Antonio V. & ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade. A arquitetura como programa*. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001
- FRAGO, Antonio V. *Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões*. In: FRAGO, Antonio V. & ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade. A arquitetura como programa*. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LEITE, Denise *Reformas universitárias. Avaliação Institucional Participativa* Petrópolis: Vozes, 2005
- LOPES, João T. *Tristes escolas. Práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano* Porto (Portugal): Afrontamento, 1996
- PISTRAK *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense. 1981.
- RIOS, Terezinha A. *Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2002
- SANTOS, Milton & SOUZA, Maria Adélia (Org) *O espaço interdisciplinar*. São Paulo: Nobel, 1986.
- SANTOS, Boaventura S *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política* São Paulo: Cortez 2006
- SANTOS, Milton et al (org) *O novo mapa do mundo. Fim de século e globalização* 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997
- SANTOS, Milton *Técnica, espaço, tempo globalização e meio técnico-científico-informacional*. São Paulo: Hucitec, 1997 a
- SANTOS, Milton, *A Natureza do Espaço: espaço e tempo: razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1999

SANTOS, Milton A aceleração contemporânea : tempo mundo e espaço mundo In:  
SANTOS, Milton *O país distorcido* São Paulo: Publifolha, 2001

SANTOS, Milton *Por uma outra globalização : do pensamento único à consciência universal* 10ª ed Rio de Janeiro: Record, 2003