

# Design e Arquitetura Escolares: Currículo Oculto

## *School Design and Architecture: Curriculum Hidden*

Paiva, B.

ESEC - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra

Retirado de: <http://convergencias.esart.ipcb.pt>

RESUMO: A educação, enquanto conceito e condição fundamentais à transformação do homem nas suas múltiplas dimensões, encontra nos seus recursos e contextos de referência um universo potencial que, projetando a escola para além da sua vocação meramente acadêmica, a legitima enquanto entidade promotora de uma pedagogia cultural. O design e a arquitetura, enquanto áreas concomitantes da própria realidade escolar, vêm afirmando novas formas de expressão estética e funcional e inaugurando novas perspetivas didáticas decorrentes da fusão entre utilizador, contexto e objeto - aspetos essenciais à redefinição do gosto e ao dever de participação cívica do indivíduo no quadro da (re)invenção e humanização dos espaços e objetos de usufruição comuns. No pressuposto das ideias expressas, vimos situar factos e refletir sobre a possibilidade da escola se declarar como centro de conhecimento, cultura e lazer com preocupações ecológicas, estéticas e cívicas, e na qual o design e a arquitetura se afirmem como currículo oculto - participando assim nesse desígnio integrador de ensinar, educar e formar.

PALAVRAS-CHAVE: Design; Arquitetura; Escola; Currículo Oculto.

ABSTRACT: Education, as a fundamental concept and state for the transformation of man in its multiple dimensions, finds a potential universe in its resources and contexts of reference that, projecting the school besides its role merely academic, legitimate the education as a promoter entity of a cultural pedagogy. Design and architecture, as concomitant areas of school reality, have been asserting new ways of aesthetic and functional expression and opening new didactic insights resulting from the fusion between operator, context, and object - main features to the preference redefinition and to the duty of civic participation in a framework of spaces and objects' (re)invention and humanization commonly used. On the assumption of the views expressed, we come to establish facts and reflect on the possibility of school to affirm itself as a center of knowledge, culture, and leisure with ecological, aesthetic, and civic concerns, in which design and architecture have established themselves as an unknown curriculum - and thereby they have participated in this integrate purpose of teaching and educating.

KEYWORDS: Design; Architecture; School; Unknown Curriculum.

## 1. Introdução

A escola afirmou-se há muito como ecologia na qual vem radicando a possibilidade de homens e mulheres, na relação com espaços e objetos, se desenvolverem e afirmarem uma identidade capaz de os integrar numa sociedade sujeita a variabilidades múltiplas e, logo, mais exigente quanto à necessidade de integração de saberes e competências capazes de garantir respostas comprometidas com o desenho de novas soluções - pressuposto que intima a escola material e imaterial a afirmar-se para além da sua vocação epistemológica.

É perante esta inevitabilidade, entre outras, que reconhecemos nos espaços e recursos escolares o papel interdisciplinar do design e da arquitetura na prossecução de objetivos situados no universo da estética e da função, a que não podemos dissociar a tríade - utilizador/contexto/objeto - enquanto condição integradora capaz de garantir o acesso a novos saberes e competências, por sua vez indutoras da redefinição permanente do gosto e da mobilização de ideias de intervenção crítica num espectro mais amplo de participação cívica na reinvenção e requalificação de espaços e objetos de usufruição comuns.

Fundados nestes pressupostos, e perante a possibilidade de a escola promover uma nova visão curricular a partir de novos referentes ecológicos, estéticos e cívicos, teremos reunidas as condições para que ela própria se declare como centro de conhecimento, cultura e lazer, em que o design e a arquitetura se afirmem como *currículo oculto*, no qual se reconheçam indicadores e sinais de qualidade física, funcional e humana capazes de participar nesse desígnio maior de ensinar, educar e formar.

A reflexão sobre factos e ideias subjacentes aos pressupostos enunciados remetem neste artigo para uma estrutura a que subjazem três tópicos fundamentais: uma breve retrospectiva histórica da arquitetura escolar em Portugal; um enfoque sobre a participação e influência da arquitetura e do design na formulação e (re)identificação de espaços e equipamentos escolares; a dimensão oculta do currículo fundada no património escolar.

Na tentativa de se contribuir para o debate à volta da temática delimitada pelos tópicos enunciados, esta abordagem, não querendo encerrar a discussão à volta da participação do design e da arquitetura na (re)definição das ecologias que caracterizam os espaços educativos, pretende antes e em síntese apontar para o papel e contributos que as áreas disciplinares em causa têm vindo a aduzir para a evolução e conceção de ambientes e equipamentos decorrentes da intervenção de diferentes agentes e práticas profissionais, e para a contribuição da arquitetura e do design escolares enquanto áreas integrantes do *currículo oculto*.

## 2. Arquitetura Escolar em Portugal: breve retrospectiva histórica

O ensino e a educação, ou melhor, a instrução, foi durante séculos, garantida pela igreja em espaços monásticos e conventuais ou nas suas dependências, cumprindo uma missão tendencialmente orientada para a formação de valores religiosos – tendência que se verificou em quase toda a Europa, sendo que foi nos aglomerados populacionais de menor dimensão que a ação do clero se prolongou por mais tempo.

Em Portugal e na sequência do monopólio do ensino pela igreja, particularmente protagonizado pelos Jesuítas, assistiu-se ao surgimento dos primeiros espaços destinados a escolas, designados por *casa do mestre*, ao que se seguiu um impulso significativo na vigência da governação de Marquês de Pombal com a reforma do ensino e a criação de escolas nas principais cidades, após expulsão daquela ordem religiosa (Marques, 2003).

O século XIX marcou decididamente o arranque de uma política de ensino que passou pela generalização da escolaridade, pela regulação e regulamentação do ato de ensinar e pela consequente construção de edifícios escolares. Desde escolas de menor dimensão em aldeias e vilas, aos liceus nacionais mandados construir nas capitais de distrito, foram várias as iniciativas que promoveram a fundação de um parque escolar.

Detalhando, em 1866 são mandadas construir 120 escolas primárias, obedecendo a normas programáticas, dimensões e qualidade estética e funcional dos espaços. No âmbito desta dinâmica, o arquiteto Adães Bermudes projeta uma escola tipo que adotava materiais e técnicas de construção autóctones, a qual mereceu grande reconhecimento na Exposição Universal de Paris. A razão desse reconhecimento deveu-se fundamentalmente ao facto da solução projetual defender a harmonização do edifício com o meio e com a criança, ao mesmo tempo que dotava a escola de características estéticas e funcionais que respondiam às exigências pedagógicas do tempo, pela previsão de espaços interiores e exteriores com funções educativas e de lazer.

O advento da República acentuou este processo com o estabelecimento da gratuidade do ensino, o que veio a revelar-se um passo marcante para a evolução do património arquitetónico escolar. Surgem novas lógicas de conceção do espaço sob a égide do Movimento da Escola Nova, que, pela mão do arquiteto Raul Lino, influencia a promoção de edifícios integrados em contextos verdes, numa tentativa pedagógica diferenciada de favorecer a relação interior/exterior já defendida por Adães Bermudes.

Pese embora a reiterada situação de crise financeira do país e a herança do património escolar religioso e monárquico, o esforço de ampliação e de desenvolvimento do parque escolar acentuou-se ao longo do século XX. Contudo, a atmosfera coletivista do ensino e a precariedade ainda notória de espaços condignos para o seu exercício levou à multiplicação de edificações sem qualidade construtiva, adequação e integração, tão defendidas em meados do século, a partir das teorias pedagógicas e das pretensões do poder vigente.

É já na transição da década de 80 para a década de 90 que se verifica uma mudança tendente a uma melhoria conceptual, funcional e estética dos edifícios – assistindo-se concomitantemente a uma preocupação quanto à sua integração urbana, objetivo nem sempre atingido em virtude de uma tipificação formal e construtiva que, refém de uma uniformização economicista, não garantiu o desejado enquadramento urbanístico nas diferentes regiões e cidades do país.

Sob o ponto de vista estilístico, assistiu-se a uma diversidade de influências que vão das *Beaux-Arts* parisienses à *Art-Deco*, até à instauração de uma linguagem modernista disciplinada por um Estado Novo defensor de outros discursos – tendência que se esbateu nos anos 70 do século passado, impelida pela afluência em massa de novos alunos e pela construção de novos edifícios.

Os mais recentes processos de recuperação e valorização do património escolar, para além de promoverem uma maior abertura institucional à comunidade, vieram influenciar o desenvolvimento de soluções estética e funcionalmente mais equilibradas – participadas pelo design nas suas diferentes variantes – numa cooptação interdisciplinar que redefiniu a relação entre espaços e equipamentos geradores de uma socialização oposta à clausura e disciplina que caracterizaram as escolas do passado.

## 3. Património Escolar: identidade, arquitetura e design

Conforme decorre dos factos e das ideias expressas, a arquitetura escolar adquire significado próprio a partir do século XIX quando assumida a transição da escola em espaço religioso, para espaços do estado, pelo que, falar de espaços vocacionados para o ensino e para a educação constitui um discurso relativamente recente, para o qual contribuiu também a psicologia, veiculando a ideia de que a qualidade do espaço escolar assumiria um papel relevante na criação de condições facilitadoras do rendimento escolar de crianças e jovens e na qualidade do processo educativo – reconhecimento que vem situar a escola para além da sua vocação estritamente pedagógica sob influência da organização e administração do poder – pois, como defende Moreira citado por Marques (2003, p.9), “(...) o espaço escolar é fortemente enquadrado por factores de ordem diversa e como tal torna-o um centro privilegiado de relações sociais e exercício de poder”, a que poderemos associar também a influência inicial das lógicas de produção tayloristas, o positivismo e o higienismo.

Do desenvolvimento industrial e científico do Século XIX e da imposição do ensino obrigatório resultou a necessidade de criação de uma rede escolar, que, numa fase inicial se caracterizou pelo carácter difuso do programa urbanístico e arquitetónico, confundindo-se edifícios escolares com outros equipamentos públicos existentes nas principais cidades – que Fialho Gouveia citado por Silva (2002, p.15), retrata deste modo: “Na rotunda maior, centro da vida cívica, estaria a biblioteca pública do bairro, o lactário, a creche, o balneário gratuito, o ginásio, a igreja, a casa de conferências e comícios, e enfim a escola”.

A notoriedade urbana dada à escola não tem, como tal e numa fase inicial, correspondência ao nível da forma e da qualidade construtiva, apesar do estabelecimento de disposições e planos de norma jurídica em norma arquitetural, desde logo no século XIX (Silva, 2002). Mas, o crescente reconhecimento e importância dos espaços educativos, enquanto contextos representativos e estratégicos, impõem uma dinâmica que obriga ao cumprimento das normas aplicáveis a espaços e objetos, sobretudo no que se refere a aspetos funcionais, estéticos e de salubridade.

Desta evolução crescente, resultou a valorização de uma estética global que se repercutiu fundamentalmente na publicação da sua imagem exterior – representativa nos liceus de uma modernidade e de uma portugalidade que se repercutia na coreografia urbana e num quadro imagético de natureza simbólica que se impunha ao imaginário dos cidadãos (Marques, 2003).

Contudo, a tendência inicial não foi essa e, para além do programa das instalações, não se atendeu, sobretudo nas cidades, a uma escala compatível com os seus utilizadores, dando-se lugar a edifícios de grande dimensão, voltados predominantemente para o interior, sem conforto, de uma arquitetura fria, repetitiva e pouco afetuosa. Esta matriz foi imposta ideologicamente por um universo hierarquizado e disciplinador e nesse sentido influenciador da conceção de espaços, tempos e objetos dispostos de modo a instaurar mecanismos de controle comportamental, facto que de algum modo se constituiu como uma das causas dos problemas de utilização, conforto ambiental e inserção na paisagem urbana.

No quadro da realidade escolar e pese embora o reconhecimento difuso do papel e importância do design naquela época (século XIX), certo é que a natureza do equipamento traduzia já alguma exigência, designadamente, “(...) estrado e mesa do professor, quadro preto, bancadas para os alunos - carteira e banco ligados entre si, crucifixo, busto ou retrato do rei, contador mecânico com 100 esferas, relógio, mapa de Portugal, quadro do novo sistema legal de pesos e medidas, pote com torneira para água, copo ou púcaro de metal, lavatório, cabides numerados para bonés, capas,..., livros para empréstimo aos alunos mais pobres, exemplares para escrita e cadernos para escrita e para contas” (Silva, 2002, pp.51-52) – equipamento a que devemos associar também preocupações de ergonomia, sobretudo no capítulo do mobiliário, já que começou a manifestar-se uma sensibilidade particular para com o estado físico das crianças.

Deste reporte e situando a nossa reflexão sobre uma visão contemporânea da escola, a que os diferentes profissionais do desenho devem ser sensíveis, entendemos que o edifício escolar e o seu equipamento deve contrariar uma perspetiva exclusivamente funcionalista e promover a projeção de contextos vocacionados para atividades multidisciplinares e de lazer, estratégia capaz de os converter em centros educativos de referência com preocupações ecológicas, estéticas e cívicas. Exigência que decorre do reconhecimento de que a escola enquanto espaço físico e simbólico sofreu transformações ao longo do tempo a que não é estranha a evolução social, bem como a propensão do homem para gerar e fruir espaços e objetos qualificados e qualificadores.

A arte, a tecnologia e o ambiente, componentes integrantes das preocupações da arquitetura e do design contemporâneos, deverão, por sua vez, ser convocadas para a formulação de novos conceitos escolares integrados em núcleos urbanos reconhecidos pela sua qualidade e identidade, de modo a que da relação entre a escola e a sua envolvente resultem centros cívicos integrados em que o ensino, a educação, o lazer e a cultura se afirmem como coisa natural.

No quadro desta possibilidade, a arquitetura convencional dos edifícios deverá dar lugar à versatilidade e a polivalência de funções dotadas de soluções formais alternativas, em que a relação interior/exterior e a polivalência dos conjuntos edificados apele à estreita interligação das diferentes unidades, a que devemos associar a presença da natureza, reinventando-se uma nova ideia de ecologia, legitimada por sua vez pela adoção de materiais e tecnologias não poluentes, no respeito pelas exigências ambientais e sustentabilidade do planeta.

No campo do design exige-se uma participação na organização e animação dos diferentes contextos, apresentando soluções que privilegiem a versatilidade em função da natureza dos espaços, das áreas disciplinares associadas e das alterações eventuais dos seus programas, conferindo-lhe uma usabilidade e identidade próprias – a que deverão aduzir-se condições que propiciem a estabilidade emocional e os processos de socialização, contrariando-se assim fenómenos de tensão e hiperatividade habituais em contextos escolares impróprios.

Paralelamente, deveremos enunciar preocupações de qualidade técnica às quais o design não pode ser negligente, designadamente, ao nível da ergonomia, área na qual se continuam a exigir soluções que possibilitem um uso adequado do equipamento por parte dos alunos de diferentes escalões etários, assim como, soluções tecnológicas que propiciem e facilitem as dimensões didática e pedagógica implicadas nos processos de ensino e aprendizagem atuais, soluções mais vocacionadas e próximas das expectativas das atuais gerações de estudantes.

Por sua vez, a cor e a luz enquanto fatores relevantes na caracterização e comunicação de espaços e objetos, são influenciadores da sensibilidade e da formação estética das crianças e jovens, ao mesmo tempo que potenciam a sua apropriação afetiva da realidade, numa relação dialética que tornará mais rico o seu processo formativo e a preparação para formas de vida em diferentes contextos.

A aceitação diversa destes fatores, aponta também para a pertinência de uma cultura inclusiva que promova a diversidade e a conceção de espaços e produtos utilizáveis por um amplo espectro de utilizadores, tendo subjacentes alguns princípios de design fundamentais que segundo Lidwell et al (2011) deverão garantir: a qualidade estética, a flexibilidade e eficácia, a acessibilidade, a segurança, a adequação, a comunicação, tendo subjacentes o conforto de utilização e o custo-benefício como princípios situados numa hierarquia de necessidades (adaptada a partir de Maslow) que apontam para índices indispensáveis de funcionalidade, fiabilidade e facilidade de uso a partir de soluções baseadas na competência e criatividade dos seus autores.

Nesta linha de pensamento, o design tem vindo a proceder gradualmente à conceção e gestão equilibradas de espaços e de objetos, instituindo mecanismos diferenciados de interação assegurada pela ausência de barreiras físicas e psicológicas que promovem a espontaneidade de cada ato e o respeito pela condição singular de cada um - em síntese, uma gestão positiva das condições ambientais que têm vindo a interferir nas relações entre contexto e utilizador, sustentada numa cultura projetual integradora e de integração.

Desta parceria interdisciplinar entre design e arquitetura, teremos certamente a possibilidade de conferir significado e razão aos espaços e objetos e, desse modo, considerar estas áreas disciplinares como participantes na educação e formação dos seus destinatários – sensibilizando-os para a importância de contextos qualificados e, desse modo, participar na redefinição da noção de património, no seu sentido mais amplo, que Zévi (1992) assim objetiva: *“Não se trata simplesmente de um gosto, de uma visão espacial antiestereométrica e antiprismática, mas também do propósito de criar espaços belos em si e representativos da vida orgânica dos seres que neste espaço vivem”* (p.126).

## 4. Arquitetura e Design: para um currículo oculto

Convictos de que a escola se assume como centro de referência na formação do homem, deve pautar-se pela exigência dos seus espaços e objetos, enquanto fatores que, externos ao currículo explícito, garantem um papel didático e pedagógico essencial à construção global dos seus aprendentes. Nesse sentido, entendemos que não bastará considerar a importância da sua função ou da sua estética – é essencial que a sua argumentação global promova e garanta exigência cívica a partir de um questionamento que, interrogando a sua própria realidade, induza e responda às necessidades culturalmente intrínsecas da sua comunidade.

Exigências aplicáveis a projetos que deverão garantir não só a sua qualificação, como ainda a mudança na atitude cúmplice dos seus próprios utentes, preparando-os para uma participação cívica induzida pelo próprio espaço escolar – na linha do que Sanoff (2005) defende, quando afirma que a dinamização de atividades de intervenção no espaço escolar contribui para que o *vandalismo* desapareça gradualmente, à medida que esses espaços se consolidam (Fonseca, 2005).

Será por tudo isto que a materialidade do espaço escolar se torna num elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e de aprendizagem, uma forma silenciosa de ensino. Conforme Marques (2003, p. 15), *“Ao interrogarmos a função curricular (empírica, oculta, subliminar) que a arquitetura escolar desempenha como discurso e saber a ser incorporado – não só através dos conhecimentos que induzem as suas estruturas, mas também pelo papel de simbolização que desempenha na vida social – interrogamos a escola no seu todo.”*, ou seja, ele poderá ser estimulante ou limitador das aprendizagens, dependendo da qualidade das estruturas espaciais, dos equipamentos e das linguagens representadas.

Baseados nos pressupostos enunciados, reiteramos a ideia dessa escola capaz de proporcionar aprendizagens múltiplas, que integre a participação de diferentes agentes e disciplinas e desse modo passe a incluir uma diversidade de referências e reciprocidade de contributos, capazes da recriação de uma unidade rica e diversa que, não colocando em causa o currículo como fator de estruturação pedagógica, se abra à multiexperiência e à multirelação para que não se esgote em si própria (Santos Silva, 1997).

Neste quadro, é incontornável a referência à arquitetura e ao design enquanto produtos do tempo, da sociedade em mudança e dos símbolos que a representam, convertendo-a em currículo que inculca padrões culturais e pedagógicos e determina a escola enquanto organização que está muito para além da mera missão de ensino. É com base neste pressuposto que diferentes especialistas, participantes na conceção da escola, defendem que a arquitetura e o design em contexto escolar deveriam sublinhar os valores humanistas centrados na (est)ética, em contraponto à falácia da racionalidade e da eficácia tantas vezes determinada por interesses exclusivamente ideológicos e economicistas.

A relevância de todos estes factos leva-nos a considerar a importância do papel do arquiteto e concomitantemente do designer, responsabilizando a ação profissional e social destes *“atores”* enquanto criadores e animadores destes espaços, ambientes e objetos, promovendo ecologias dialogantes, descentradas da figura do adulto, como fundamento para que a arquitetura e o design se constituam positivamente como parte integrante da ação pedagógica.

É centrado nestas problemáticas que Henry Sanoff, referido por Fonseca (2005), arquiteto norte-americano que se tem ocupado desde os anos 60 da problemática da conceção de edifícios escolares, assegura a influência positiva da escola física na criatividade e rendimento escolar dos alunos. Para isso defende que o projeto de uma escola mais do que um exercício fechado sobre as exclusivas convicções de arquitetos e designers, deve ser precedida de audições aos pais, professores e alunos, para que a relação entre o meio de inserção e os seus interesses, gerem uma ecologia que corresponda às suas expectativas culturais.

O espaço escolar deve assim e por tudo o mais assumir-se como espaço didático e pedagógico por excelência, reiterando os valores da história e fazendo reemergir a necessidade continuada de reavaliação dos seus espaços de formação, adequando-os à contemporaneidade, já que apenas a escola que tem preocupações de renovação constante, assume a sua matriz identitária na pluralidade da sua função. *“Em síntese, então aquilo que parece estar a emergir como um facto mais poderoso acerca das consideradas “melhores” escolas é que elas “desenvolvam” uma cultura, um meio, um ambiente, uma atmosfera, um cultus corporis que, numa diversidade de modos, influencia o modo positivo como as crianças aprendem”* (Lewis citado por Costa, 2003, p.132).

## 5. Conclusões

A escola atual, sujeita às pressões que a sociedade lhe impõe nos campos da educação, do ensino, da formação e da disponibilização de espaços de qualidade, deve afirmar-se como um produto de cada tempo em que a materialidade e a imaterialidade são, para além de suportes da memória coletiva, a expressão simbólica de valores culturais – visão do espaço-escola enquanto construção histórica e culta que potencia a análise do design e da arquitetura escolares como programa educativo. Assim, a localização da escola, as suas relações urbanísticas, o desenho do seu edifício, os elementos simbólicos próprios ou incorporados, os seus objetos interiores e exteriores, respondem a padrões culturais e pedagógicos que de forma alguma poderão estar arredados do imaginário formativo – como tal, reconhecemos na arquitetura e no design um papel de relevância educativa e cultural na complementaridade da educação formal, enquanto currículo oculto.

## Referências Bibliográficas

- BARATA, J.; BOTAS, J. (Org.) - Património escolar português: preservação e salvaguarda. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Administração Educativa, 2003.
- CONSIGLIERI, V. - As metáforas da arquitectura contemporânea. Lisboa: Editorial Estampa, 2007.
- FONSECA, P. - As formas do saber. Revista Visão, n.º 654, (2005, Setembro), pp. 86-87.
- GÓMEZ-GRANELL, C.; VILA, I. (Org.) - A cidade como projecto educativo. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.
- LIDWELL, at al - *Principios universales de diseño*. BLUME: Barcelona, 2011.
- MARQUES, F. - Os liceus do estado novo – arquitectura, currículo e poder. Coimbra: Colecção Educa, 2003.
- MUGA, H. - Psicologia da Arquitectura. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2005.
- PAIVA, B. - *Urbanidade e Educação Cultural - Supervisão e Formação em Educação Artística e Tecnológica*. Penafiel: Editorial Novembro, 2009.
- PINHEIRO, M. et al - Valorização estética dos espaços educativos. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Administração Educativa, 2003.
- SILVA, A. S. - Educação em meio urbano. Em Educação e meios urbanos: problemas e caminhos de desenvolvimento. Actas do Seminário. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 1997, pp. 41-53.
- SILVA, C. - Escolas belas ou espaços são? – uma análise histórica sobre a arquitectura portuguesa (1860-1920). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2002.
- ZEVI, A. - Saber ver a arquitectura. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

### Reference According to APA Style, 5th edition:

Paiva, B. ; (2015) Design e Arquitetura Escolares: Currículo Oculto. Convergências - Revista de Investigação e Ensino das Artes , VOL VIII (15) Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>