ISSN: 2358-8829

ESCREVENDO NO FEMININO: ARQUITETURA PEDAGÓGICA CRÍTICA E EXPRESSÃO DAS SUBJETIVIDADES NA PÓS-GRADUAÇÃO

Marilene Alves Lemes[1]
Rosemari Lorenz Martins[2]

1. INTRODUÇÃO

A sala de aula da pós-graduação *stricto sensu* carrega, paradoxalmente, a promessa da autonomia intelectual e o peso de estruturas físicas seculares. O presente estudo analisa essa tensão a partir de uma *práxis* pedagógica realizada em duas disciplinas de pós-graduação, reunindo um total de 29 estudantes — com expressiva predominância feminina de 25 mulheres, razão pela qual se adota aqui o feminino genérico. O cenário inicial que abrigou os encontros revela certo contraste: trata-se de um ambiente de *design* contemporâneo, circundado por amplas paredes de vidro que expõem o espaço ao corredor externo, equipado com recursos multimídia fixos e mesas retangulares dispostas em fileiras tradicionais, em que até três estudantes se acomodam em série.

Tal disposição arquitetônica revelou-se sintomática de uma permanência de modelos tradicionais. Na primeira turma investigada, a rigidez do *layout* — combinada à distribuição periférica das tomadas elétricas nas paredes — favoreceu que as discentes se posicionassem nas laterais e no fundo do recinto em busca de conexão para seus dispositivos eletrônicos (*notebooks, smartphones e tablets*). No transcurso do debate inaugural sobre interseccionalidade e *práxis* crítica, a circulação pelo espaço permitiu perceber o distanciamento: acadêmicas dividiam a atenção com demandas profissionais e leituras paralelas, mantendo "janelas abertas", que fragilizaram o vínculo com o coletivo. A tentativa inicial de romper a fileira por meio de um semicírculo esbarrou na justificativa pragmática da busca por energia elétrica.

Em uma segunda turma, o desafio acentuou-se por causa da modalidade híbrida, em função da necessidade de acolher discentes situadas em outros países e com fusos horários diferentes. Embora a reorganização em grupos tenha sido estimulada, a fixação inicial do equipamento multimídia na dianteira da sala gerou barreiras técnicas que dificultaram a comunicação fluida entre o grupo presencial e as estudantes da

[1]Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. Bolsista CAPES, marilene.lemes@gmail.com.
[2]Professora Supervisora, Doutora em Letras, Universidade Feevale, rosel@feevale.br.

ISSN: 2358-8829

modalidade remota. Esses cenários evidenciaram que a persistência do modelo tradicional em fileiras na pós-graduação não é neutra: ela impõe a passividade, fomenta o isolamento do "fundo da sala" e enrijece o debate teórico denso.

A partir dessas vivências, o estudo parte do seguinte questionamento: de que maneira a arquitetura e a organização espacial do espaço físico (a sala de aula) interferem na densidade do diálogo acadêmico e na produção intelectual? Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é demonstrar como a quebra da rigidez espacial e a reorganização intencional do *layout* atuam como ferramentas pedagógicas ativas para catalisar debates teóricos densos e fomentar a produção intelectual horizontal, questionando a passividade do modelo tradicional em fileiras sem recorrer a dinâmicas artificiais.

2. APORTE TEÓRICO: ANDRAGOGIA CRÍTICA, ESPAÇO E SUBJETIVIDADE

A reflexão sobre a arquitetura da sala de aula na pós-graduação exige questionar a concepção ingênua que enxerga o espaço físico como mero invólucro neutro da *práxis* pedagógica. Sob a ótica de uma didática crítica e de uma andragogia libertadora, o ambiente material configura-se como dimensão viva e constituinte do próprio currículo. A disposição espacial gera mensagens simbólicas de poder, controle ou emancipação, influenciando diretamente as formas de interação e a produção do conhecimento no ensino superior.

Para fundamentar a travessia do modelo tradicional centrado na fileira para arranjos horizontais e colaborativos, o estudo ancora-se na *práxis* da educação libertadora de Paulo Freire e na pedagogia engajada de bell hooks (2013). Em Freire, o diálogo não é um simples recurso metodológico ou uma conversa ingênua, mas a exigência existencial e política que possibilita a emersão dos sujeitos como seres de *práxis* — isto é, de reflexão e ação sobre o mundo para transformá-lo. Quando o espaço educacional impõe a rigidez hierárquica das fileiras, a prática pedagógica corre o risco de desandar na educação bancária, na qual “o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão” (Freire, 2005, p. 67), silenciando a reflexão crítica por meio da centralidade da fala docente e do isolamento discente. Assim, a reconstrução do espaço em semicírculo ou ilha opera como uma condição prévia e material para que a horizontalidade dialógica se efetive.

De modo complementar, bell hooks (2013) tensiona e expande o pensamento freireano ao propor uma pedagogia engajada que reconheça a sala de aula como um espaço de transgressão e acolhimento, exigindo que docentes e discentes atuem como participantes ativos e coletivos no processo de construção e conscientização crítica. Nessa perspectiva, o espaço educativo deixa de ser um local de transmissão passiva e passa a acolher professoras e acadêmicas como seres humanos integrais, cujas trajetórias,

ISSN: 2358-8829

emoções e vivências cruzam o cotidiano da sala de aula. Assim, o ambiente acadêmico constitui-se como um espaço comunitário em que a presença de cada uma deve ser reconhecida, validada e valorizada, demonstrando que o rigor intelectual e o entusiasmo acadêmico emergem do esforço coletivo, da escuta atenta das diferentes vozes e do respeito aos distintos códigos culturais.

Em turmas compostas predominantemente por mulheres, a rigidez e a impessoalidade da arquitetura acadêmica tradicional tendem a reproduzir silenciamentos e dinâmicas de poder institucionalizadas. A flexibilização do *layout* físico abre brechas para o acolhimento das subjetividades e das vulnerabilidades, transformando a sala de aula em um ambiente seguro de partilha, quebra de barreiras e criação intelectual coletiva.

Articuladas, essas perspectivas teóricas sustentam uma andragogia crítica que compreende as acadêmicas da pós-graduação como adultas detentoras de saberes e vivências densas, cujo processo de aprendizagem se potencializa quando o espaço físico e a mediação docente convidam ao engajamento, à cocriação e ao exercício pleno da cidadania acadêmica.

3. CAMINHO METODOLÓGICO

O presente estudo caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, inserido no campo da didática e do currículo na educação superior. Fundamenta-se na observação participante das docentes e nos registros sistemáticos em diários de campo, assumindo a prática pedagógica como espaço legítimo de investigação científica e reflexão crítica.

A *práxis* pedagógica ocorreu em duas disciplinas de pós-graduação stricto sensu, as quais reuniram um total de 29 estudantes, com expressiva predominância feminina de 25 mulheres, razão pela qual o texto adota o feminino genérico. O percurso metodológico consistiu na intencionalidade de questionar a rigidez arquitetônica tradicional das fileiras, sugerindo arranjos espaciais flexíveis (semicírculos e ilhas de cocriação) para fomentar a horizontalidade dialógica.

Como parte dos registros de campo, destaca-se que a Figura 1 consubstancia uma imagem de divulgação institucional obtida publicamente na internet e anexada ao diário de campo para ilustrar a arquitetura e a disposição espacial original do ambiente. Já a captura do acervo visual presente nas Figuras 2 e 3 ocorreu a partir de registros fotográficos realizados de forma espontânea pelas próprias acadêmicas durante o desenvolvimento das atividades. Essas imagens foram posteriormente cedidas com generosidade para compor a documentação pedagógica das professoras, recebendo o devido tratamento estético digital para a garantia do anonimato e da preservação integral das participantes.

O material empírico gerado a partir dos diários de campo e da escuta sensível das interações foi analisado por meio de categorias temáticas emergentes, estruturadas em dois eixos centrais: (1) a reconfiguração espacial e a superação da passividade e do

ISSN: 2358-8829

isolamento do "fundo da sala", focando nos efeitos práticos da quebra das fileiras; e (2) a emersão das subjetividades e a partilha de vulnerabilidades, evidenciando como a horizontalidade física viabilizou o acolhimento de medos, inseguranças acadêmicas, estigmas de etnia e gênero, dinâmicas familiares e enfrentamentos institucionais. Essa estratégia metodológica permitiu articular a vivência prática aos referenciais da educação libertadora e da pedagogia engajada.

Por fim, no compromisso com a transparência ética e metodológica contemporânea, informamos que utilizamos ferramentas de inteligência artificial generativa como suporte para auxílio na organização estrutural, no aprimoramento redacional deste manuscrito e na estilização e no anonimização digital do acervo fotográfico (Figuras 2 e 3), garantindo a preservação integral da identidade das participantes. Salienta-se que todo o processo de mediação, o cotejo teórico, a curadoria crítica e a autoria final do texto permaneceu sob inteira responsabilidade e supervisão de nossas reflexões enquanto pesquisadoras e docentes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: DOS NOVOS ARRANJOS À COCRIAÇÃO

A análise da *práxis* pedagógica nas duas disciplinas de pós-graduação *stricto sensu* — desenvolvidas tanto no formato presencial quanto no desafio da modalidade híbrida — evidencia que a arquitetura escolar e a organização do espaço não constituem elementos neutros, mas dimensões ativas que orientam as interações, o tempo pedagógico e a densidade dos debates teóricos. A transição de um modelo tradicional engessado em fileiras para arranjos intencionalmente horizontais, assim como a superação das barreiras técnicas impostas pela distância, revelou repercussões profundas tanto na didática quanto na emersão das subjetividades das discentes, conforme discutido a seguir.

4.1. A reconfiguração espacial e didática: efeitos dos arranjos em semicírculo e ilhas

A mudança da disposição das mesas de fileiras paralelas para arranjos em semicírculo e ilhas de trabalho produziu um impacto imediato na dinâmica comunicacional das turmas (Figura 1). O primeiro efeito observado foi a dissolução da categoria física e simbólica do "fundo da sala". Ao eliminar a hierarquia do olhar — em que a pessoa sentada atrás enxerga apenas a nuca da outra —, os novos arranjos forçaram a visibilidade mútua. Essa alteração convidou a uma presença inteira, na qual os corpos não podiam mais se refugiar no anonimato ou na dispersão promovida pela busca periférica por tomadas elétricas.

ISSN: 2358-8829



Figura 1: Cenário inicial da sala de aula: arquitetura contemporânea e a permanência do layout tradicional em fileiras paralelas.

Fonte: Registro dos diários de campo das autoras (2026).

Essa quebra da rigidez espacial reconfigurou, simultaneamente, o papel docente. As professoras deixaram de ocupar o polo único e transmissor do saber, situado à frente da lousa e do *notebook* fixo, para atuar como mediadoras em constante movimento no interior do semicírculo ou junto às ilhas. A otimização do tempo pedagógico emergiu naturalmente: o tempo antes gasto para "capturar a atenção" de discentes dispersas em janelas paralelas de seus dispositivos foi reapropriado para a densidade dialógica e para a escuta qualificada. A responsabilidade pela fluidez do encontro passou a ser partilhada, corporificando a premissa freireana de que a *práxis* pedagógica é uma construção coletiva, que, “sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (Freire, 2005, p. 106).

Diante dos percalços impostos pela modalidade híbrida, a práxis pedagógica exigiu soluções coletivas imediatas. Como o notebook responsável por conectar e projetar a imagem para a turma remota estava localizado em uma das laterais da sala, a turma percebeu que a rigidez impedia a inclusão plena das colegas distantes. A partir do segundo encontro, superamos essa barreira organizando-nos em uma grande ilha disposta de frente para o notebook, o que gerou uma imagem panorâmica e integrativa de todo o grupo para quem participava a distância.

Adicionalmente, adotamos a estratégia de conectar mais um dispositivo móvel pertencente a uma estudante presente, garantindo a proximidade do microfone de quem tomava a palavra no espaço físico. Essa articulação tecnológica e espacial resolveu os ruídos de comunicação do primeiro encontro, devolvendo a fluidez ao diálogo e assegurando que a escuta sensível alcançasse, com igualdade de condições, tanto o coletivo presencial quanto as discentes situadas em outros países.

ISSN: 2358-8829

4.2. “Escrevendo no feminino": a emersão das subjetividades à luz dos textos em estudo.

Para além dos ganhos metodológicos, a horizontalidade do espaço físico funcionou como catalisador político e afetivo. Ao trabalharem em pequenos grupos e compartilharem suas sínteses com o plenário, as acadêmicas vivenciaram a sala de aula como um espaço seguro de acolhimento e transgressão, nos termos propostos por bell hooks (2013). Nesse ambiente, em que o feminino genérico refletiu a presença majoritária de 25 mulheres entre 29 discentes, o currículo materializou-se como um campo vivo de cultura, poder e produção de sentidos.



Figura 2: Representação esquemática do arranjo espacial em ilha colaborativa de cocriação.

Fonte: Registro dos diários de campo das autoras (2026), estilizado para preservação de imagem.

Durante os seminários de discussão teórica, a segurança proporcionada pelo arranjo circular permitiu que a discussão densa extrapolasse o plano estritamente conceitual e alcançasse a experiência corporificada. Na primeira turma, relatos pessoais de autoritarismos nas instituições educacionais, preconceito etário e violência doméstica vieram à tona como forma de ilustrar os textos. Na segunda turma, os episódios tornaram-se ainda mais evidentes, expressando-se, por vezes, em tom de denúncia. Histórias de vivências marcadas por preconceitos de etnia, gênero e classe social mobilizaram o coletivo.

Outra questão nevrálgica apresentada na segunda turma, impulsionada pelo estudo sobre a “decolonialidade”, tratou das vivências no chão da escola e às tensões na relação entre família e instituição de ensino. Emergiram nos depoimentos reflexões sobre a falsa dicotomia de que à escola caberia exclusivamente o ensino, e à família, a educação. A problematização fundamentada no Art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990), que consagra o dever partilhado da proteção integral, evidenciou o desconhecimento inicial da legislação e impulsionou o grupo a reconhecer que nenhum direito se efetiva meramente pela letra da lei. Conforme aponta Norberto Bobbio (2004), a eficácia e a garantia dos direitos fundamentais exigem permanente

vigilância e ação ativa da sociedade. O debate revelou visões divergentes e culminou na constatação de que tanto as famílias — frequentemente culpabilizadas pelas fragilidades no cuidado de crianças, adolescentes, idosos e pessoas com deficiência — quanto as professoras e os professores sofrem com uma lógica punitiva e individualizante. A formação e o enfrentamento dessas mazelas sociais exigem uma resposta coletiva, jamais individual, rompendo com a culpabilização isolada do corpo docente ou do núcleo familiar.

Sob o escopo dos grandes eixos que estruturaram as disciplinas — a diversidade cultural e a inclusão social —, compreendeu-se que a arquitetura tradicional em fileiras atua, muitas vezes, como um dispositivo de exclusão simbólica, pois impõe um padrão homogêneo de escuta e imobilidade corporal que silencia as alteridades. Em contrapartida, a transição para arranjos espaciais flexíveis materializou o princípio inclusivo na *práxis*: ao dissolver as hierarquias visuais e valorizar os distintos códigos culturais e as trajetórias plurais das discentes, a sala de aula transformou-se em um território de hospitalidade epistêmica. A inclusão, nessa perspectiva, deixou de ser uma diretriz abstrata e passou a ser vivida como exigência ética da diversidade, em que o reconhecimento do outro antecede e fundamenta a construção coletiva do saber.



Figura 3: Dinâmica lúdica e expressiva na sala de aula: materialização da cocriação e do vínculo afetivo e cultural.

Fonte: Registro dos diários de campo das autoras (2026), estilizado para preservação de imagem.

Nesse panorama de densas trocas, as subjetividades de cada participante emergiram organicamente por meio de suas vozes e de suas trajetórias profissionais ou investigativas. As acadêmicas partilharam vulnerabilidades e medos associados às exigências da pós-graduação, bem como o enfrentamento ao autoritarismo institucional, às sobrecargas familiares, às performances de gênero e aos estigmas do racismo estrutural. Articulando esses atravessamentos à literatura estudada, o ato de teorizar revelou-se, na acepção de bell hooks (2013), um autêntico espaço de cura, emancipação e fortalecimento mútuo.

ISSN: 2358-8829

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo demonstrou que a arquitetura da sala de aula na pós-graduação *stricto sensu* não é uma dimensão neutra ou meramente decorativa, mas um componente vivo do currículo e uma ferramenta pedagógica ativa. A permanência do modelo tradicional de mesas e cadeiras dispostas em fileiras atua como indutor de passividade, isolamento e enrijecimento das interações acadêmicas. Em contrapartida, a intencionalidade de romper com essa rigidez espacial — por meio de arranjos em semicírculo e ilhas de cocriação — produziu impactos imediatos tanto na didática quanto na dimensão socioafetiva das turmas investigadas.

No âmbito didático e metodológico, a flexibilização do *layout* promoveu a dissolução do "fundo da sala" e a visibilidade mútua, otimizando o tempo pedagógico e reconfigurando o papel docente. As professoras deixaram de ocupar a posição central e exclusiva de transmissoras do saber para atuarem como mediadoras em um espaço autenticamente dialógico. Essa perspectiva mostrou-se igualmente vigorosa na superação dos desafios da modalidade híbrida: a reorganização espacial e o uso estratégico de recursos tecnológicos móveis aproximaram as discentes que estavam remotas das dinâmicas presenciais, dissolvendo barreiras geográficas e ruídos de comunicação. Assim, a fluidez das interações permitiu que o tempo pedagógico fosse plenamente canalizado para a reflexão crítica e o adensamento teórico, efetivando a premissa freireana da *práxis* pedagógica como construção coletiva e inclusiva.

No plano político e subjetivo, sob as lentes da pedagogia engajada de bell hooks e dos fundamentos da diversidade cultural e inclusão social, a criação de um ambiente horizontal e acolhedor revelou-se decisiva em turmas compostas predominantemente por mulheres. A adoção do feminino genérico refletiu mais do que uma escolha gramatical; traduziu a emersão de vozes e corpos historicamente atravessados por silenciamentos institucionais. O espaço circular viabilizou a partilha de vulnerabilidades, medos, sobrecargas familiares, episódios de autoritarismo e enfrentamentos aos estigmas de etnia, classe e gênero. Além disso, as problematizações suscitadas pela decolonialidade e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e respaldadas na vigilância social dos direitos (Bobbio, 2004) tensionaram a culpabilização individualizante de famílias e docentes, reafirmando a necessidade de respostas éticas e comunitárias para os desafios da proteção social e da formação profissional.

Em suma, conclui-se que a reorganização do espaço pedagógico na pós-graduação — seja no plano estritamente presencial, seja na complexidade das turmas híbridas — possui aplicação empírica imediata e relevante. Demonstra-se, assim, que o ato de ensinar e aprender é indissociável de uma arquitetura pedagógica crítica, humanizada e comprometida com as identidades e subjetividades que constituem a universidade. A horizontalidade do espaço não elimina as exigências do rigor acadêmico; pelo contrário, potencializa-o ao transformar a sala de aula em um ambiente seguro de criação intelectual coletiva, de encorajamento mútuo e de *práxis* libertadora.

Palavras-chave: Andragogia Crítica. Espaços Flexíveis. Diversidade Cultural. Inclusão Social. Pedagogia Engajada.

6. AGRADECIMENTOS

Expressamos nosso sincero agradecimento à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio institucional que fomenta a pesquisa científica de excelência no país.

Igualmente expressamos um agradecimento profundo e especial às 25 acadêmicas e aos 4 acadêmicos das turmas que integraram este percurso formativo. A confiança depositada, a generosidade na partilha das vivências e o compromisso ético e político com as reflexões críticas aqui relatadas foram a verdadeira matéria-vital que tornou este trabalho possível.

7. REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Nova edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41ª. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.