

O Design no âmbito de uma escola de artes pública

The Design within a public arts school

Eliane Jordy, Msc. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Cristina Portugal, Dsc. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo trazer reflexões sobre o Design em Situações de Ensino-aprendizagem, objeto de estudo ainda carente de exploração e fundamentação visando aprofundar seu conceito. Para atingir esse desiderato, tendo por fio condutor o trabalho desenvolvido na Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo, (OEANF), foram realizados estudos sobre as pesquisas que tratam da perspectiva do design na educação, enfocando, entre outros aspectos, questões de ensino-aprendizagem; linguagem e práticas pedagógicas visuais.

Palavras-chave: Design, Educação, Interdisciplinaridade

Abstract

The present work aims to bring reflections on the Design in Teaching and learning Situations, object of study, still lacking in exploration and foundation to deepen their concept. To achieve this aim, with the common thread in the work-Workshop Arts School of New Fribourg (OEANF), studies were performed on research dealing with design perspective in education, focusing, among other things, issues of teaching and learning, visual language and pedagogical practices.

Keywords: Design, Education, Interdisciplinary

Introdução

A educação em Design no Brasil oferece um amplo campo de pesquisa e tem sido objeto de investigação sob variados enfoques. O Design na Educação é objeto de estudo igualmente rico e tem aberto muitas possibilidades de atuação para o designer, reafirmando a vocação interdisciplinar desta área de conhecimento.

Inicialmente, muitas investigações sobre o campo do Design giravam em torno do primeiro curso universitário que foi implantado no País, em 1963, na Escola Superior de Desenho Industrial - ESDI. Posteriormente, esses estudos foram sendo ampliados, dando lugar a pesquisas em torno da questão curricular e de seus desdobramentos.

No Brasil, sabe-se que algumas experiências que utilizam o Design como fio condutor têm sido realizadas nos âmbitos do Ensino Fundamental e Médio, mas infelizmente, poucas estão documentadas e disponíveis para consulta. Apresentaremos brevemente, apenas a guisa de ilustração, três casos que relatam a inserção do Design no âmbito da Educação, com vistas a ilustrar as possibilidades de trabalhos que atendam ao que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais, traçadas pelo Conselho Nacional de Educação, a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, lei nº 9.394, promulgada em 20/12/1996. São elas: o ‘Programa de Iniciação Universitária em Design – PIUDesign’, coordenado pela professora Rita Maria Couto na PUC-Rio; a ‘Educação através do Design – Edade’, projeto coordenado pelo professor Antonio Martiniano Fontoura, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e a pesquisa intitulada, ‘Projeto Ensina Design: a introdução de conteúdos de Design Gráfico no ensino fundamental brasileiro’ coordenada pela professora Solange Coutinho da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

O presente artigo tem por objetivo trazer algumas reflexões sobre o Design em Situações de Ensino-aprendizagem¹, objeto de estudo ainda apoucado de exploração e fundamentação visando aprofundar seu conceito. Este estudo faz parte das pesquisas que estão sendo desenvolvidas no Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação do Departamento de Artes & Design da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - LIDE/DAD/PUC-Rio. O foco de investigação do LIDE é o de desenvolver estudos sobre as diversas relações do eixo temático Design em Situações de Ensino-

¹ Portugal C. e Couto, R. Design em situações de ensino-aprendizagem. Estudos em Design. Rio de Janeiro, 2010.

aprendizagem, que reforcem a interação de sua práxis com a Educação e a sociedade no qual ele se insere. Configurado em 1997, este eixo tem como foco de investigação trabalhos que tenham por tema a Educação em Design e o Design nos âmbitos da Educação, desde o ensino Fundamental, Médio até o Superior. Tem como princípio básico a reflexão crítica sobre objetos, sistemas e linguagens utilizados em ambientes concretos ou mediados pela tecnologia onde, de alguma forma, se pretenda adquirir conhecimentos. Este é um campo amplo e, que se preocupa não só com o desenvolvimento de um objeto ou de um sistema de objetos, mas também o seu entendimento, utilização e eficácia.

Para atingir esse desiderato, também tendo por fio condutor o trabalho desenvolvido na Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo (OEANF) foram realizados estudos sobre as pesquisas que tratam do design na educação, enfocando, entre outros aspectos, questões de ensino-aprendizagem; linguagem e práticas pedagógicas visuais.

Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo

A Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo² tem como eixo de ação ser um espaço dedicado ao ensino de arte para crianças e adolescentes, que não poderiam pagar para estudar arte, em Nova Friburgo, cidade do interior do Estado do Rio de Janeiro. Com um trabalho unindo a cultura e a educação, pretendendo avançar no propósito da valorização das experiências distintas de todos os envolvidos, em um constante diálogo entre prática e reflexão, possibilitando transformações na expressão dos sujeitos e em seu entorno.

O enfoque e o papel que desempenharia a OEANF na vida dos alunos e suas famílias, e também na equipe da Oficina-escola, se enraízam no entendimento de Kramer (1998),³ quando fala sobre o papel da escola na formação de todos os envolvidos no processo educativo, “*é crucial o papel da escola na formação não só de crianças, jovens e adultos que a frequentam, mas de todos nós que nela trabalhamos, que a estudamos, gerimos ou investigamos.*” (KRAMER, 1998, p. 23)

² O recorte da pesquisa vai do ano de 2001 a 2008.

³ KRAMER, Sonia e LEITE, M.Isabel F.P. (Orgs.). *Infância e Produção Cultural*. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

Segundo o pesquisador Ricardo Vaz Ottoni (2006),⁴ para aprender a criança precisa encontrar-se imersa em um ambiente, no qual o lápis e o papel, por exemplo,

[...] sejam parte do “kit de ferramentas” culturalmente disponibilizado a ela. Esses objetos (lápis e papel) e seus significados culturais convidam explicitamente o sujeito a usá-los de um modo muito preciso. Os seus significados culturais só podem ser efetivamente apropriados pelo sujeito através da sua participação guiada em determinado meio social” (OTTONI, 2006, p.119).

A parte física da Oficina-Escola possuía sala ambiente apropriada e com condições físicas para o trabalho artístico e as necessidades de cada linguagem da arte.

No prédio principal funcionavam:

- Salão de Dança e Ballet com assoalho de madeira, linóleo, espelho e barras;
- Salão de teatro com araras e baús de adereços e figurinos;
- Sala de piano e teclado;
- Sala de violão;
- Salão / Cerimonial composto de tablado, piano para apresentações, ensaios e cadeiras para a plateia;
- Sala de literatura e memória com pequena biblioteca;
- Sala da coordenação;
- Banheiros.

No prédio anexo:

- Sala de artes visuais e artesanato;
- Sala de figurino;
- Sala de *luthieria*;
- Sala da administração;
- Cozinha.

Os processos de criação e o trabalho realizado na Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo entrecruzavam com a leitura, produção e contextualização de imagens e configuração de objetos, levando em conta a imaginação e a produção. Nesse sentido, o

⁴ Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeaba/files/2011/05/numero20.pdf> Acesso: 11 de dezembro de 2011.

tripé “ler, fazer e contextualizar”, relacionado à Abordagem Triangular⁵ passava a dizer respeito aos novos modos de “pensar, agir e projetar adequado ao contexto”. Dessa forma, o processo de reflexão não era pensado apenas como uma sequência de etapas ordenadas. A proposta de um ensino de arte apresentado por Ana Mae⁶, através do tripé da Abordagem Triangular, ao ser trazido para o trabalho da OEANF se desdobrava em outros tripés englobando conteúdos, conceitos próprios do ensino, da arte e da sociedade tendo a contextualização histórica como aspecto primordial para construção do conhecimento.

Segundo Regina Stella Machado (2010)⁷,

a produção de uma forma artística requer o exercício complementar da habilidade de imaginar e perceber. Sem a capacidade de conceber, sonhar, desenhar imaginariamente, como criar uma forma? Ao mesmo tempo, sem o exercício da percepção, que imagens significativas alguém poderia evocar e inventar? A percepção crítica de distinguir qualidades, compreendendo tanto realidades e formas “do mundo” quanto formas interiores é o substrato da capacidade de imaginar. (MACHADO, 2010, p.69)

Na lida diária da Oficina-Escola, as atividades relacionadas com o campo do design aconteciam sem que se utilizasse a denominação ‘design’. Dentro dessa perspectiva, podemos observar as similitudes existentes no ensino de projeto em design, como na ação pedagógica em arte. Ou seja, existe um percurso de processo de projeto composto de etapas, que atuam umas com as outras, em uma relação entre exercícios de aprender fazendo, lendo e contextualizando. Pois tanto o campo do design quanto o da educação utilizam métodos para organização do trabalho e resolução de situações problema envolvendo experiências de problematização. Dado ao fato de existirem inúmeros pontos de contato, em todos os campos do saber, passíveis de somarem reflexões ao âmbito educacional contemporâneo.

⁵ A Proposta Triangular tem como uma das bases mais influentes o DBAE(Discipline-Based Art Education), ou Educação Artística como Disciplina. Os princípios teóricos do DBAE, foram desenvolvidos por Manuel Barkan e Elliot Eisner, na década de 60, nos E.U.A e Inglaterra respectivamente. Um estudo mais aprofundado desta teoria está sendo fomentado desde a sua criação em 1982, pelo Getty Center for Education in Arts.

Divulgada nos anos 80 por Ana Mae Barbosa, que introduziu a experiência no MAC – Museu de Arte Contemporânea da USP. A Abordagem Triangular teve como base o DBAE (Discipline-Based Art Education) desenvolvidos por Manuel Barkan e Elliot Eisner, na década de 60, nos EUA e Inglaterra respectivamente.

⁶ BARBOSA, Ana Mae (org.). Imagem no ensino da Arte. São Paulo, Perspectiva, 1994.

⁷ Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais Ana Mae Barbosa (org) – São Paulo: Cortez, 2010)

Na introdução dos PCNs⁸ a capacidade de resolução de problemas aparece relacionada aos múltiplos processos cognitivos – baseado na ideia de cognição entendida como invenção – visando propiciar o desenvolvimento integral do aluno frente à resolução de situações problemáticas reais que venham a se apresentar em suas vidas:

A capacidade cognitiva tem grande influencia na postura do individuo em relação às metas que quer atingir nas mais diversas situações da vida, vinculando-se diretamente ao uso de formas de representação e de comunicação, envolvendo a resolução de problemas, de maneira consciente ou não. (BRASIL, 1997, p.47)

A metodologia de design permeando a metodologia da OEANF permitia, de alguma maneira, ampliar o conceito de Arte. Uma arte que se caracteriza por enfatizar questões que são fonte de todo processo criativo incitando a novos desafios, permitindo vivenciar um projeto de arte por caminhos inusitados, com olhos atentos àquilo que de fato fosse valer a pena. Neste sentido, podemos dizer da arte,

que ela não transmite informação, mas provoca perturbação. Ela mobiliza uma atenção de qualidade distinta daquela envolvida na execução de uma tarefa. O aprendizado da arte não se esgota na aquisição de respostas e de regras. (KASTRUP, 2005)⁹

Nas atividades artísticas da OEANF, os alunos podiam escolher os materiais utilizados em uma seleção que favorecesse novas construções, diferentes das usualmente utilizadas; fosse configurando protótipos de solução usando apenas um número restrito de materiais cuidadosamente escolhidos; fosse na edificação de um espetáculo da escola ou na construção de cenários; através de uma pesquisa fazendo parte do processo de projetar ou no desenho onde pudessem visualizar todas as etapas, objetivos e fases - em que o tanto o ator, cenógrafo, coreógrafo, designer, etc. - precisassem passar para conceber/projetar uma ideia (de cena, espetáculo, figurino, cenário, objeto etc.). Isso ocorria desde a necessidade inicial, que teria dado origem ao projeto, até a definição da proposta conceitual - antes do desenvolvimento dos objetos

⁸ BRASIL–Secretaria de Educação Fundamental (1997) Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01>. Acesso em 01 de março de 2012.

⁹ KASTRUP, Virginia. Disponível em http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=42. Acesso em 02 de março de 2012.

propriamente ditos - sem deixar de mencionar a habilidade necessária de resolver problemas, tão própria do “fazer design”.

Através de definições e conceituações e de práticas metodológicas, objetivando o desenvolvimento de um projeto, podemos contribuir para a formação do conhecimento de design, aplicado à prática como uma possibilidade para gerar soluções criativas. A atividade criativa de projetar envolve também situações singulares que requerem destreza, por conta do desafio, conflito e, muitas vezes, da angústia que acompanha o ato de criar/projetar.

Retomando o que foi dito, no âmbito da metodologia da OEANF a proposta de por meio da metodologia de design, mesmo que não explicitada a priori, passava tanto pelo viés prático quanto pelo viés teórico. Dada à constatação na elaboração do presente estudo de que havia a presença do design no espaço da OEANF, podemos concluir que esse espaço era um universo que contemplava arte e inovação, onde a criatividade e a técnica se misturavam. Vale ressaltar que alunos de todas as faixas etárias, ao serem submetidos a situações reais de projeto, passavam a ter uma contribuição ao desenvolvimento de seu potencial ampliando a autonomia, o senso crítico aliado a uma ampliação do repertório formado pela experiência e informações adquiridas.

Gustavo Amarante Bomfim (1995),¹⁰ defende que métodos devem ser considerados apenas como instrumentos de trabalho - um modo de proceder, uma maneira de agir - não sendo garantia de sucesso. Por mais que os métodos auxiliem, o resultado de um projeto depende da capacidade técnica e criativa daquele que o desenvolve. Nesse particular, o trabalho realizado na OEANF pode ser lido sob essa perspectiva.

A metodologia projetual procura indicar a melhor forma de transpor os imprevistos que surgem pelo caminho. O fato de haver regras não deve inibir a criatividade. Nem tão pouco o método deve funcionar como uma receita ou fórmula. Pois, no campo da invenção, não há um método único nem receitas infalíveis:

Método é a designação que se atribui a um conjunto de procedimentos racionais, explícitos e sistemáticos, postos em prática para se alcançar enunciados e resultados teóricos ou concretos ditos verdadeiros, de acordo

¹⁰ BOMFIM, G. A. Metodologia para desenvolvimento de projetos. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995

com algum critério que se estabeleça como verdade. (CIPINIUK e PORTINARI, 2006, p.17)¹¹

No campo do design entende-se a metodologia projetual como o estudo dos procedimentos metodológicos para o desenvolvimento de um projeto:

As modalidades de ação em um determinado campo das soluções de problemas. O que se espera da metodologia é uma ajuda para determinar a sucessão de ações e seus conteúdos e para definir os procedimentos específicos que se têm que utilizar. (BONSIEPE, 1978, p.149)¹²

Uma parte importante da atividade do desenho e concepção projetual se dava na OEANF com a apresentação da solução proposta, no final das aulas. Pretendia-se com isso que os alunos soubessem articular suas ideias, se fazendo entender. No campo do design, essa também é uma etapa fundamental do processo de projeto.

Dessa forma, os alunos da OEANF podiam trocar experiências e aprender uns com os outros, já que a montagem e edificação de um projeto de espetáculo interdisciplinar, como o da OEANF, não poderia existir numa via de mão única. As trocas acabavam por se dar em múltiplas direções, construindo espaços de diálogos visíveis envolvendo diversos atores, e diversos saberes, eruditos e populares. Tornando todo o processo constantemente pedagógico, coletivo e compartilhado.

Design e a Educação contemporânea

Pode-se dizer que a cada nova experiência realizada, o campo do Design é ampliado e, por conseguinte, as possibilidades de atuação do designer são alargadas. Este movimento de permanente ampliação de barreiras, de limites, tem posicionado o Design como uma área interdisciplinar.

A interdisciplinaridade para Couto (1997), não é mais que a intenção de pesquisar a realidade, em todas as suas relações e interconexões através de um método integral de investigação e do estudo conjunto, onde o conhecimento nasce interativamente, gerado em um nível qualitativamente diferente daquele existente em cada disciplina. O conceito

¹¹ CIPINIUK, Alberto; PORTINARI, Denise B. Sobre Métodos de Design. In: COELHO, Luiz A. L. (org.). Design Método. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; Teresópolis: Novas Idéias, 2006.

¹² BONSIEPE, Gui. Teoría y práctica del diseño industrial. Barcelona: Gustavo Gilli, 1978.

de interdisciplinaridade neste estudo está relacionado a um estudo que une Design e Educação de uma maneira mais abrangente, que inclui a intenção de pesquisar a realidade sob variados matizes.

Vindo ao encontro desse pensamento, nos valemos mais uma vez de Couto (1997), que afirma que mesmo encontrando conflito sobre a terminologia em estudos sobre interdisciplinaridade, fica claro o interesse social que as várias formas de trabalho interdisciplinar apresentam nas esferas da pesquisa, do ensino, e da prática profissional, isto é, na construção, transmissão e aplicação do conhecimento. Apesar das diferenças de entendimento acerca dos requisitos indispensáveis para o esclarecimento das relações interdisciplinares, Couto constatou um consenso por parte dos autores estudados sobre a importância de promover tais relações. Esclarece, ainda, que a atitude interdisciplinar é o rompimento de uma formalidade pré-concebida do que é a ciência e do seu uso.

Esta constatação é um ponto importante em relação ao contexto definido neste estudo, que propõe uma aliança entre três áreas, em trabalhos desenvolvidos no âmbito da linha de pesquisa intitulada Design em Situações de Ensino-aprendizagem, uma vez que, ainda segundo Couto:

A interdisciplinaridade não é apenas um modismo. É uma forma de superação da divisão entre o domínio do pensamento teórico e da ação informada (.). Convém salientar que os problemas concernentes ao confronto, a aproximação e a possível integração de múltiplos domínios da atividade humana, não se colocam apenas no plano do conhecimento ou da teorização, mas também, e talvez, sobretudo, no domínio da ação ou da intervenção efetiva no campo da realidade social e humana. (COUTO, 1997, p. 39)

Nas tendências contemporâneas do ensino do design, as finalidades da educação vão além do desenvolvimento da criatividade, da percepção estética, da contemplação, da leitura formal. Nas tendências pedagógicas contemporâneas em arte, que abrange o Design, as finalidades do ensino tornam-se mais amplas e complexas e mais alinhadas com os objetivos de toda a educação escolar em geral. A ideia de currículo como uma rede hipertextual norteia o ensino contemporâneo;

Segundo Efland, Fredman e Sthur (2003), a teoria pós-moderna abalou a estabilidade das disciplinas, como também, a ideia de conhecimento. A nova forma de entender o conhecimento trouxe consigo uma nova análise crítica dos métodos de investigação e de ensino-aprendizagem, assim como, o conteúdo das disciplinas. A

concepção contemporânea do currículo estipula conteúdos multidisciplinares e o estudo de um amplo espectro de culturas visuais. A extraordinária importância do contexto sócio-cultural para a educação contemporânea tem provocado uma progressiva tomada de consciência do poder comunicativo dos meios de comunicação de massa e outras tecnologias eletrônicas, assim como as representações de temas raciais, de classe e de gênero têm sido objeto de uma profunda análise crítica.

A OEANF tinha como premissa pautar as ações e atividades artísticas a partir de um diálogo entre a prática e a reflexão com a finalidade de ampliar o conceito de aprendizagem. E em certo sentido, pretendia-se na prática, romper com as estruturas de um ensino de arte pautado numa concepção de beleza que restringe a produção artística à simples reprodução do real, ainda tão marcante no imaginário coletivo. Interessava que fosse ampliado o repertório de sentidos e significados do aluno de maneira a provocá-lo. E com isso, seu “fazer” pudesse expressar o conteúdo apreendido e lido sobre outra perspectiva.

Como sublinha Miriam Celeste (1998)¹³, quando diz que conteúdo e forma em arte são inseparáveis, um não vive sem o outro, “[...] *são processos simultâneos. Se ao conteúdo está associada à temática, à forma está associada à marca do autor, a sua poética, o seu modo de fazer/mostrar/expressar esse conteúdo.*” (MARTINS, 1998, p.57).

Tratava-se, portanto, de garantir aos alunos - sujeitos deste novo tempo - que através do conhecimento eles pudessem conhecer, criar, compreender e ter uma visão crítica - ética e estética - fazendo pontes e ligações com o seu estar no mundo, com suas experiências culturais.

Que pudessem formar conceitos, reconhecer autoria através do contato com outras obras e suportes, com produções culturais plurais - cinema, imagens digitais, Tv, jogos, literatura - e com isso, se tornassem sujeitos criativos e, por que não, mais afetuosos, resgatando uma autonomia tão necessária ao se construir uma prática de arte.

Para apoiar este projeto desenvolvido na OEANF citamos Efland Freedman e Sthur (2003), que sugerem possíveis formas de tratar temáticas contemporâneas em sala de aula. O tema da pluralidade cultural tem relevância especial no ensino de arte e

¹³ MARTINS, M.C., PICOSQUE, G. e GUERRA, M.T.T. Didática do Ensino da Arte. A Língua do Mundo. Poetizar, Fruir e Conhecer Arte. São Paulo, FTD, 1998.

também no ensino de design, pois permite ao aluno lidar com a diversidade de modo positivo tanto na arte quanto na vida. Na sala de aula inter-relacionam-se indivíduos de diferentes culturas que podem ser identificados por etnia, gênero, idade, locação geográfica, classe social, ocupação, educação, religião, etc.

Apresentamos alguns resultados das atividades artísticas interdisciplinares¹⁴ da OEANF. Nas figuras que retratam as aulas e atividades na Oficina-Escola foram utilizados recursos técnicos, como a imagem desfocada, com a intenção de preservar a identidade e a integridade das crianças e adolescentes.



Figura 1 Aula de Cultura Popular

A figura 1 registra uma aula do curso de cultura popular. Sobre a mesa estão dispostos diversos materiais utilizados para a construção de brinquedos. Ao fundo se vê o palco de teatro e bonecos/fantoches construídos em sala de aula.

A sala ambiente de Cultura Popular continha material arrecadado pelos alunos: garrafas plásticas, caixas de leite vazias, caixas de creme dental vazias, bolinhas, tampas, potes de xampu, cabides de arame, meias velhas, jornal, revistas, etc.

Quando os alunos voltavam para casa depois da aula, levavam - do “lixo” de uso doméstico que haviam trazido de casa - carrinhos, fantoche, brinquedos absolutamente originais e inventivos, além de muitas histórias contadas e vividas. E levavam consigo

¹⁴ Na OEANF, o conteúdo/pesquisa nuclear era o projeto adotado anualmente na escola. Ele possibilitava a “conversa” entre as linguagens da arte presentes (teatro, dança, música, artes visuais, artesanato, literatura)

toda uma artesanaria desenvolvida na fabricação do brinquedo criado, além da reflexão sobre valores e sentidos desenvolvida no contato com os materiais e com suas invenções. Algumas mães relatavam que os filhos (nossos alunos) haviam deixado de brincar com seus brinquedos fabricados industrialmente, passando agora a brincar com os que levavam para casa. Vide figura 2.

Possivelmente para aquela criança o brinquedo feito na OEANF possuía uma dimensão especial, nascido de uma ‘invençnice’ que faz de uma tampa qualquer, rodas para o carrinho, e de uma caixa de sapatos, o palco, caixa mágica do teatro.



Figura 2 Brinquedos criativos confeccionados na aula de Cultura Popular



Figura 3 Ensaio de projeto envolvendo alunos de *Ballet*, Teatro, Música e Figurino.

Na figura 3 podemos observar um ensaio realizado na sala de dança para o projeto “Procurando Romeu e Julieta”. Na foto vemos uma aluna de *ballet*, tanto ela quanto suas companheiras estavam dispostas na marcação da cena. Ao fundo se vê os alunos/músicos com seus instrumentos e estantes de partitura.

Os espetáculos, como culminância dos projetos, envolviam muitos alunos em cena: Alunos bailarinos, cantores, atores, músicos, figurinistas, cenotécnicos e artistas visuais. E se constituíram em uma oportunidade de pesquisa.

Em uma mesma sala de aula da Oficina-Escola de Artes, ficavam os grupos de ballet, coro, músicos e atores, todos ensaiando uma cena, ou montando os esquemas das cenas, exercitando outras formas de pensar e de se relacionar. Mas essa passagem se dava com muito trabalho e requeria um extremo rigor. Além do entrosamento e respeito, extremamente necessários, por parte de todos os membros da equipe.

Conclusão

A experiência relatada do trabalho da OEANF veio confirmar a hipótese de Efland, Freedeman e Sthur (2003), quando afirmam que os professores e alunos deveriam trabalhar juntos nas construções de significados fora da experiência fragmentada dos estudos, e essa tarefa conjunta pode ser facilitada com um enfoque curricular que abarque disciplinas fora do âmbito de competências tradicionais da educação. Os autores comparam a educação a uma colagem, entendendo que a educação contemporânea está repleta de significados múltiplos, complexos e descontínuos. Nesse sentido os modelos de currículo atual devem evitar a organização hierárquica de conteúdos.

Para Gisbert (2008), professor da Universidade de Sevilha, a didática das artes visuais, e aqui podemos incluir o Design na Educação, não se propõe a dizer ao professor como ele deve ensinar, mas sim, como ele deve conhecer, aprender e compreender as pedagogias contemporâneas e seus modelos educativos para a alfabetização visual ou para a decodificação das visualidades do tempo presente. Com base no exposto, o autor diz que no contexto da pós-modernidade a sistematização e a proposição da didática das Artes Visuais resultaram em uma aproximação com a Educação. Por meio desta aproximação, vem ocorrendo uma constante reorganização das experiências humanas, onde sua mais sensível crença reside no fato de que toda

atividade humana começa na observação. Do mesmo modo, a aprendizagem ou construção de novos conhecimentos começa com a observação de acontecimentos, objetos ou ideias a partir dos conceitos prévios que possuímos. O ensino tratará, portanto, de construir a trama estrutural do conhecimento a partir das proposições que formam os conceitos e estes, por sua vez, o significado.

Portanto, fica claro a necessidade de se adotar uma postura interdisciplinar para esta investigação, dada a abrangência do Design como fenômeno social. Fica para nós o desafio de buscar formas efetivas de inserção do Design na Educação, isto porque, já não podemos desconhecer a importância das experiências que ampliam o campo do Design.

Referências

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

BARTHES, R. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BOMFIM, G. A. **Metodologia para desenvolvimento de projetos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995.

BONSIEPE, Gui. **Design, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Edgar Blucher, 2011.

BRASIL –Secretaria de Educação Fundamental (1997) Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01>. Acesso em 01 de março de 2012.

CHARTIER, R. **Cultura Escrita, Literatura e História**. Porto Alegre: Artmed, 2001. CIPINIUK, Alberto; PORTINARI, Denise B. Sobre Métodos de Design. In: COELHO, Luiz A. L. (org.). *Design Método*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; Teresópolis: Novas Idéias, 2006.

COUTO, Rita. *Movimento Interdisciplinar de Designers Brasileiros em busca de Educação avançada*. Tese de Doutorado. Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-RJ, Brasil, 1997.

_____. *Escritos sobre Ensino de Design no Brasil*. Rio de Janeiro: Rio Book's. 2008.

_____. *O Ensino das Disciplinas de Projeto Básico Sob o Enfoque do Design Social*. Rio de Janeiro: Departamento de Educação - PUC/Rio (dissertação de mestrado), 1991.

_____. *Fragmentação do conhecimento ou interdisciplinaridade: ainda um dilema contemporâneo?* [Disponível em: <http://www2.faac.unesp.br/revistafaac/index.php/revista/article/viewFile/34/9>]

EFLAND, A. D., FREEDMAN, K. e STUHR, P. **Educación y el Arte Posmoderno**. Barcelona: Paidós, 2003.

FONTOURA, A. M. **EdaDe – Educação de crianças e jovens através do design**. Florianópolis, 2002. 337p. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Santa Catarina: UFSC, 2002.

FREEDMAN, Kerry. **Emseñar La Cultura Visual**. Barcelona: Octaedro, 2003.

GISBERT, J. C. A. “Cultura visual, ¿Otro modo de colonización colonial?”. Anais do II do Congresso de Educación Artística y Visual “Retos sociales y diversidad cultural”. Granada, España, 2008.

JORDY, E., PORTUGAL, C e COUT R. Educando através de aspectos artísticos do Design In: **P&D Design 2012**, São Luís. P&D Design 2012.

JORDY, E. **Oficina-Escola de Artes de Nova Friburgo. Práticas interdisciplinares em uma Escola Pública de Artes**. Dissertação (Mestrado em Design) - Departamento de Artes & Design. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

KRAMER, Sonia e LEITE, M.Isabel F.P. (Orgs.). *Infância e Produção Cultural*. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

KASTRUP, Virginia. Disponível em http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=42. Acesso em 02 de março de 2012.

KRESS, G. **El alfabetismo en la era de de los nuevos medios de comunicación**. Archidona, Málaga: Aljibe, 2005.

LOPES, M. T. **A linguagem gráfica na educação brasileira. Estudo para sua inserção na formação dos professores da licenciatura**. Dissertação (Mestrado em Design) - Departamento de pós-graduação em Design, Universidade Federal de Pernambuco, 2009.

MARTINS, M.C., PICOSQUE, G. e GUERRA, M.T.T. *Didática do Ensino da Arte. A Língua do Mundo. Poetizar, Fruir e Conhecer Arte*. São Paulo, FTD, 1998.

OTTONI, Ricardo Vaz. *Por que não “aprender a aprender”* [Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero20.pdf>, 2006]

PORTUGAL C. e COUTO, R. Design em situações de ensino-aprendizagem. Estudos em Design Rio de Janeiro v; 2 nº18, 2010.

Sobre os autores:

Eliane Jordy

Mestre em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com especialização em Literatura e Cultura pela Universidade Estácio de Sá (2006) e Licenciatura plena em Letras pela Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, Nova Friburgo/RJ (2001). Formação Técnica em Teatro pela Univercidade (1990). Tem experiência em Políticas Públicas de Cultura e Arte/Educação. É pesquisadora do grupo de pesquisa Pedagogia do Design - CNPq no Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação
eliane.jordy@gmail.com

Cristina Portugal

Pôs- Doutorado em Design como bolsista PDJ/CNPq, Doutorado em Design, Mestrado em Design e Bacharel em Comunicação Visual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Doutorado com Estágio no Exterior – PDEE na Universidade de Sevilha, como bolsista da CAPES. Especialização em *Graphic Design* pela U. C. Berkeley Extension – Califórnia, USA. É líder do grupo de pesquisa Pedagogia do Design do diretório de pesquisa do CNPq no Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação – LIDE - do Programa de Pós-graduação em Design da PUC-Rio.
crisportugal@gmail.com