

Risco & Stroke - que lugar para o design de comunicação na formação de um jovem autor?

Traçado & Stroke - ¿cuál es el lugar del diseño de comunicación en la formación de un joven autor?

Line & Stroke - what role has communication design in a young author training?

Raquel Morais

raquelmorais70@gmail.com

Research Institute in Art, Design and Society (i2ADS), School of Fine Arts, University of Porto, Portugal - www.i2ads.org.

Tipo de artigo: Original

RESUMO

Dentro da investigação relativa à tese de doutoramento em curso, pretende-se com este artigo responder a duas questões fundamentais que servem de caminhos à reflexão:

- Como pode um projecto de design gráfico e de comunicação afectar o significado e a construção do mundo dos jovens? Tendo em conta os estudos de caso que irão ser apresentados baseados na acção da investigação, que articulações a investigação teórica em educação artística estabelece com a vontade e a possibilidade da mudança?

Num contexto de escola profissional, particular e artística, o curso técnico de Design Gráfico surge com uma vontade de dar aos alunos ferramentas de compreensão do mundo. O design gráfico e a comunicação visual são o pretexto para analisar e refletir sobre a experiência educacional - como pode um projecto artístico afectar o significado e a construção do mundo, e como é que os jovens podem ser críticos e refletir sobre as suas próprias escolhas e atitudes.

Pretende-se aprofundar as questões particulares relativas à Educação do design Gráfico e de Comunicação, o seu ensino num sistema profissional e de nível pré-universitário, com relação com uma educação responsável para a cidadania e desenvolvimento sustentável.

Este artigo está dividido em três grandes blocos: uma primeira parte de introdução ao tema revelando a posição sobre o que é o Design e uma educação em Design servindo de contextualização dos caso de estudo; Uma segunda parte relativa aos caso de estudo e reflexões decorrentes da acção-investigação; Uma terceira parte de caminhos e pistas de resposta às questões iniciais.

Palavras-chave: Educação Artística e do Design; Educação para o Desenvolvimento Sustentável; Acção-investigação em Design e Comunicação.

RESUMEN

Dentro de la investigación relativa a la tesis doctoral en curso, se pretende con este artículo contestar a dos cuestiones fundamentales que sirven de caminos a la reflexión:

- ¿Cómo puede un proyecto de design gráfico y comunicación afectar el significado y la construcción del mundo de los jóvenes? Teniendo en cuenta los estudios de casos que van a ser presentados basados en la acción de la investigación, ¿qué articulaciones establece la investigación teórica en educación artística, con la voluntad y la posibilidad de cambio?

En un contexto de escuela profesional, particular y artística, el curso técnico de Design Gráfico surge con una voluntad de dar a los alumnos herramientas de comprensión del mundo. El design gráfico y la comunicación visual son el pretexto para analizar y reflexionar sobre la experiencia educacional - cómo puede un proyecto artístico afectar al significado y la construcción del mundo, y cómo es que los jóvenes pueden ser críticos y reflexionar sobre sus propias elecciones y actitudes.

Se pretende profundizar en las cuestiones particulares relativas a la Educación del Design Gráfico y de la Comunicación, su enseñanza en un sistema profesional y de nivel pre-universitario, y su relación con una educación responsable para la ciudadanía y el desarrollo sostenible.

Este artículo está dividido en tres grandes bloques: una primera parte de introducción al tema revelando la posición sobre lo que es el Design y una educación en Design sirviendo de contextualización de los casos de estudio; Una segunda parte relativa a los casos de estudios y reflexiones resultantes de la acción-investigación; Una tercera parte de caminos y pistas a la respuesta a las cuestiones iniciales.

Palabras-clave: Educación Artística y Del Design; Educación para el Desarrollo Sostenible; Acción-investigación en Design y Comunicación.

ABSTRACT

Within the research for the doctoral thesis in progress, the intention of this article is to provide an answer to two fundamental questions, which may be considered paths for a reflection:

- How can a communication and graphic design project affect the meaning and the construction of the world of youth? Having in mind that the case study projects that will be presented are based on action, how can the theoretical research in art education establish connections to the will as well as to the possibility of changing?

In a private vocational artistic school context, a technical graphic design course comes with a willingness to provide students with tools to understand the world. Graphic design and visual communication are the pretexts to analyse and to reflect upon educational experience - how can an artistic project affect the meaning and the construction of the world, and how can young people have a critical approach and thus reflect upon their own choices and attitudes.

It is intended to deepen the particular issues regarding the education of Graphic Design and Communication, which is taught in a vocational system and at a pre - university level, by connecting it to responsible citizenship and sustainable development education.

This article is divided into three main blocks: the first part is an introduction to the subject's position on what is Design and Design Education in order to contextualize the case study; the second part is about the case studies and the reflections arising from action-research; the third is about the paths and tracks of response to the initial questions;

Keywords: Arts and Design Education; Education for Sustainable Development; Action-Research in Design and Communication.

O contexto dos estudos de caso são vividos no curso técnico de Design Gráfico na Escola Artística e Profissional Árvore (EAPA) no Porto, Portugal¹. A escola tem uma experiência de cerca 30 anos de ensino profissional e artístico. É uma escola de ensino de nível secundário pré-universitário, privada, com autonomia pedagógica, onde os cursos profissionais aprovados pelo Ministério da Educação são ministrados e financiados pelo POPH (Programa Operacional Potencial Humano)². É um lugar onde ainda se tenta a experiência pedagógica, a reflexão crítica e onde os professores e técnicos tentam um trabalho de equipa em contacto com o mundo das empresas e instituições da cidade. Todos os cursos, de nível secundário, têm a duração de 3 anos e conferem habilitações ao 12º ano de escolaridade. Em média, os alunos entram na escola com 14 anos e saem com 17. Cerca de metade tenta prosseguir estudos no ensino superior em áreas artísticas, enquanto que os restantes tentam o mercado de trabalho ou outros modelos de formação profissional. Mais à frente neste artigo será descrita a estrutura do curso técnico de Design Gráfico no âmbito dos seus projectos e metodologia de ensino aplicado aos estudos de caso.

Entende-se aqui que uma educação em Design Gráfico deverá ser uma educação preocupada com as questões sociais e uma forma de compreensão do mundo numa era digital povoada de imagens e ecrãs. As relações com um design social e uma reflexão a partir da cultura visual são evidentes e que mais tarde também se exploram.

Para melhor definir os campos estudados, torna-se necessário então definir o termo Design, o campo do Design Gráfico e de Comunicação nas Artes e na Educação Artística e colocar no contexto histórico a profissão e o seu ensino.

1. O SIGNIFICADO DE DESIGN NO SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

O Design gráfico e de comunicação tem um papel ainda pequeno e secundário dentro do mundo “maior” de conhecimento que é a Educação Artística, comparando com outras áreas de enfoque, por exemplo, nas áreas de conhecimento das questões ligadas às artes plásticas ou performativas. Prova disso é a pouca investigação publicada nesta área, nomeadamente em Portugal. Mais pequeno e pouco estudado se torna, quando em particular tentamos aprofundar as questões específicas do Design Gráfico e de Comunicação, ligadas a uma educação de nível pré-universitário, técnico e profissional. Isto deve-se a variadas razões, entre as quais: O design é uma disciplina relativamente recente nas escolas portuguesas, mais recente se torna a um nível de ensino secundário. Só em 2006 é introduzido no sistema nacional o curso profissional e técnico de Design Gráfico que foi feito a partir do curso de Desenho Gráfico nascido nos anos 80 com a introdução do sistema de ensino profissional em Portugal; A área profissional tem muitos requisitos e divisões (vejam-se por exemplo as várias tipologias da prática do design, desde ao design de moda, produto, etc) existindo igualmente inúmeras saídas profissionais; A disciplina de crítica de design ou a investigação em design normalmente é feita sob o ponto de vista do artefacto e da prática do design, não há uma tradição de estudos críticos específicos do design ou da teoria do design ligados à prática do ensino e visando uma educação global. Algumas excepções são, por exemplo, as teorias nascidas nos anos 70 aliadas ao Design Thinking, com a sua aplicação nas engenharias, gestão e educação; Em Portugal, um designer normalmente não é preparado para ser um professor, não estuda especificamente para essa profissão enquanto que noutras áreas artísticas existem estudos e cursos específicos para ser um professor. A cultura de escola e ensino de um designer que um dia poderá vir a ser um professor, baseia-se na concepção de “mestre” e na relação hierárquica que se pode estabelecer entre os “seguidores” e o “mentor”; Há uma grande diferença de métodos e perfis entre um designer (ou alguém formado na área artística) e um professor. Um designer essencialmente é

1 Mais informação no site da escola, em <http://www.arvore.pt> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

2 Mais informações em <http://www.poph.qren.pt> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

um comunicador visual que é “treinado” para trabalhar para uma necessidade específica, público-alvo, técnicas e regras formais; A existência de uma variedade de nomenclaturas e alguma confusão em relação aos nomes e papéis desempenhados pelo designer de comunicação fazem com que exista mais dificuldade em definir a profissão ou as suas funções.

Mas se no mundo profissional ainda existem tantas nomeclaturas e “nichos”, essa questão é reflexo ainda da recente entrada no mercado da legitimação da profissão por via das escolas superiores. Desde o “artista” dos anos 20 do séc. XX, que arranjava as formas e a composição da página, fazia igualmente as ilustrações e decorações da tipografia, até ao designer do início do séc. XXI, a profissão e tarefas alteraram-se consideravelmente. Não só se assistiram a alterações e mudanças radicais ao nível técnico, bem como a introdução do mundo digital veio alterar práticas, tempos, aquisição de informação e formas de comunicação em si, a que um designer não pode ficar alheio. Também as preocupações do designer sofreram alterações, se no início seria uma profissão para servir quase exclusivamente de apoio ao mundo das vendas e da publicidade, cedo se descobriram as vantagens de dominar a comunicação visual para efeitos sociais, de propaganda ou políticos. Em conclusão, o lugar do Design Gráfico ou de Comunicação na Educação Artística é um ponto pequeno inerente à sua prática e ensino, o Design como disciplina e profissão ainda busca o seu lugar.

O interesse deste tema e abordagem, pela via do ensino pré-universitário, relaciona-se principalmente por incidir numa fase muito particular no desenvolvimento do jovem e ainda as escolhas definitivas em relação à sua profissão ou continuação de estudos não estarem fechadas. Os alunos que frequentam o curso técnico de Design Gráfico na EAPA, na sua grande maioria, não serão todos designers. Mas estes 3 anos de formação final no ensino secundário são de grande importância quanto à construção de valores identitários e da passagem da adolescência para a juventude, irão ser cidadãos maiores de idade e de plenos direitos. Como um curso técnico de Design pode ensinar para além do design e das técnicas?

Na tentativa de melhor compreendermos o fenómeno do Design, a sua prática, ensino e profissionais, tentemos primeiro duas abordagens: uma no sentido da codificação e etimologia da palavra, e outra, num sentido histórico do aparecimento da profissão e da sua legitimação pelas instituições de ensino.

A confusão de significados da palavra Design e como é amplamente aplicada provavelmente relaciona-se com a origem e o seu duplo significado: quando usado como verbo liga-se ao acto de fazer, projectar e planejar. Como substantivo, significa o produto, o artefacto, o resultado e finalidade em si. A origem da palavra inglesa tem como base a palavra latina – “*designare*”, “*de*”, e “*signum*” (marca, sinal) significa desenvolver, conceber”. A palavra “design” surgiu no século XVIII, no Reino Unido, como tradução do termo italiano *disegno* (desenho), mas só com o desenvolvimento da produção industrial e com a institucionalização da sua prática, com a criação das escolas dedicadas ao ensino específico do design, é que esta expressão passou a caracterizar uma actividade exclusiva no processo de desenvolvimento de produtos e serviços (Braga, 2011, pp. 11). Havia que distinguir entre o desenhar (to *draw*) e o conceber ou projectar (to *design*). O produto daí resultante adquiria igualmente a característica da sua concepção, poderia ter mais ou menos “design”.

O termo inglês *design* é hoje amplamente utilizado em Portugal. Porque usamos *design* e não *desenho*, à semelhança dos vizinhos espanhóis, ou até a palavra *debuxo*, entretanto caída em desuso, seria motivo provável e válido para um outro artigo. As razões certamente prendem-se com uma certa cultura de importação dos termos algo-saxónicos ligada à publicidade e *marketing*, mas também, devido à educação dos percursos do design português, que estudaram fora do país e trouxeram para Lisboa os primeiros gabinetes e agências de publicidade. A palavra design começa então a ser amplamente utilizada em Portugal a partir dos finais dos anos 60 do séc. XX, aquando um grupo de profissionais da área, nomeadamente Sena da Silva, Daciano Costa, António Garcia, entre outros, se auto-intitulam de *designers*. Em 1971 tem lugar a “1ª Exposição

de Design Português” realizada pelo então Instituto Nacional de Investigação Industrial (Fragoso, 2012, pp. 66) e que confere o nascimento oficial desta actividade. Nas décadas seguintes, são criados cursos superiores e escolas de design, pelo estado e por alguma iniciativa privada. É então com a institucionalização da prática do design e do seu ensino, que são criados os primeiros cursos técnicos ou profissionais de design, com o nascimento do ensino profissional no currículo nos anos 80. Na sua génese, o curso de Artes Gráficas lidava com as práticas industriais e artísticas de impressão e tinha como objectivo a formação para a profissão de desenhador ou artista gráfico. Com a introdução dos meios digitais nos anos 90 e a consequente evolução das áreas profissionais ligadas ao design gráfico, sendo a extinção da profissão de desenhador gráfico uma realidade, o curso é revisto em 2006. Surge assim o actual curso técnico de Design Gráfico, mais ligado às questões da comunicação visual e à criação gráfica, tendo em consideração a evolução do mercado e das tecnologias digitais.

O Design nasce assim da necessidade de regulamentar objectos do quotidiano, da industrialização massiva e da publicidade aos produtos e serviços num mundo em pleno desenvolvimento económico e em expansão capitalista. Desde os anos 1990, que a disciplina obtém plena aceitação e é também nesta década que novas necessidades de comunicação nascem. Os designers gráficos não só são requisitados por questões publicitárias e de marketing das empresas, de tratamento da “imagem” da empresa, mas também, são contratados para resolver questões visuais ligadas a assuntos sociais e políticos. Não estão só ligados, por vezes num segundo plano, ao comércio e vendas, mas também à informação, instrução e apresentação. A linguagem visual da persuasão volta-se para as questões éticas, sociais e pessoais. O Designer sente que também ele pode mudar o mundo para um mundo melhor e não tem que estar em exclusivo ao serviço da sociedade por vezes fútil e onde o único interesse é o lucro.

Aliás, já na origem da criação das escolas de ensino do Design no início do séc. XX e que deram significado à especificidade da profissão de Designer, residem ideais

que procuram um afastamento das artes tradicionais e a defesa de pressupostos universais, científicos e políticos para a resolução de problemas. É na génese do design que residem as questões centrais da dicotomia forma-função, as ligadas aos objectos utilitários para todos, à universalidade da forma, a uma produção em massa para que os objectos sejam mais acessíveis a todos, a um design para todos e ligado à democracia e a questões políticas.

A criação dos primeiros movimentos artísticos e escolas em que o design é ensinado, acompanham essa âmbito social do design, vejamos:

No início do século XX na Rússia revolucionária, o Construtivismo abre portas à união entre a Arte e Tecnologia ao serviço das necessidades de uma nação. A ideia fundamental era “construir, educar e comunicar a população sobre factos que se desenrolaram na fase inicial da implantação do socialismo” (Curtis, 2011, pp. 25). Após 1918, os artistas iniciaram um trabalho de organização da vida cultural e artística do país visando a educação pela propaganda massiva. Em 1920 são criadas importantes escolas em Moscovo: o Inkhuk (Instituto de Cultura Artística) e o Vkhutemas (Estudos Artísticos e Técnicos Superiores), voltadas para uma formação abrangente em arte, arquitectura e design onde homem, tecnologia, máquina e arte se fundem. Este movimento é precursor de um design social pelas preocupações perante o colectivo em detrimento do individual, “pelo pão, pela paz e pela casa” (Fragoso, 2012, pp. 25-26).

Em 1919 na Alemanha, a Escola Bauhaus e os movimentos modernistas também vão ser influenciados pelos “ventos” construtivistas e a acção social que a arte e o design poderão ter no quotidiano. O projecto Bauhaus, de vida atribulada, interrompido pelo *Führer* Hitler e pela 2ª guerra Mundial, vai influenciar toda a educação do design no sentido de uma educação global, técnica e convergente de vários saberes, teórico e prático. Depois do seu fecho definitivo em solo alemão, em Berlim de 1933, os principais professores e directores seguem para a Europa aliada ou para os Estados Unidos. Em Chicago em 1937, Moholy-Nagy funda a “New Bauhaus” e Walter Gropius é professor de arquitectura em

Harvard até 1952. Em 1950, Max Bill, ex-aluno da Bauhaus, Otl Aicher e Inge Aicher-Scholl, fundam a escola privada “Ulm Hochschule für Gestaltung” (Escola de Design de Ulm) numa tentativa de rejuvenescimento do estilo *Bauhausiano* de ensino. Fechou em 1968 por problemas financeiros e lutas internas. A escola alemã de Ulm defendia o “design como elemento de utilidade social e o designer como um condutor da informação (e não um artista), cujo trabalho era o de dar clareza e ordem na organização visual da informação” (Braga, 2011, pp. 18). É aliás Otl Aicher, que cunhou o termo “comunicação visual” para englobar todas as especialidades num único vocábulo. Este termo indica precisamente o que significa e ainda hoje se utiliza. Refere-se a especializações que lidam com o aspecto visual da mensagem, como ilustração, tipografia, design interativo, design web, design de embalagem, design de informação, entre outras.

Apesar de as vozes pós-modernistas serem muito críticas quanto à aura da escola Bauhaus e da verdadeira importância da sua herança deixada na história de arte e do design, não deixa de ser marcante o legado desta escola nos domínios da metodologia do design, do Design Thinking, de pedagogias aplicadas às artes e técnicas, do Modernismo e do Estilo Internacional, na combinação interdisciplinar do artesanato, artes aplicadas e a industrialização massiva.

Para concluir esta parte referente ao papel social do Design, das escolas precursoras e de alguns momentos chave na história do design, torna-se obrigatório referir a publicação em 1964 do manifesto “First Things First”³, pelo designer inglês Ken Garland e apoiado por mais de 400 designers e artistas. Este manifesto foi uma importante forma de reacção contra a Grã-Bretanha dos “ricos e abastados” da década de 1960, na tentativa de radicalizar o projecto de design de comunicação que entretanto se tinha tornado “preguiçoso e acrítico”. Reafirmou o conceito de que o Design não é algo isento de valor neutro e baseou-se nas ideias compartilhadas

3 Cópia do manifesto no site de Ken Garland: http://www.kengarland.co.uk/KG%20published%20writing/first%20things%20first/index.html?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

pela Teoria Crítica, a Escola de Frankfurt e da contra-cultura própria do ambiente vivido nos anos 60. “First Things First”, reuniu contra a cultura consumista e tentou adicionar uma dimensão humanista à teoria de design gráfico e de comunicação⁴. Mais tarde foi actualizado e republicado com um novo grupo de signatários como o “First Things First 2000 manifesto”⁵ na revista *Adbusters* em 1999. Este manifesto relaciona-se directamente com a educação do design pois uma grande maioria dos designers que o assinaram também desempenham funções como professores ou colaboradores de escolas artísticas e de design, passando esta cultura de interesse social aos seus alunos. Este manifesto continua actual e ciclicamente é recuperado quer em conferências ou revistas da especialidade, reescrito, analisado ou ainda criticado.

Design, portanto, significa essencialmente projectar artefactos ou serviços para determinado grupo ou necessidade detectada, lida com os seres humanos a um nível direto pois tem sempre como finalidade o Outro e as suas aspirações. O Design desde a sua origem, foi um produto de ambições sociais e de diferentes intenções políticas, culturais e económicas. “O design nunca é neutro no cenário social” (Braga, 2011, pp. 18). Em termos latos, o design gráfico é um tipo de linguagem, com os seus códigos próprios, que serve essencialmente para comunicar de uma forma visual. Serve para comunicar, mas igualmente para vender, alertar, informar, entreter, educar e interagir. O design gráfico e de comunicação está, deste modo, submerso na nossa vida quotidiana, social, económica e cultural. O que se verifica e igualmente sendo mais uma prova que o design é social e dinâmico, é que os diferentes conceitos e abordagens feitas ao design estão em

4 “...we have reached a saturation point at which the high pitched scream of consumer selling is no more than sheer noise. We think that there are other things more worth using our skill and experience on. There are signs for streets and buildings, books and periodicals, catalogues, instructional manuals, industrial photography, educational aids, films, television features, scientific and industrial publications and all the other media through **which we promote our trade, our education, our culture and our greater awareness of the world.** ...” Garland, *First Things First*.

5 Mais informação em <http://www.eyemagazine.com/feature/article/first-things-first-manifesto-2000> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

permanente alteração em virtude das também constantes alterações culturais, sociais e económicas, bem como, da necessidade que parte dos “actores do design” de produzir conceitos em permanente mutação⁶.

Segundo Nigel Whiteley vivemos uma condição pós-moderna em que teoria e prática se fundem existindo uma “erosão da distinção entre teoria e prática [que] é sintomática de um desmoronamento maior das fronteiras que separavam disciplinas, áreas de conhecimento e metodologias científicas” (Whiteley, 1998, pp. 63). O conceito de disciplina também ele se alterou em relação aos anos 60, em que o desejo de autonomia se expunha na relação entre a prática e a teoria, “Antes conceituadas como independentes, autónomas e compartimentadas, as disciplinas tradicionais hoje dão lugar à interdisciplinaridade, outro sintoma característico da condição pós-moderna.” (Whiteley, 1998, pp. 63)

A interdisciplinaridade surge assim como traço identificador na adaptação do design às circunstâncias culturais e sociais do tempo que mora. Whiteley desenvolve uma série de modelos que se relacionam diretamente com modelos de escolas e ensino. Para Whiteley existem cinco tipos de designer, que passo a descrever brevemente.

- o “designer formalizado”; o que busca a funcionalidade máxima, herança da dicotomia forma-função, é criado em instituições que condenam a parte teórica e até filosófica do design, tendo princípios enraizados no Modernismo e na escola Bauhaus;
- o “designer teorizado”; que é o oposto do formalizado, tem grande formação teórica em detrimento da prática, sendo incapaz de relacionar teoria e prática;
- o “designer politizado”; ligado ao modelo anterior e com origem nos ideais defendidos pelos

⁶ Design, then, is not only a process but also a vehicle of ideology and a means of expressing national, institutional or corporate aspirations, a point underlined in the 1980s by the importance given to it in many countries. Increased global competition, mostly brought about by those new dynamics in the world economy, was met by increasing government interest in and promotion of design in many countries. (Julier, 2004, pp.13)

Construtivistas Russos após a revolução de 1917. Segundo Whiteley, este modelo possui algumas variantes: o designer “radical” do final da década de 1960 deu lugar ao designer “responsável” da década de 1970, que nos anos de 1980 começou a dar mais atenção para as questões ambientais. Este designer “verde” ou “ecológico” deu lugar ao designer “ético” da década de 1990, onde passou a perceber o design como um fenómeno visceralmente ligado ao consumo, com uma relação íntima com o sistema político e social. Os partidários desse modelo possuem uma certa tendência a pressupor que tanto o processo de design quanto o de consumo são racionais, onde as pessoas agirão de “forma correta” e tomarão decisões “sensatas” segundo escolhas responsáveis baseadas na informação correcta;

- O “designer consumista”; Não é propriamente aquele que consome, mas sim, aquele que projecta focando sempre o consumo quase em exclusivo. Não possui grande poder teórico nem preocupações políticas ou ambientais. Uma crítica e reacção a esta concepção de designer consumista tem origem na influência exercida pelo livro “*Design para o mundo real: ecologia humana e troca social*”, de Vitor Papanek, lançado em 1972, que teve como intenção promover uma nova “agenda social para os designers” e repercutiu internacionalmente esta ideia de design atento e crítico. O livro de Papanek e o manifesto de 64 “*First Things First*” vieram alterar consideravelmente esta noção de designer e o tomar consciência do designer também como formador de opinião.

- O “designer tecnológico”; Em que é desenvolvido um certo fanatismo pelos avanços tecnológicos e informáticos em detrimento de uma reflexão crítica, assemelha-se ao modelo consumista com enfoque na tecnologia.

Para Whitley, todos os modelos possuem limitações. Surge assim o modelo ideal, o “designer valorizado” que congrega todas as qualidades dos modelos anteriores, em equilíbrio.

Para isso é necessário desenvolver um novo modelo de ensino, que seja adequado às necessidades da nossa sociedade, do nosso mundo e que transforme o estudante num profissional sofisticado, que deve estar bem informado e capaz de discutir e reflectir de forma crítica, além de ser criativo em termos de projecto. O futuro profissional deve ter pleno conhecimento dos valores do design, além de saber conciliar e unir teoria e prática, de forma construtiva.

É neste modelo de designer valorizado que se situa o modelo da escola onde os estudos de caso ocorreram. Com preocupações sociais e culturais, trabalhando com a comunidade e as instituições vizinhas à escola, o curso técnico de Design Gráfico tem como inspiração os principais temas do programa da UNESCO de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)⁷ de forma a que os alunos tenham uma consciência e sentido crítico daquilo que os rodeia. Desta forma também se pretende que estejam preparados para um futuro incerto mas que a resolução de problemas e as questões multidisciplinares e inter-temáticas sejam estruturais a qualquer tarefa ou profissão.

Interessa então esta dimensão social e preocupada do design, do seu ensino e do futuro profissional dos jovens. Pois é esta dimensão “valorizada” ou com outro valor para além do valor do consumo e das “imagens de marca”, que se relaciona directamente com a Educação, para o bem e para a construção de um futuro melhor. Pressupõe a ideia de uma transformação positiva na pessoa através de uma actuação ética. Logo, ao educarmos alguém, estamos a transformar essa pessoa em alguém melhor, estamos a transcender e a passar uma determinada cultura de valores para a construção de uma sociedade melhor. Pressupõe igualmente, pela parte de quem educa, ser um agente de mudança ética.

A educação para a cidadania respeita e acata os valores essenciais no ensino artístico de descoberta e exploração

7 Mais informações em <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/education-for-sustainable-development/> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

do Mundo, na preparação de melhores cidadãos através do desenvolvimento da inteligência sensível, da resolução de problemas, do estímulo da criatividade e desenvolvimento cognitivo e da destreza manual. O curso técnico e profissional insere-se nesta lógica de proporcionar aos alunos competências técnicas e habilidades que os prepara para uma futura profissão. Na escola em questão, o objectivo vai para além da destreza pois como escola exclusivamente artística há mais de 30 anos acreditamos que as Artes e o Design poderão ser um elemento chave de compreensão e mudança do mundo.

A arte e uma educação artística poderão tornar-se elementos-chave para uma consciência do *eu* e do *outro*, de uma cultura de responsabilidade e afirmação do futuro cidadão autónomo, de julgamento sobre o real. A construção da educação do *olhar sensível*, segundo Sílvia Pilloto baseada em Paulo Freire, é um dos objectos de pesquisa no campo da Educação e Arte e uma das preocupações da escola na actualidade. Trata-se de um olhar que “amplia as leituras do mundo”, não um olhar exclusivamente unidirecional e centrado na realidade puramente visual, é um olhar aberto a outros sentidos e complexo na sua análise (Pilloto, 2008, pp. 10). É uma leitura sensível, para além da descodificação mecânica, que permite uma compreensão mais profunda do mundo e prepara os futuros cidadãos para uma interpretação crítica do que os rodeia, implicando a percepção das relações entre texto e contexto.

As artes, deste modo, podem ser um veículo promotor da união de diferentes classes e extractos sociais, de diferentes etnias e de trocas culturais, podem desenvolver capacidades em outras aprendizagens e saberes, reforçam o diálogo entre pares e entre educadores e alunos. A educação artística e do design pode também ser um veículo para o questionamento da actualidade e consequente construção e compreensão de uma consciência ética sobre a obra, o objecto e a sua utilidade e vida. Apresentados tão vastos objectivos e argumentos para um ensino das artes e do design, a posição do professor será a de guiar os alunos neste território ao mesmo tempo consolidando os alicerces para uma futura profissão. A escola artística deve estar intimamente ligada

com o meio e os seus produtores, insere-se no real e procura o diálogo da multiplicidade dentro da diversidade.

2. ESTUDOS DE CASO

Os estudos de caso aqui apresentados correspondem a projectos que têm em comum terem sido realizados na Escola Artística e Profissional Árvore (EAPA) no curso técnico de Design Gráfico e a alteração do habitual espaço da aula, a sua deslocação e consequente estrutura da aula, matérias leccionadas, ritmos de trabalho e interacção com os colegas, técnicos e professores.

Como atrás foi referido, os cursos da escola são de nível de ensino secundário (pré-universitário), profissionais e artísticos, todos ligados ao design e às artes, a saber: Animação 2D/3D, Conservação e Restauro, Desenho Digital 3D, Design de Equipamento, Design Gráfico, Design de Moda e Multimédia. A componente das disciplinas tecnológicas é comum a todos os cursos, e no caso específico do curso de Design Gráfico, existem duas disciplinas fundamentais: Oficina Gráfica onde se leccionam os conteúdos relativos às ferramentas digitais e não digitais e Design Gráfico, onde se leccionam questões relativas à criação e ao projecto de comunicação visual. Estas disciplinas tem grande articulação e, apesar de serem dadas por professores diferentes, são coordenadas entre si através das propostas de trabalho e dos projectos. O trabalho em equipa estende-se também a outras disciplinas, nomeadamente na construção de conteúdos, em trabalhos de pesquisa ou na escrita da memória descritiva de cada projecto. O curso têm inúmeras parcerias com entidades vizinhas ou empresas, faz regularmente projectos que simulam uma situação real de trabalho, são projectos que mais tarde são de facto aplicados e produzidos. Serve esta contextualização para melhor se entender a mecânica de trabalho do curso: há um pedido de uma entidade, nas várias disciplinas e com um calendário pré-determinado trabalha-se para o pedido, entrega-se o projecto e cada disciplina avalia as competências inerentes aos conteúdos leccionados, na maioria das vezes adaptando à situação real. Os alunos têm que fazer todas as diligências e contactos inerentes

ao trabalho, tendo vários professores responsáveis e guias deste percurso. Os tempos de aula são vistos como pontos de encontro de forma a analisar o decurso do projecto, são feitos pontos de situação semanais, revertidos em avaliação à disciplina e auto-avaliação dos alunos e professores.

A escolha dos estudos de caso deveu-se a serem projectos em que se estavam a experimentar outras formas de leccionação e deram-se no tempo da investigação, onde um certo olhar mais atento teve lugar. Interessava entender os processos e consequências da mudança do habitual espaço da aula, do contacto e projectos com entidades fora do sítio seguro que é a escola, as diferentes abordagens do papel do design gráfico e de comunicação na sociedade digital e da imagem, bem como, o papel do professor-guia e do aluno-autor em paralelo com um percurso escolar. A metodologia de análise situou-se na observação directa e em entrevistas abertas, na construção de episódios de vida dos alunos. À observação seguiu-se a posterior análise, reflexão, diálogo, confronto e escrita também com os jovens. Daí por vezes a escrita adquirir uma forma de “relato” algo pessoal, por ser vivida pela autora no seu duplo papel de professora e também investigadora. A sala de aula transforma-se assim num espaço de acção e reflexão, num “laboratório” de experiências que não são necessariamente exemplares, são episódios vividos que valem o seu relato pelas experiências e reflexões produzidas.

Os alunos hoje são estimulados por múltiplos aparelhos e interfaces, vivem num mundo mediatizado em que o conhecimento não é construído necessariamente numa sala de aula. O clássico isolamento da sala de aula e da escola, como uma entidade protetora e de alteração *per si* do indivíduo, está distanciada da realidade vivida. “As formas tradicionais de práticas lectivas e abordagem curricular estão em exposta discordância, com as actuais dinâmicas do conhecimento e da aprendizagem, num mundo fortemente mediatizado que é o dos nossos alunos. Os *novos media* interactivos, em associação com as vastas bases de dados dos *velhos media*, suscetíveis de rápida digitalização, estão a revolucionar os tradicionais conceitos sobre educação e tornam possíveis novos contextos sociais

e culturais de aprendizagem.” (Rodrigues, 2011, pp.33) O apetecível “mundo lá fora” entra constantemente na aula, através de múltiplos interfaces e mecanismos. Ao mesmo tempo, o ensino particular do design não se faz desfasado da realidade, o design é um exercício de projectar para o outro, para a necessidade detectada nesse mundo. Nesta mediação de forças encontra-se o professor com as obrigações de executar um programa definido, num calendário estabelecido e uma lista obrigatória de objectivos e competências. A complexidade, a diversidade, a interacção e a multiplicidade dos suportes são conceitos desfasados da estrutura normativa do *currículo*. Mas a realidade vivida na sala de aula coloca a necessidade e pressão na mudança. Esta mudança torna-se mais urgente quando falamos de um ensinar preocupado e apaixonado no sentido de um envolvimento como sujeitos fomentadores da aprendizagem mas também como autores e parceiros dos jovens alunos.

Os casos de estudo têm características diferentes: o primeiro, o livro “Tipografia em Ambiente Urbano” pretendeu abrir o debate às questões sobre a cópia, o plágio e a inter-relação de técnicas tradicionais e artísticas de impressão (serigrafia) com as técnicas digitais de aquisição e tratamento de imagem, composição de texto e construção de um livro; O segundo projecto, “Tecer Outras Coisas”, enquadra-se num espaço de diálogo e construção entre alunos, professores, artistas, designers e ex-empregados do setor têxtil em regime de voluntariado; O terceiro projecto, “Raiz” é o resultado de uma Prova de Aptidão Profissional (PAP)⁸, prova obrigatória e pública que permite a conclusão de um curso profissional e que deverá ser um projecto demonstrador dos saberes adquiridos ao longo de todo o percurso escolar;

LIVRO TIPOGRAFIA EM AMBIENTE URBANO

Nasce no contexto de ensino profissional do curso técnico de design gráfico, e igualmente, num contexto de estágio

8 Mais informações em <https://dre.pt/pdf1s-dip/2013/02/03301/0000200009.pdf> ou em <http://dre.pt/pdf1s/2004/05/119B01/00290038.pdf> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

da professora Sara Lopes para o mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa.

Este projecto seria posteriormente alvo de concurso (“Grande C”) promovido a nível nacional pela AGE COP (Associação para a Gestão da Cópia Privada)⁹. Toda a proposta de trabalho segue metodologias e formas de abordar as questões do design gráfico inseridas na lógica do curso e da prática lectiva.

A propósito de uma reflexão sobre o plágio, a relação ética e deontológica com os direitos de autor e conexos, escolheu-se o formato de livro para desenvolver um projecto de design gráfico que uniu alunos, professores e técnicos. Com pleno domínio de todas as fases, desde a concepção, passando pelo desenvolvimento de conteúdos, montagem e finalizando na produção e acabamentos, este projecto pôs à prova a capacidade da turma e da escola na produção do objecto. Alunos, professores e técnicos juntaram-se lado-a-lado num propósito de construção emergente de um artefacto que aborda as questões técnicas do design gráfico e artes gráficas, mas também, as questões conceptuais, clarificadoras do caminho percorrido, da identidade e dos significados. Pretende-se reflectir sobre um projecto complexo, original e ambicioso, que encerra em si mesmo uma ideia completa de ensino artístico contemporâneo, experimental e transdisciplinar.

O concurso pretendia que as escolas trabalhassem peças originais executadas por alunos, próprias dos meios de comunicação a que eles diariamente acedem, ganhando desta forma uma consciência sobre o plágio, os direitos de autor e conexos. O desafio era o de criar uma peça completamente original em que os conteúdos (imagem e texto) fossem exclusiva responsabilidade dos alunos. Na disciplina de Design Gráfico os conteúdos a leccionar seriam precisamente os relativos ao módulo “A Imagem”. As professoras ao terem conhecimento deste concurso de imediato formularam um projecto em que a imagem fosse discutida sob o ponto de vista, primeiro da sua observação, segundo, da sua aquisição, e por fim, da sua análise e

9 Mais informações em <http://www.agecop.pt/> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);



Imagem 1 – (no sentido dos ponteiros do relógio) Capa, duas páginas e impressão do livro em serigrafia.

contextualização. Como a escola se situa em pleno centro histórico da cidade do Porto e património da humanidade¹⁰, a ideia de descobrir pelo olhar atento a cidade sob o pretexto de uma visita foi encontrada. O formato livro surgiu na lógica da necessidade de registo de 23 alunos juntos numa única peça. Seria impresso em serigrafia, cosido e colado na Oficina Gráfica, numa edição de 50 exemplares. Chegou-se ao título “Tipografia em Ambiente Urbano” por tema e conteúdos se basearem na descoberta de formas tipográficas na malha da cidade, na composição atenta da tomada da fotografia e na consciência sobre o *copyright* e os direitos de autor.

Um dos objectivos primordiais seria o de educar o olhar dos alunos através do uso da máquina fotográfica, do enquadrar a composição e descobrir o “para lá” do primeiro plano, do óbvio. A tipografia aqui surge como um pretexto para esse treino do olhar e da composição, de forma a existir um objectivo claro na procura dentro da textura da cidade, algo para descobrir e enquadrar. Ainda na sala de aula, a cada aluno foi sorteada uma letra do alfabeto. Toda a turma e

10 Mais informações em <http://whc.unesco.org/en/list/755> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

professoras saíram para a zona circundante à escola e iniciaram o passeio pela cidade. Esta proposta continha também uma componente lúdica e de envolvimento entre os intervenientes importante para o conhecimento mútuo e de reflexão sobre a cidade que habitamos. Cada aluno com a sua máquina fotográfica, enquadrava, focava, na tentativa da procura de cada letra na sombra ou reflexo do pormenor capturado. Nesta busca, o olhar percorria os edifícios e a luz de uma cidade marcada pela história e património. Desvendavam-se “coisas que nunca tinha visto”, nas palavras de uma aluna, pela distração de quem passa por ali todos os dias.

Já em aula, cada aluno procedeu à selecção das imagens e ao processo de retoque, enquadramento e composição nos planos de impressão. De seguida os alunos escolheram três palavras iniciadas pela sua letra que relacionassem significados e conceitos com as imagens captadas. Produziram-se conteúdos textuais originais ou devidamente identificadas as suas fontes. Depois de múltiplos testes, correcções e retoques procedeu-se à impressão final. Todos os cadernos foram impressos em serigrafia a uma e três cores. Seguiram-se os acabamentos, coser os cadernos, montagem, colagem e encadernação do livro. Assim se realizou um livro de originais em que alunos e professoras, se transformam em criadores, autores e originais.

A complexidade deste projecto reside nas múltiplas dimensões que detém: a conceptual, a ofical, a técnica, a da produção e execução da obra gráfica; esta complexidade é verificada também por ser uma obra colectiva em que a contribuição de cada um é primordial, a falta de uma destas partes poria em risco toda a construção do livro. Só foi possível a sua concretização se todos os alunos colaborassem

para o mesmo, fossem responsáveis na sua individualidade, tornando-se, não só uma obra gráfica *per si*, mas também uma obra colaborativa, em que cada indivíduo detém uma importância para o todo formado pelo grupo-turma. De referir outra dificuldade, transformada prontamente em desafio, que foi a circunstância de a proposta congregar métodos de trabalho digitais, não-digitais e oficinais em diferentes fases metodológicas. A falha de apenas uma parte ou fase metodológica poria em risco todo o projecto final sendo que tal só foi ultrapassado por uma tomada de consciência do grupo da sua importância, de constante atenção ao ritmo e dinâmica no trabalho diário.

Ensinar design através da cidade e da tipografia é, conseqüentemente, um ensinar implicado sobre o que nos rodeia, é a tentativa de explicar e compreender o mundo da informação e da imagem, é dissecar e estruturar em contínuo processo de troca, é sobre valores e conteúdos. A partilha desses valores culturais entre pares, professores e alunos é de uma enorme riqueza. O ensino assume aqui um papel aparentemente lúdico, de envolvimento entre as pessoas e a cidade numa clara relação de respeito e descoberta.¹¹



Imagem 2 – Encontro em Fevereiro de 2012 entre voluntários, Max Fernandes e a artista Carla Cruz para a execução do projecto “Rastilho” a apresentar em Outubro de 2012 em Guimarães, na Capital Europeia da Cultura.

11 “In order to get citizens to think critically about their environment, we suggest walking as an aesthetic practice, and the creation of pictures as a personal artistic intervention. In this sense, calligraphy and typography should be considered an important graphic resource in art education exercises, and used by teachers to educate.” (Huerta, 2010, pp. 80)

TECER OUTRAS COISAS

O projecto Tecer Outras Coisas (TOC) está localizado numa sala da empresa têxtil Coelima, em Pevidém, Guimarães. Surgiu da vontade de um artista e também professor na EAPA, Max Fernandes (imagem 2), de fazer um projecto assumidamente artístico, um projecto auto-sustentável apoiado pela Junta de Freguesia e Câmara Municipal, que aliasse a EAPA (professores e alunos), os voluntários (ex-empregados da indústria têxtil e moradores na freguesia) e artistas ou designers convidados.

É um projecto apaixonante para o seu criador e para os seus intervenientes. Todos estão lá por mote próprio e com uma enorme vontade de aprender-ensinar o que sabem. Os alunos participam neste projecto dentro do estágio curricular (ou Formação em Contexto de Trabalho, denominada de FCT) a tempo inteiro, durante quatro semanas, 8 horas por dia. Vivem e convivem diariamente com os voluntários, professores e artistas. Aos alunos é pedido que dialoguem, interajam e construam projectos ligados ao design de moda ou ao design gráfico em conjunto com os voluntários e artistas. Os alunos, numa primeira fase, definem que metodologia e conceito irão implementar de forma a chegar a um objectivo previamente traçado. Os voluntários também ajudam a definir estratégias e metodologias, dentro da sua área de conhecimento ou apenas, dando a sua opinião. Os voluntários são parte activa e assumem o papel, por vezes de técnico maquinal e repetitivo, ou de igualmente, interveniente na acção, determinantes no fio condutor do projecto. Aqui o papel tradicional do professor adquire outra dimensão. Ele torna-se um “guia” nas pesquisas, alguém que acompanha o projecto dos alunos e voluntários, o orienta e que o leva a tomar decisões baseadas na responsabilidade individual e na ética. Há relações que se constroem e transformam, não por imposição da sua autoridade, mas sim, por descobertas e vontade de percorrer um caminho comum, o do aluno com o professor. Para o professor alteram-se igualmente as questões de conhecimento e domínio da “sua” matéria pois deixa de ser a do campo exclusivo do seu domínio para alcançar territórios longínquos. Sem um objecto ou objectivo definido, sem a meta a atingir, os voluntários e alunos tem



Imagem 3 – Alguns do material gráfico produzido no TOC; (no sentido dos ponteiros do relógio) Identificador visual para o projecto, Identificador e economato para o projecto “Construir”, material de informação do TOC e cartaz para um desfile da colecção de moda para criança.

que decidir, fazer escolhas e conceptualizar uma ideia, todos juntos. Alunos e voluntários tornam-se por vezes professores, quando partilham experiências e saberes uns com os outros, passando a informação que sabem, numa partilha constante.

Tudo é executado em grupo, decisões e criações. “A não formalidade é uma fragilidade”¹², segundo Max Fernandes. No entanto, penso que esta fragilidade pode ser transformada em uma qualidade pois abre a criação ao imprevisto, ao casual e até ao erro, está criado um enorme campo aberto de possibilidades. A rigidez das estruturas leva a uma quebra quase inevitável, esta flexibilidade e tolerância abrem um imenso campo criativo de exploração, de partilha e sobretudo, pronto à transformação e à renovação. Não sendo algo rígido, controlado por uma entidade, nem autoral, a presença do colectivo é permanente, fomenta uma energia criadora saudável, sem liderança ou subalternos, sem hierarquias numa vontade comum de criar, fazer, aprender, aprender-fazendo. Promove uma relação afectiva entre os intervenientes sem compromissos formais, propicia um ambiente de vontade comum, de troca de experiências no domínio profissional mas não só, histórias de vida são contadas, dramatizadas e exploradas. Sem a lógica da produtividade e da reprodução em série, foram executadas colecções de moda para crianças e adultos, publicações e obras de arte.

O que sobressai neste projecto tão original é a premissa de uma ideia de sustentabilidade social, do projecto comunitário, que junta gerações e indivíduos com variados conhecimentos de diferentes áreas e níveis do conhecimento. É um projecto assumidamente artístico e de design social, contendo a ligação à comunidade e à escola: pessoas aprendem e ensinam umas com as outras pela sua experiência com o mundo, pelos seus conhecimentos adquiridos, vividos. “Urge que designers, não apenas através do seu trabalho, mas também pela sua vivência, exerçam sua cidadania com mais plenitude” (Miyashiro, 2011, pp. 83). Acrescento que urge na educação dos futuros designers que a componente da cidadania seja incorporada no trabalho efectivo e de forma estrutural na formação, que os alunos tenham uma experiência concreta e responsável com o design.



Imagem 4 – Parte da exposição final do material gráfico produzido no TOC.

12 Em entrevista concedida a 21 de Dezembro de 2011;

O design gráfico transforma-se igualmente numa ferramenta poderosa de comunicação, educativa e de união entre as pessoas envolvidas. Surge a invulgar relação que se produz entre os voluntários, alunos e professores/artistas ou designers à volta do artefacto e do que ele quer transmitir. Torna-se um lugar de experimentação e independência na acção de cada um em atenção, ou como primeiro objectivo, o colectivo. “Today, professional design practice involves advanced multi-disciplinary knowledge that presupposes interdisciplinary collaboration and a fundamental change in design education. This knowledge isn’t simply a higher level of professional education and practice. It is a qualitatively different form of professional practice. It is emerging in response to the demands of the information society and the knowledge economy to which it gives rise.” (Friedman, 2012, pp 150)

O PROJECTO RAIZ

Aos alunos finalistas do curso técnico de Design Gráfico, foi dado o desafio de encontrar um problema e tentar uma solução, dentro do tema geral de “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (EDS), segundo a UNESCO. Diogo Machado (imagem 5) sentiu que a troca e transmissão de conhecimentos na comunidade escolar (entre professores, alunos, artistas, designers e técnicos) poderia ser melhorada. Surgiu desta forma a ideia de fazer um projecto que conseguisse unir a comunidade em torno da arte e do design, vistos como um todo. A ideia nasceu quase naturalmente, a partir das experiências tidas ao longo dos 3 anos de formação. Segundo as palavras do Diogo, “professores, alunos e funcionários para mim eram todos iguais, na [escola] Árvore sempre me ensinaram isso, essa



Imagem 5 – Diogo Machado, autor do projecto RAIZ.

ligação, essa forma de estar”¹³. Acresce-se à atitude das relações entre corpos docentes e discentes o que o Diogo entende por conhecimento adquirido. Na sua opinião, o conhecimento mais interessante e cativante pode ser transmitido fora do conteúdo da aula “nem o aluno quer só receber o conteúdo-aula, quer é receber outro que esteja fora”. Prossegue que era mais interessante os poucos minutos de intervalo do que propriamente a aula “por vezes, aqueles 10 minutos (depois da aula acabar) depois de uma



Imagem 6 – Conceito gráfico do identificador do projecto RAIZ.

13 Em entrevista concedida a 21 de Janeiro de 2013;

tarde, davam-me conteúdo e margem de manobra para continuar mais”. A análise do Diogo ao “conteúdo-aula” e “conteúdo-fora da aula” afere uma relação afectiva com o conhecimento e a aquisição de informação. Num ambiente mais descontraído, sem o rigor do planeamento e do tempo a passar, surge um conhecimento tácito, implícito, que perdura e ganha acrescida importância a quem aprende. É quase um *aprender sem dar conta disso*, pelo diálogo e interacção com os outros.

e professores podem realmente fazer no bairro e na cidade. É um espaço amplo para apreciar a aprendizagem baseada na transmissão de conhecimento, sem as barreiras clássicas entre professor (mestre) e aluno (o aprendiz).

A estrutura principal de cada projecto final do curso de design gráfico é testada ao longo dos três anos do curso. É um projecto multidisciplinar onde é lançado um tema-desafio inicial e estruturador escolhido pelo conjunto de professores



Imagem 7 – Conceito gráfico do identificador do projecto RAIZ.

O espaço RAIZ foi então pensado para desenvolver a “produção cultural”, uma forma de trazer uma nova energia às relações dos seus membros. É um espaço de troca cultural através da arte e do design, para a “transmissão de experiência e conhecimento”, um espaço para “fomentar sinergias (...) a alunos com ideias inovadoras e geradoras de efectiva mudança artística e social”, nas palavras do Diogo, no seu relatório final do projecto.

RAIZ foi concebido para ser um espaço físico dentro da escola, bem como, uma plataforma “digital”, um site e uma página no Facebook. Pretende ser uma forma de promover a escola fora dos seus domínios, para divulgar o que alunos

da turma. Os alunos, mediante uma problemática associada à EDS, escolhem o que querem estudar e desenvolver. O grupo de professores transforma-se num grupo de guias e conselheiros do projecto, em fases previamente determinadas, professores e alunos apresentam, discutem e avaliam cada projecto. A metodologia das aulas é uma combinação de metodologia de projecto com didáticas associadas à prática lectiva. (imagem 7)

Todo o projecto é desenvolvido com diferentes professores e alguns convidados (ex-alunos, grupos de teste ou público-alvo, profissionais de áreas específicas, entre outros) que formulam perguntas, fazem apresentações e reflexões,

avaliam, tendo um papel interventor e, por vezes, decisivo. RAIZ levou três meses a ser desenvolvido e finalizado. O tema-desafio lançado à turma foi “30 anos da Escola” a ser tratado dentro do programa EDS. RAIZ começou com a sensação de que a comunidade escolar, que integra alunos, professores e técnicos, estava distante, não tinha um local específico para o desenvolvimento de projectos e conhecimentos fora do currículo escolar. Do problema detectado, o projecto evoluiu para uma solução, a criação de um espaço, não necessariamente físico, mas também uma plataforma digital, e mais importante de tudo, um lugar conceptual de “transmissão e conhecimento”. RAIZ poderia ter uma sala, um site ou uma página no Facebook, mas o mais importante foi a discussão e reflexão que gerou no grupo professores-alunos ao longo do caminho da sua criação.

Da entrevista feita ao Diogo a propósito deste projecto, é interessante ele salientar, com a distância de 6 meses após a sua finalização, a importância de um ensino artístico, não necessariamente feito de técnicas e objectos belos, mas sim, que serve essencialmente para nos pôr a pensar e a interagir com os outros: “o ensino artístico vive de seres pensantes, algo que se transmite e se dá a conhecer, comunica”.¹⁴

RAIZ pode ser então uma exposição ou um livro, é suficientemente flexível para ser transformada ano após ano, enquanto os alunos e professores assim o quiserem. Diogo desenvolveu a sua ideia a partir de duas fontes: o projecto educativo da escola *Árvore*¹⁵ e do conceito de *coworking*. As palavras-chave foram: conhecimento, intercâmbio e transmissão. Daí evoluiu para estudar o significado de “professor” e “aluno”, o papel de cada um deles, estudar as diferentes pedagogias e estratégias, realizou entrevistas, chegou ao conceito de Deleuze e Guattari de *Rizoma*. A fase seguinte foi a de construir o projecto relativo à comunicação e ao design gráfico, a parte prática após a especulação. A abordagem visual foi sendo definida pela pesquisa, onde as palavras-chave deram origem a um identificador e à imagem

14 Em entrevista concedida a 21 de Janeiro de 2013;

15 Mais informação no site da escola, em <http://www.arvore.pt> (último acesso em 31 de Janeiro 2014);

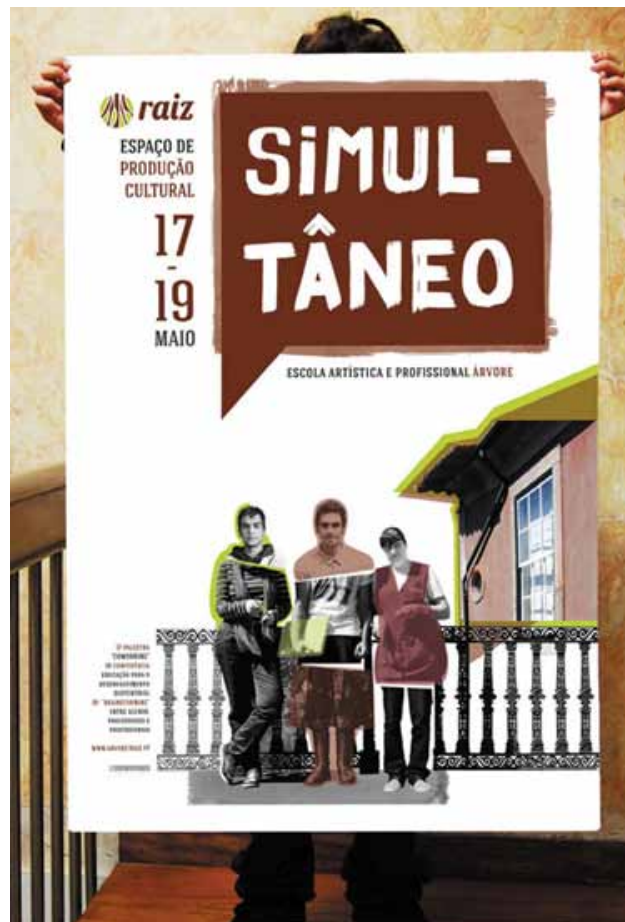


Imagem 8 – Cartaz final do projecto RAIZ.

do cartaz. A construção e conceito da imagem principal do cartaz segue a estrutura de “reconstrução” do elemento humano formado por partes de professores, alunos e técnicos, formando um só. É a representação e tradução gráfica do elemento da reciprocidade e transmissão como solução para o problema inicial.

Todos os outros elementos foram desenvolvidos seguindo a mesma lógica, a construção de um espaço comum com a participação dos vários actores. No final do ano lectivo e dentro das comemorações oficiais dos 30 anos da escola, RAIZ criou uma exposição e um catálogo na Casa Sandeman, vizinha do edifício da escola, no Jardim da Cordoaria. Todos os projectos executados na escola até ao momento que envolviam a comunidade e a relação da escola com outras instituições foram identificados e documentados.

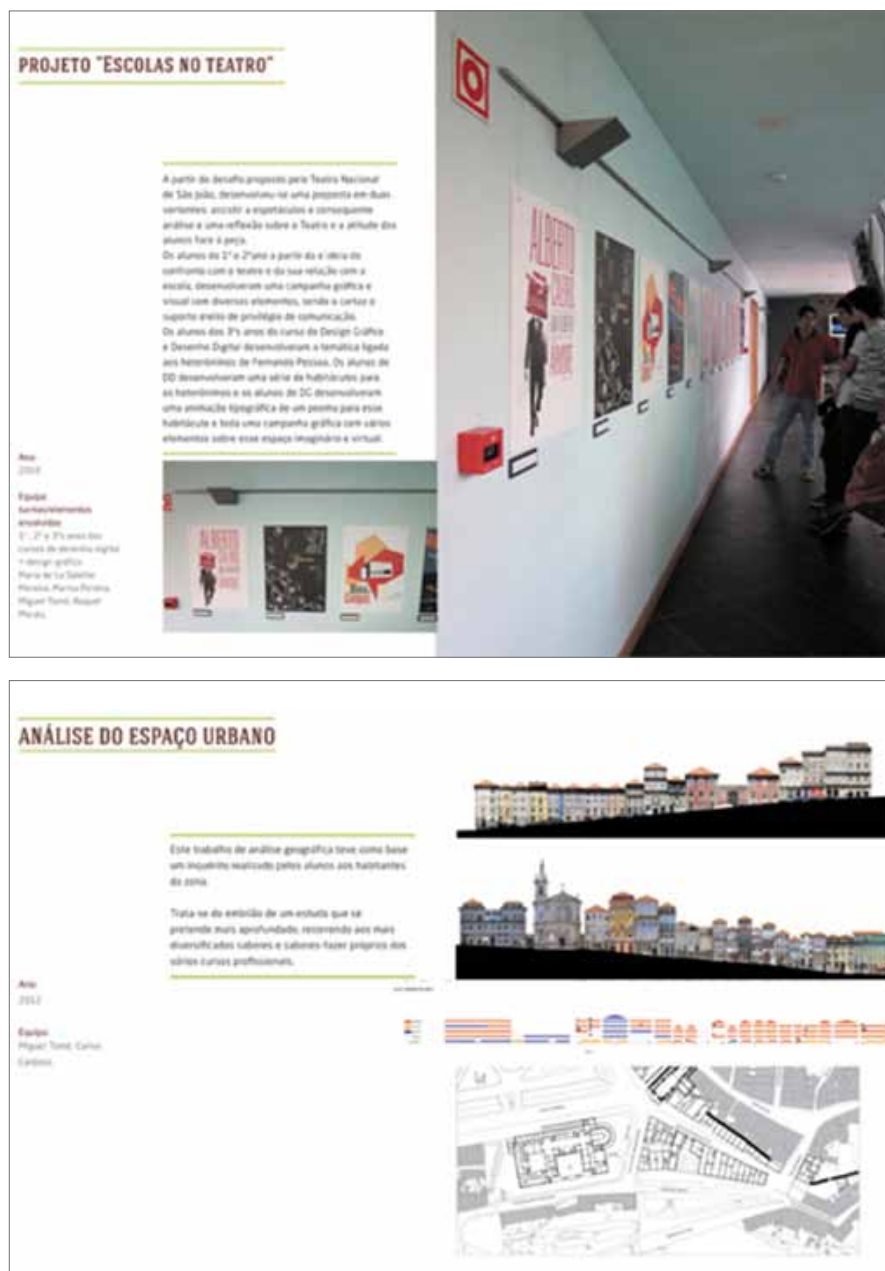


Imagem 9 – Páginas do catálogo da exposição Casa Sandeman.

O projeto RAIZ também exemplifica como o design de comunicação pode ser uma ferramenta poderosa na construção do conhecimento, como os alunos ativamente podem construir e reconstruir conhecimento, das suas experiências no mundo. Como conseguem eles construir a sua identidade como “seres pensantes” que assumem e se identificam. E igualmente como o podem expressar em productos funcionais e próprios da comunicação gráfica. O produto final, que não se assume como o mais

importante da prova, mas sim, foca-se a importância do projecto no processo de construção e criação, e ainda nas relações produzidas neste caminho de aprendizagem. Afinal, aprender é também um processo, não é um produto. O processo de fazer um artefacto é também um caminho de construção e reconstrução do conhecimento, bem como, o processo de construção de significados subjectivos que cria limites emocionais e afectivos numa turma, numa escola e num bairro. RAIZ é um projecto individual para uma comunidade, um espelho de si, uma forma de entender e ordenar o mundo em si mesmo.

A educação em design tem sido vista como um ensino eminentemente prático, baseado em conceitos universais sobre a forma, criados por escolas modernistas, como a Bauhaus ou Ulm, ou movimentos artísticos como De Stijl. Esses conceitos resolveram vários problemas e mostram-se muito úteis para ensinar a composição, a ordem e hierarquia, e compreender a

percepção visual, por exemplo. O que eu posso observar nas minhas aulas é que os alunos podem facilmente resolver os exercícios apresentados e comentar os exemplos mostrados, mas é necessário um enorme esforço para fazê-los trabalhar e aplicar num projecto, onde esses conceitos são obrigatórios. A universalidade dos métodos modernistas não se aplica a questões mais profundas e pessoais, que só podem ser respondidas na nossa rotina diária, pois são questões que normalmente estão relacionados com

questões culturais locais, pertencendo a um determinado legado que nos rodeia e faz parte de nós. Por outro lado, os alunos tendem a resolver melhor os problemas que lhes são particulares, que questionam a sua posição no mundo e a sua individualidade. A universalidade da forma e o rigor das grelhas não conseguem dar uma resposta satisfatória. Também aqui são importantes as questões identitárias e que confere uma certa originalidade ao artefacto. Torna-se mais empolgante produzir e interagir com públicos-alvo que existem e com os quais nos identificamos, do que algo ao nível da simulação, do abstracto e pouco tangível. Se por um lado os alunos precisam dessa resposta do que os envolve a um outro nível, o que podemos observar é uma percepção filtrada pela singularidade da nossa própria cultura e do lugar onde podemos interagir.

O Design gráfico e de comunicação, permite-nos enquanto profissionais criar, inovar, redesenhar, construir, construindo-nos igualmente enquanto pessoas e profissionais, encontramos-nos em permanente mutação, pois o trabalho nunca se repete, não se cria a rotina nem a monotonia inerente, por isso, “permite a satisfação profunda que provém apenas de levar uma ideia a bom termo e ao seu desenvolvimento efectivo” (Papanek, 2007, pp. 9).

Quando se unificam o design gráfico, o ensino profissional, a educação artística e a sustentabilidade social, então temos todo o potencial, enquanto professores, de formar jovens preocupados e interessados em dar o seu contributo enquanto pessoas idóneas e coesas. Ensinar design é, conseqüentemente, um ensinar implicado sobre o que nos rodeia, é a tentativa de explicar e compreender o mundo da informação e da imagem, é dissecar e estruturar em contínuo processo de troca, é sobre valores e conteúdos. É também uma actividade da insatisfação, da resolução de problemas nem sempre com sucesso, feita das tentativas e do percurso, de caminhos percorridos que nem sempre deslumbram a meta, da experiência que falha e faz outra vez, da tentativa-erro, do acaso e da procura.

É na procura do “designer valorizado” de Whitley, que se encerram as questões inerentes à aula de design, para um “ensino valorizado”.

Mais do que formalidade e aspecto dos artefactos produzidos, a aula de design deverá ser uma reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem, uma tomada de consciência sobre o mundo que nos rodeia, uma preocupação da posição individual em relação ao colectivo, não esquecendo um olhar para o passado em termos históricos e tecnológicos de forma a abordar o futuro encarando-o com a naturalidade da aprendizagem de mais uma ferramenta e conceito.

3. POSSIBILIDADE DE RESPOSTA ÀS QUESTÕES INICIAIS

Dos diferentes casos de estudo, podemos retirar alguns caminhos de resposta, algumas possibilidades de caminhada.

Do primeiro caso de estudo – Livro Tipografia em Ambiente Urbano – os alunos, técnicos e professores trabalharam lado-a-lado na construção de um livro único e completamente original. A cooperação e a igualdade provocam uma energia renovadora, ligações afectivas e emocionais que conduzem a uma aprendizagem implícita, para além da matéria abordada. É no trabalho de equipa, na responsabilidade individual perante o grupo que nascem ensinamentos de respeito, igualdade, liberdade e cooperação. Ao mesmo tempo foram abordadas as questões ligadas à construção da imagem, à cópia e plágio, tão constantes numa sociedade digital da informação.

Do segundo caso de estudo – Tecer Outras Coisas – onde uma comunidade sem escolaridade luta por uma dignificação do seu trabalho em conjunto com artistas e estudantes, podemos verificar uma sala de aula num lugar “fora do sítio”. Sem o edifício escola e todas as suas regras e horários, um grupo de alunos conseguiu ouvir, perceber quais as necessidades e problemas, desenvolver um plano de resolução e dar resposta de uma forma autónoma. A sala de aula fora do sítio é o mundo “fora da escola”, uma escola dentro do mundo e não um lugar fora, uma escola que cria laços emocionais para uma aprendizagem com sentido. O lugar da escola, afinal, não deverá ser tão diferente do mundo real fora da escola, afinal o lugar de aprendizagem

pode ser o mundo cá fora, pois a escola cada vez mais se distanciou da realidade prática do dia-a-dia e já não é o lugar exclusivo onde se aprende tudo.

O último caso de estudo – projecto Raiz – a relação com a comunidade que circunda a escola e criar um projecto de união entre alunos, professores, funcionários, técnicos e artistas. Um lugar de diálogo que a escola também o deverá ser. Os alunos tornam-se autores, fazem o seu projecto, desenham o seu percurso, definem as suas metas, repensam sobre a escola onde estiveram 3 anos e o seu futuro. Tornam-se autónomos no fazer, no falhar e experimentar.

A escola deverá ser um espaço de inovação e criatividade. As artes e o design são ferramentas poderosas para se criarem esses espaços, bem como, o desenvolvimento da autonomia do aluno. A autonomia será a “arma” para o futuro. Numa escola profissional, mais do que bons técnicos e preparados para o mundo do trabalho, interessa desenvolver a autonomia e a resolução de problemas, pois serão as únicas ferramentas, que poderemos com toda certeza, hoje prever em relação ao futuro profissional. Enquanto “alunosautores” podem iniciar essas valências e essas ligações.

Os projectos em design são metodológicos, seguem um programa de resolução de problemas definido pelo alunoautor. Tem objectivos concretos e passam pela experimentação de soluções onde criatividade, iniciativa, espontaneidade, imprevisto, o erro e falha acontecem, a resposta na maioria das vezes é uma resposta conceptual e criativa à resolução do problema.

A escola do séc.XXI deverá ser então um espaço de diálogo, de liberdade e de contacto com o mundo, não ser um esconderijo protector. Um lugar onde o aluno escolhe o seu trajecto, define os seus objectivos, sente a necessidade de aprender as ferramentas para concretizar o seu objecto, conforme as suas necessidades. Um lugar de ideias, conceitos, criatividade, imaginação, um lugar de autores e de professores co-autores.

“It does not matter whether the individual ends up becoming a professional artist: the important thing is that the direct experience of art makes the individual.”

Anthony Gormley (Hickman, 2005, pp. 10)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, V. (2009). *O Design em Portugal, um Tempo e um Modo - A institucionalização do Design Português entre 1959 e 1974*. Tese de Doutoramento. Lisboa: FBAUL.
- BRAGA, M. d. (2011). Introdução. In M. d. Braga, *O papel social do design gráfico* (pp. 9-24). São Paulo: Editora Senac.
- CURTIS, M. C. (2011). A dimensão social do design gráfico no construtivismo. In M. d. Braga, *O papel social do design gráfico* (pp. 25-44). São Paulo: Editora Senac.
- DE MORAES, D. (2010). *Metaprojeto, o design do design*. São Paulo: Blucher.
- FLUSSER, V. (2010). *Uma Filosofia do Design*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- FRAGOSO, M. (2012). *Design Gráfico em Portugal, formas e expressões da cultura visual do século XX*. Lisboa: Livros Horizonte.
- FRIEDMAN, K. (1997). Design Science and Design Education. In P. McGrory, *The Challenge of Complexity* (pp. 54-72). Helsinki: University of Art and Design Helsinki UIAH.
- FRIEDMAN, K. (2012). Models of Design: Envisioning a Future Design Education. *Visible Language*, 46, pp. 132-154.
- GARLAND, K. (n.d.). *First Things First*. Acedido em Janeiro 31, 2014, de http://www.kengarland.co.uk/KG%20published%20writing/first%20things%20first/index.html?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter
- HICKMAN, R. (2005). *Why we make Art and why is Taught*. Wiltshire: The Cromwell Press.
- HUERTA, R. (2010). I Like Cities; Do You Like Letters? Introducing Urban Typography in Art Education. *The Author. Journal compilation*, 29 (1), pp. 72-81.
- JULIER, G. (2004). *The Thames & Hudson Dictionary of Design since 1900*. London: The Thames & Hudson.
- MIYASHIRO, R. T. (2011). Com design, além do design: os dois lados de um design gráfico com preocupações sociais. In M. d. Braga, *O Papel Social do Design Gráfico* (pp. 65-86). São Paulo: Editora Senac.
- MORAIS, R. in HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F., & FENDLER, R. (Eds.). (2013). RAIZ, Local interests and global languages. *1st Conference on Arts-Based and Artistic Research: Critical reflections on the intersection of art and research* (pp. 151-156). Barcelona: Universitat de Barcelona - Dipòsit Digital.
- MORAIS, R. (2012). Severance Class displacement for alternative paths of learning in a vocational graphic design course. *11th InSEA European Congress* (p. 45). Lemesos: CySEA.

MORAIS, R., & LOPES, S. (2012). Sobre o livro Tipografia em Ambiente Urbano. A construção de um livro como um caminho alternativo de aprendizagem num curso profissional de design gráfico. *2a Conferência Internacional em Design e Artes Gráficas*. Tomar: ISEC + IPT.

PAPANÉK, V. (2007). *Arquitectura e design. Ecologia e ética*. Lisboa: Edições 70,.

PILLOTO, S. (2008). Arte na educação: aspectos conceituais e metodológicos na contemporaneidade. *Imaginar*, 51, pp. 8-13.

RODRIGUES, F. (2011, Janeiro). Aprendizagem significativa e criatividade. *Revista Imaginar* (n 53), pp. 26-34.

WHITELEY, N. (Outubro 1998). O designer valorizado. *Arcos-design, cultura material e visualidade*, 1, pp. 63-75.