

Dossiê 4

Currículo: espaço de reflexão e poder

DOI: 10.5965/25944630322019096

O DESENHO DE MODA E A EDUCAÇÃO PELO SENSÍVEL: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Fashion drawing and education by the sensitive: analysis of a pedagogical practice

Lucas da Rosa¹

Valdecir Babinski Júnior²

Icléia Silveira³

¹ Doutor em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Puc-Rio (2012). Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina, Udesc (2005), e especialista em Moda: Criação e Produção (2002) pela mesma universidade. Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC (2000). É professor efetivo da Udesc, na qual ministra aulas no bacharelado em moda e no Programa de Pós-Graduação em Design de Vestuário e Moda (PPGModa/Udesc).

E-mail: darosa.lucas@gmail.com | Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1943713096006841>

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Design de Vestuário e Moda (PPGModa) da Universidade do Estado de Santa Catarina, Udesc. Especialista em Marketing pela Universidade de São Paulo (2018). Graduado em moda, com habilitação em design de moda pela Udesc (2014).

E-mail: vj.babinski@gmail.com | Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3236784093903342>

³ Doutora em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Puc-Rio (2011). Mestre em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC (2003), e especialista em Atuação Docente em Nível Superior (1980) pela mesma universidade. Também especialista em Moda pela Universidade do Estado de Santa Catarina, Udesc (1992). Licenciada em Geografia pela UFSC (1976). É professora efetiva da Udesc, na qual ministra aulas no bacharelado em moda e no Programa de Pós-Graduação em Design de Vestuário e Moda (PPGModa/Udesc), programa no qual é coordenadora.

E-mail: icleiasilveira@gmail.com | Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7917562140074797>

Resumo

O presente artigo constitui-se como análise de uma prática pedagógica aplicada na unidade curricular Ilustração de Moda, disciplina do quarto módulo do Curso Técnico subsequente em Produção e Design de Moda, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Jaraguá do Sul. Relata-se a prática realizada a partir de etapas subdivididas nas ações e atividades de: Refletir – coletar, categorizar, caracterizar – e Desmistificar. A metodologia empregada foi pesquisa aplicada, participativa, qualitativa e de campo. A análise da experiência relatada utiliza os fundamentos abordados por diversos teóricos, e quanto à educação pelo sensível, por meio de seis categorias. Infere-se que a prática pedagógica relatada teve assertividade quanto à sensibilização dos estudantes da turma para com o desenho de moda, mas manteve-se em grande parte do tempo no campo da racionalidade e da lógica. Ainda que estas não sejam negadas na educação pelo sensível, a entrada de sensações foi limitada pelo uso de sentidos específicos: visão e audição.

Palavras-Chave: Desenho de Moda. Educação pelo Sensível. Prática Pedagógica.

Abstract

This article is an analysis of a pedagogical practice applied in the course “Illustration of Fashion”, discipline of the fourth module of the subsequent Technical Course in Production and Fashion Design, Federal Institute of Santa Catarina (IFSC), Jaraguá do Sul Campus. It is described the practice performed from steps subdivided into the actions and activities of: Reflect - collect, categorize, characterize - and demystify. The methodology was applied, participatory, qualitative and field research. The analysis of the experience reported uses the foundations addressed by several theorists, and the education by the sensible, through six categories. It is inferred that the pedagogical practice reported was assertive regarding the students’ sensitization of the class to the fashion design, but remained largely in the field of rationality and logic. Although these are not denied in education by the sensitive, the entrance of sensations was limited by the use of specific senses: vision and hearing.

Keywords: Fashion Drawing. Education by the Sensitive. Pedagogical Practice.

1 INTRODUÇÃO

O relato da prática pedagógica abordada é baseado no exercício de Valdecir Babinski Júnior, coautor do presente artigo, enquanto professor substituto do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus de Jaraguá do Sul – Centro. A prática relatada ocorreu no primeiro semestre de seu exercício profissional no IFSC, entre outubro e novembro de 2016.

A disciplina na qual ocorreu a prática faz parte do quarto e último módulo do curso Produção e Design de Moda¹, ofertado como subsequente ao Ensino Médio, com carga horária total de 1.500 horas, sendo o desenho de moda contemplado em todos os módulos. As disciplinas de desenho de moda, da grade curricular, compõem o percurso formativo do estudante, por meio da prática do desenho, conforme prevê o Projeto Pedagógico (CEFET-SC, 2008).

Entretanto, durante a realização de exercícios e atividades, e em outras turmas de módulos diferentes, percebeu-se que as aulas de desenho eram distantes de discussões teóricas: poucos eram os momentos em que havia abertura para debater-se o desenho e raros eram aqueles destinados a refletir sobre assuntos correlatos, o que, conforme Ramos (2014) observa, perfaz a ideia conservadora de aceitação da educação técnica como preparação das classes mais vulneráveis para o ofício do trabalho.

Portanto, justifica-se o presente artigo como contribuição para pensar o ensino técnico sob novas possibilidades e para além dos saberes profissionais. Considera-se, assim, o desenvolvimento do olhar crítico e do pensamento reflexivo que por muito tempo estiveram negados às discussões e às salas de aula do ensino técnico, visto apenas como herdeiro da pedagogia das competências implementada no Brasil, na década de 1990 (RAMOS, 2014).

A metodologia utilizada na pesquisa envolveu a revisão de referências de modo narrativo, com a seleção de autores por afinidade ao tema proposto. A revisão deu-se por escolha randômica e não direcional, não sendo possível caracterizá-la como sistemática. Também não foram contempladas bases de dados específicas.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa é aplicada, participativa, qualitativa e de campo, uma vez que a análise construída parte do relato de uma prática pedagógica realizada em um curso técnico de moda, e o supracitado coautor ser o professor da unidade curricular em questão. Disto decorre a coleta de dados, que teve por base a observação do comportamento dos estudantes.

Vale ressaltar que o artigo foi construído em um processo não concomitante de pesquisa-escrita, beneficiado pela compreensão do fazer docente, advindo das discussões da disciplina de Pedagogia e Ensino de Design e Moda, do Programa de Pós-Graduação em Design de Vestuário e Moda (PPGModa), modalidade profissional, da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

Por fim, a análise a seguir contempla a educação pelo sensível, na perspectiva da experiência humana observada por diversos teóricos e a natureza da sensibilidade e sua implicação sobre o processo de ensino e aprendizagem perfazem, além da análise da prática pedagógica, a fundamentação teórica deste artigo.

¹ Atualmente, o Curso Técnico de Produção e Design de Moda do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Jaraguá do Sul – Centro, encontra-se em fase de extinção. O curso está sendo substituído por um curso superior na mesma área.

2 EDUCAÇÃO PELO SENSÍVEL

O conhecimento sensível tem sido estudado por diversas áreas desde a neurologia, a psiquiatria, a filosofia, a educação, a arte e até, mais recentemente, a administração. Entretanto, ele ainda permanece no espectro do imprevisível e do nunca definitivo, esclarece Pillotto (2007). Isto ocorre dada a natureza da sensibilidade humana: tal conhecimento encontra-se em um eterno ciclo de descoberta, sendo produzido e reproduzido como efeito da complexidade, complementa Duarte-Júnior (1981), pois em seu entendimento, a compreensão do mundo – dada, principalmente, por meio das palavras – só é possível mediante referência àquilo que é sentido, vivido, experienciado. Nessa compreensão, segundo o autor, emergem símbolos de fundo não-lógico, isto é, meramente emocionais. Nesse sentido, o conhecimento sensível, diferentemente do que se pode supor, não nega a racionalidade perante a educação ou em prol, unicamente, do emocional, pois ambos são parte da experiência humana, uma vez que

[...] o conhecimento acontece nos níveis da racionalidade (argumentação/ reflexão) e do sensível (emoção, intuição, percepção, imaginação e criação). Ambos devem ser considerados nos processos de ensino e aprendizagem, pois fazem parte do contexto cotidiano e, sobretudo, da experiência humana (PILLOTTO, 2007, p. 122).

Head (1958) afirma que a experiência humana é passível de ser organizada em padrões persistentes e fatores, dentre os quais, cita: equilíbrio, simetria, proporção, ritmo, graça, economia e eficiência. Já para Pineau (2000), a experiência humana envolve a descoberta e a redescoberta do sentido, não se distinguindo do ato criador, mas sendo alimentada pelas constantes novas compreensões da realidade. Pillotto (2007, p. 122) argumenta que “a compreensão que fazemos da realidade acompanha a imagem que dela fazemos”. Isto implica dizer que a imagem da realidade é dada pelo sentido adotado pelos sujeitos e por eles organizado. Invariavelmente, tal sentido está impregnado de emoção e de sensibilidade e se apresenta, normalmente, ligado a habilidade de visualização.

A construção da imagem da realidade faz-se em relação à imagem da memória do estudante, projetada a partir dos padrões formados pela apreensão dos sentidos, observa Head (1958), apontando para quatro tipos fundamentais de imagem da memória: (i) a própria imagem-memória; (ii) a pós-imagem, um fenômeno puramente fisiológico; (iii) a imagem alucinativa, que advém ou dos sonhos ou de um lapso da consciência completa; e (iv) a imagem eidética, que se forma entre as sensações e as imagens mentais normais. As imagens eidéticas envolvem habilidades visualizadoras que são minimizadas no decorrer da vida do estudante. Isto ocorre na medida em que são adotadas palavras no lugar de imagens, em particular, no campo do pensamento.

Para Alexandroff (2010, p. 21), no caminho do estudante, desde a mais tenra idade, é comum que se incentive a utilização da escrita como código de representação. Porém, pensar por intermédio de palavras pode limitar a percepção da realidade ou circunscrevê-la ao socialmente aceito, em uma “sociedade cuja cultura dominante é a letrada”.

Desse modo, a educação pelo sensível provoca mudanças e altera a percepção da realidade constituída pelos sujeitos da própria educação, professores e estudantes pois,

Educar pelo e para o sensível pode ser um caminho possível para a [nova] educação que se propõe. Mediar conhecimentos, é compreender o ser humano,

comprometer-se com a ética, com a estética, com o conhecimento também sensível, com a vida e com tudo o mais que faz sentido e gera mudanças em produções de sentidos (PILLOTTO, 2007, p. 126).

Há mais de uma década, Pillotto (2007) já sinalizava que apesar da grande produção acadêmica brasileira na área de educação, era comum encontrar, no cotidiano de escolas e universidades, a presença de práticas de ensino e aprendizagem voltadas para a formação de um pensamento linear e fragmentado, disciplinar e disciplinador.

Para Duarte-Júnior (1981), já no começo da década de 1980, era perceptível que a ciência e as disciplinas do conhecimento tradicional, exato e objetivo, haviam se descurado da emoção, deixando a realidade não passível de simbolização matemática marginalizada no caminho da educação. Segundo Pineau (2000), isto deriva da hierarquização das ciências, que baseadas na racionalidade positivista, classificaram, há muito, o conhecimento como real, útil, factível, certo, preciso e organizado – julgando-se senso comum ou qualidade mística aquilo que não compactuasse de tais características.

Head (1958) aponta para a disputa entre a tradição lógico-racionalista e os estudos sobre o pensamento visual enquanto atividade imaginativa. Para o autor, a educação pautada na lógica possui o objetivo de criar experiências inteligíveis ao modo lógico da percepção humana, o que inclui conceitos dogmáticos de caráter e de moralidade. Já a educação imaginativa inclui pressupostos platônicos na busca por instrumentalizar o estudante por meio da consciência sensorial, da qual emergem harmonia, ritmo, beleza e graça.

A educação, se direcionada unicamente para o pensamento lógico, pode produzir estudantes incapazes de fazer uso completo de seu poder de imaginação, assim como pode, também, reduzir o potencial destes de experienciar seu prazer sensorial. A prática educativa que toma a lógica como modelo é produzida pelo ideal pedagógico que se baseia na premissa de que o pensamento lógico ocorre por causa e de acordo com as leis que são próprias à lógica, e que seus resultados concordam com ela (HEAD, 1958).

Em verdade, com exceção das sentenças formais e puras da matemática, Duarte-Júnior (1981) ressalta que toda forma de comunicação do conhecimento, até mesmo a forma acadêmica e científica, está imbuída da sensibilidade e dos sentimentos dos sujeitos que a emitem, em maior ou menor grau, com maior ou menor matiz afetivo e emocional. Corrobora essa assertiva, Pillotto (2007, p. 121), ao afirmar que “também a emoção é elemento fundamental no processo de apreensão de significados e de mediação de sentidos comunicacionais”.

Isto implica dizer, na perspectiva da sala de aula, que a comunicação entre os sujeitos da educação ocorre pautada, consciente ou inconscientemente, na sensibilidade negociada entre professores e estudantes. A comunicação sensível, no entanto, não nega a intelectualidade, como dito anteriormente, apenas acrescenta-lhe e lhe reformula velhas concepções. Pineau (2000) esclarece que tais concepções remontam à organização social da pesquisa intelectual, quando da divisão antiga do conhecimento em sete artes do saber, da divisão universitária criada na Idade Média e da divisão disciplinar moderna. Tais divisões teriam contribuído para o engessamento do conhecimento, validado apenas quando correspondente à lógica, e para a marginalização da sensibilidade.

À parte da pesquisa intelectual, o conhecimento sensível esteve distanciado da investigação sobre o ato criativo global, tendo sido associado tão somente ao universo de

pintores, músicos, atores e artistas plásticos. Professores e estudantes de outras áreas que optam por esse caminho, têm seus processos criativos vistos, não raro, como fora do campo verídico da ciência.

Os processos de criação, nesta perspectiva, estão relacionados à sensibilidade e esta não é privilégio de artistas. É capacidade inerente a todos os seres humanos, mesmo em diferentes graus. Desta forma, é possível entender a criação como uma abertura permanente de entrada de sensações (PILLOTTO, 2007, p. 115).

Para Head (1958), as sensações formam-se como respostas motoras aos estímulos recebidos pelos órgãos sensoriais, em um processo metabólico e psicofísico. Já os sentimentos são advindos do sistema afetivo que controla e orquestra ligações complexas entre percepções sensoriais e sensações individuais. Duarte-Júnior (1981), por sua vez, afirma que as sensações têm origem na ação de sentir, que é global e primitiva, antecedendo a discursividade da linguagem verbal e textual no ato criador. Alexandroff (2010) assegura que a própria linguagem escrita, por sua natureza social e por ser originada, frequentemente, em um processo de reprodução mecânico de ensino e aprendizagem, causa prejuízos ao conhecimento advindo da atividade criadora que a antecede.

O ato criador envolve aspectos de natureza teórica e prática: configura-se a partir da ativação do pensamento, do corpo, do espaço, do movimento e da ação. O ato tem seu início na pura sensibilidade, marcada, por um estado de profunda inquietação e tensão, e que recebe, no decorrer da experiência, contribuições da intuição, da emoção, da criação, da percepção e da própria sensibilidade para com a educação pelo sensível (PILLOTTO, 2007).

Destaca-se a percepção como contribuição para o percurso formativo do estudante. Os sentidos podem ser compreendidos como equipamentos físicos que todo e qualquer organismo dispõe. A experiência humana, em particular, utiliza de cinco sentidos – olfato, visão, paladar, tato e audição – para absorver a percepção da psiquê. A percepção, por sua vez, como ato básico da mente, envolve a ação de um sujeito e de um objeto, externo ou interno ao sujeito, que se constitui, então, como dotado de sensibilidade, dado que utiliza seus sentidos para compreender o objeto. Baseado nesta premissa, observa-se que o estudante não é um refletor passivo: ele é, naturalmente, sensível, pois reage à recepção do conteúdo daquilo que aprende e apreende (HEAD, 1958).

Assim, a educação pelo sensível percorre a formação de estudantes e de professores no processo de ensino e de aprendizagem, por meio dos sentidos e das emoções que não negam a lógica, mas a complementam. A sensibilidade, necessária ao ato criador, pode, então, ser percebida, estimulada e incentivada para que os sujeitos da educação se beneficiem não só do que aprendem cognitivamente, mas, também, do que apreendem por intermédio de seus próprios sentidos. Na próxima seção, será descrita a prática pedagógica utilizada para se analisar a possibilidade de construção de uma experiência na educação pelo sensível.

3 PRÁTICA PEDAGÓGICA

A unidade curricular de Ilustração de Moda, de 40 horas, oferecida na grade-curricular do Curso Técnico Subsequente em Produção e Design de Moda, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Jaraguá do Sul – Centro, foi ministrada no período de 10 de outubro a 28 de novembro de 2016. O cronograma de aulas foi dividido

em 10 encontros, cada qual com tempo médio de 4 horas, no período noturno. No mês de outubro, as aulas ocorreram nos dias 10, 17, 24 e 31 e no mês de novembro nos dias 7, 16, 21, 24, 25 e 28.

Antes do início das aulas, da referida disciplina, em reunião de planejamento pedagógico, com a coordenação do curso, os demais professores e o Núcleo de Apoio Pedagógico do IFSC, foi comunicado que havia uma grande evasão escolar na turma: dos 35 estudantes que ingressaram no primeiro semestre de 2015, apenas 13 estudantes estavam matriculados na disciplina e frequentando o curso. No decorrer do último semestre da turma regular ainda houve uma desistência.

Os 12 estudantes que permaneceram na unidade curricular apresentavam comportamento de desmotivação e timidez ao desenharem. Nas primeiras aulas, eram corriqueiras as desculpas para não desenhar ou apresentar desenhos aos colegas e ao professor. Em algumas conversas informais realizadas com os próprios estudantes da disciplina, foi possível perceber um sentimento de frustração ligado a crença de que desenhar era algo nato e não passível de desenvolvimento, mediante aprimoramento técnico.

Com base nesse cenário, o professor elaborou a prática pedagógica dividida em duas ações, Refletir e Desmistificar. Somente a primeira ação foi subdividida em três atividades: Coletar, Categorizar e Caracterizar. Todas as etapas possuíam objetivos específicos que eram norteados pela intenção de estimular nos estudantes a afeição pelo desenho de moda, bem como de lançar sobre ele um olhar crítico e reflexivo, com o propósito de desconstruir crenças e ideias no sentido de que é necessário ter determinado dom nato ou “divino” para desenhar. As etapas, ações, atividades e objetivos estão sintetizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Prática pedagógica proposta.

Ações e Atividades		Aula	Objetivos específicos
Ação 1	Refletir	3 ^a	Provocar discussões que incentivem um olhar crítico e reflexivo sobre o desenho de moda e o que os estudantes consideram “um bom desenho de moda”
Atividade 1.1	Coletar	3 ^a e 4 ^a	Promover nos estudantes a habilidade de investigação, pesquisa e argumentação. Os mesmos deveriam mostrar seus pontos-de-vista a partir dos “tipos de desenhos” estabelecidos
Atividade 1.2	Categorizar	4 ^a	Provocar a reflexão sobre as ilustrações selecionadas e apresentadas, de modo a se evidenciarem características passíveis de serem agrupadas
Atividade 1.3	Caracterizar	5 ^a	Listar similaridades, averiguar sua ocorrência na amostra selecionada e organizá-la por meio de categorias
Ação 2	Desmistificar	5 ^a e 6 ^a	Desconstruir estereótipos e aspectos místicos sobre a criação de desenhos de moda por meio de exemplos reais da história da moda brasileira

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Conforme o Quadro 1, a primeira ação teve início na terceira aula da disciplina e buscou incentivar os estudantes a uma reflexão sobre o que consideravam “um bom desenho de moda”. A partir de algumas provocativas lançadas em sala de aula, estudantes e professor estabeleceram que a resposta possuía como variável o que os estudantes chamaram de “tipos de desenhos”. Então, na primeira atividade, intitulada Coletar, ficou acordado que os estudantes deveriam procurar e apresentar, na aula seguinte, desenhos que pudessem subsidiar o argumento construído coletivamente. Solicitou-se que os desenhos viessem acompanhados do nome do ilustrador responsável, e que, na medida do possível, fossem apresentados o mínimo de 3 ilustrações. Os “tipos de desenhos” ainda não haviam sido numerados, nem tampouco receberam nomes para defini-los nesse momento.

A atividade de coletar teve como objetivo incentivar a habilidade de pesquisa e de investigação, por parte dos estudantes, uma vez que eles deveriam buscar em sua realidade, por meio de suas experiências de vida ou nas fontes de informações que possuíam acesso, referências para a próxima aula. Também a habilidade de argumentação estava relacionada à atividade, pois os estudantes deveriam elencar referências que corroborassem com o conceito criado pelo grupo: que existem “tipos de desenhos” diferentes.

A expectativa do docente com a atividade foi superada logo no início da quarta aula. Talvez, naquele momento, por não serem obrigados a desenhar, os estudantes se sentiram mais confortáveis e, assim, empenharam esforços e trouxeram para a sala de aula muitos exemplos, apresentando trabalhos de: David Mandeiro, Will Costa, Nuno DaCosta, Danny Roberts, Bruna Volpi, Issa Grimm, Laura Laine, Sofie Nordstrom, Larttes, Natália Madej, Eduardo Santos, Nath Araújo, Felipe do Chá, Natalie Foss, Diana Volonskaya, Curvy Sketches, Leandro Benites, Alessandra de Gregório, Arturo Elena, Milan Zejak, Dirceu Veiga, Erika Iris Simmons, Gracie Ciao, Fayci Taige, Renata Celi, Caroline Kirton, Sabrina Eras, Sofia Bonati, Megan Hess, Kate Wilson, Paul Keng, Kelly Smith, Robert Wagt, David Downton, Hayden Williams, Sara Singh, Holly Nichols, Tom Bagshaw, Fabian Ciraolo, Mateja Kovac, Armand Mehidri, Laura Callaghan, Yuko Shimizo, Hsiao-Ron Cheng, Aaron Rodrigo, Eris Tran, entre outros.

Para a atividade de coletar, alguns estudantes trouxeram para a sala de aula nomes que pesquisaram nas (i) mídias sociais ou plataformas de vídeos, como o Instagram e o Youtube, (ii) na biblioteca da instituição, ou (iii) entre seus familiares e colegas de trabalho. Destaca-se que o perfil do estudante do IFSC, em especial nos cursos técnicos, configura-se como aluno-trabalhador. Portanto, é frequente os mesmos disporem de pouco tempo, em sua jornada cotidiana, para realizarem pesquisas aprofundadas que poderiam contribuir mais no seu processo de aprendizagem. Todas as referências apresentadas em sala de aula foram validadas pelo professor, respeitando-se a experiência de vida de cada estudante e o seu acesso às informações solicitadas.

As discussões que se seguiram no decorrer das aulas contribuíram para a segunda atividade, Categorizar. As referências apresentadas foram então agrupadas por similaridade e os estudantes foram estimulados a dar nomes para cada grupo. Alguns questionamentos foram realizados pelo professor no sentido de incitar a reflexão sobre a atividade: “o que esses desenhos possuem em comum? No que estes outros desenhos se parecem? E estes outros, são similares?”

O objetivo da segunda atividade era o de provocar uma reflexão sobre as ilustrações que foram apresentadas em aula. O objetivo foi complementado pelo desafio de se evidenciarem características passíveis de serem agrupadas. Os estudantes elencaram três diferentes “tipos de desenhos”. O primeiro grupo foi chamado de Figurativo, o segundo de Realista e o terceiro de Abstrato. Como exercício para a aula seguinte, foi acordado que os estudantes trariam elementos para qualificar tais grupos. Ao decorrer do intervalo, entre uma aula e outra, observou-se que os estudantes se reuniram, em alguns momentos, para elaborar o que foi solicitado, demonstrando envolvimento na atividade.

Na quinta aula, a terceira atividade denominada Caracterizar abriu espaço para discussões sobre a distinção entre os grupos de desenhos. O objetivo de tal atividade estava em desenvolver o potencial de organizar uma amostra, intencionalmente, selecionada a partir da percepção dos estudantes. Instigada pelo professor, a turma começou a listar, separadamente, similaridades e dissimilaridades entre as ilustrações de moda coletadas. Em alguns momentos, o professor lançou questionamentos para a turma, com o intuito de provocar reflexões: “se vocês fossem realizar este desenho, por ‘onde’ começariam? Se pudéssemos entrevistar o ilustrador sobre o desenho, o que ele nos contaria sobre seu processo e sobre suas inspirações?”

A aula envolveu todos os estudantes presentes e, por sugestão deles, elencaram-se três características principais para cada grupo: (i) imaginação; (ii) memória e fantasia; e (iii) estilização. Também foi escolhido um ilustrador representante de cada grupo, chamado pelos estudantes de “expoente”. O Quadro 2 apresenta o resultado obtido com a terceira atividade: Caracterizar.

Quadro 2 – “Tipos de desenhos” e suas características segundo a categorização feita pelos estudantes.

Categorias	Figurativo	Realista	Abstrato
Imaginação	Amplo uso da imaginação: desenha-se com base em um look que é imaginado, não necessariamente visto na hora em que se desenha.	Por ser um desenho de aspecto retratista, exige maior nível de descrição da realidade, fazendo-se pouco uso da imaginação.	Faz-se amplo uso da imaginação: geralmente, são combinadas características dos “tipos de desenhos” figurativo e realista.
Memória e Fantasia	Amplo uso da memória e da fantasia: envolve a habilidade de se projetarem imagens mentais. Ainda que não tenha compromisso em transmitir fielmente o produto, preocupa-se em representá-lo de maneira legível, visualmente.	Pouco uso da memória e da fantasia: desenho realizado, em geral, com base em algo que está sendo visto no momento em que se desenha, seja um objeto, uma pessoa ou mesmo uma fotografia. Tem a função de transmitir, de maneira mais fiel possível, a aparência do que se desenha.	Amplo uso da memória e da imaginação: em geral, advém da abstração e da fruição artística nas quais representar o produto de moda, seja ele qual for, não é mais o principal objetivo do desenho. Apresenta maior sensibilidade na transmissão de mensagens ao observador.

Estilização	Desenhos marcadamente estilizados, nos quais podem ocorrer desde desproporções intencionais até a manipulação arbitrária de cores e formas.	Desenhos com estilização comedida, pois apresentam-se próximo ao retrato fotográfico e à captura de um determinado momento ou um dado movimento.	É amplamente estilizado, pois possui determinado aspecto místico, poético, deixando ao observador rastros de uma mensagem visual a ser lida, decifrada.
Expoente	Hayden Williams.	Eris Tran.	Sara Singh.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Segundo consta no Quadro 2, o grupo chamado de Figurativo possuía como características: (i) em geral, desenha-se a partir de um *look* que está em sua imaginação e não necessariamente diante de si; (ii) consistem em desenhos realizados a partir da memória e da fantasia e envolvem a capacidade de projetar imagens mentais; (iii) são desenhos amplamente estilizados, que provocam alterações na proporção do corpo humano, para enfatizar o produto de moda que se deseja evidenciar, seja uma peça de vestuário ou um acessório, por exemplo.

Muitos estudantes citaram o grupo Figurativo como o mais frequentemente encontrado em termos de desenho de moda. Indicaram-se como ilustradores que apresentaram as características supracitadas: Laura Laine, Danny Roberts, Issa Grimm, Sofie Nordstrom, Arturo Elena, Sabrina Eras, Robert Wagt, Megan Hess, Armand Mehidri, Aaron Rodrigo e Leandro Benites. Como principal expoente do grupo, elegeu-se o ilustrador Hayden Williams (Figura 1).

Figura 1 – Ilustração de moda de Hayden Williams



Fonte: Plech (2014).

Para o segundo “tipo de desenho”, que recebeu o nome de Realista, elencaram-se as seguintes características: (i) desenho próximo ao retrato fotográfico e à captura de um determinado momento; (ii) desenho realizado, em geral, com base em algo que está sendo visto no momento em que se desenha, seja um objeto, uma pessoa ou mesmo uma fotografia; (iii) exige maior nível de descrição da realidade, fazendo-se pouco uso da imaginação, da memória e da fantasia. Nesse grupo, figuraram entre os principais nomes: Kelly Smith, Fabian Ciraolo, Tom Bagshaw, Hsiao-Ron Cheng, Paul Keng, Natália Madej, David Mandeiro, Will Costa e Dirceu Veiga. Como expoente para representar o grupo, elegeu-se Eris Tran (Figura 2).

Figura 2 – Ilustração de moda de Eris Tran



Fonte: Tran (2018).

O terceiro e último grupo, chamado de Abstrato, foi caracterizado pelos estudantes como: (i) apresenta uma mistura dos “tipos de desenhos” figurativo e realista; (ii) em geral, advém da abstração e da fruição artística nas quais representar o produto de moda, seja ele qual for, não mais é o principal objetivo do desenho; (iii) possui determinado aspecto místico, poético, deixando ao observador rastros de uma mensagem visual. Os nomes de Sofia Bonati, Nuno DaCosta, Kate Wilson, David Downton e Natalie Foss foram apontados como parte desse grupo que, de acordo com os debates realizados à época da prática relatada, parece despreocupado com as funções usuais do desenho de moda – registrar ideias e comunicar produtos. Sara Singh (Figura 3) foi escolhida como expoente do grupo.

Figura 3 – Ilustração de moda de Sara Singh



Fonte: Singh (2019).

Findada a primeira ação da prática pedagógica e as atividades de Coletar, Categorizar e Caracterizar propostas, deu-se início à segunda ação, com o objetivo de desconstruir o aspecto místico criado sobre o senso comum de que a habilidade para o desenho é proveniente de talento extraordinário ou dom com o qual se nasce, ou não se nasce. Observou-se, empiricamente, que esse pensamento se fez recorrente entre a maioria dos estudantes da disciplina. Também muitos eram os estudantes que acreditavam que, para ser um designer ou um estilista de sucesso, é necessário “saber desenhar”.

Dessa maneira, para desmistificar a ideia de que designers e estilistas também são exímios ilustradores, elencaram-se nomes da moda brasileira que, na visão dos estudantes, atingiram sucesso e notoriedade. Assim, no final da quinta aula, o professor indagou à turma: “quem, para vocês, representa um profissional de sucesso no campo da moda, em nosso país? Quem ‘é referência’ na moda brasileira, para vocês? Em qual ‘tipo de desenho’ podemos imaginar que este profissional se encaixaria? Será que ele desenha?”

Na sexta aula da disciplina, na segunda ação da prática pedagógica, foram apresentados, por meio de *slides*, alguns dos designers e estilistas citados na aula anterior, pelos estudantes, como referências de moda no Brasil. Uma breve biografia acompanhava alguns dos croquis de cada um dos nomes, de modo a apresentar o contexto, o estilo e a história que os envolvia. Entre eles, estavam: Dener (Dener Pamplona de Abreu), Clodovil (Clodovir Hernandes), Ronaldo Éesper, Zuzu Angel (Zuleika Angel Jones), Ronaldo Fraga, Lino Villaventura (Antônio Marques dos Santos Neto), Carlos Miele, Glória

Coelho, Oskar Metsavaht, Alexandre Herchcovitch, Valdemar Lódice, Samuel Cirnansck, Adriana Degreas, Walter Rodrigues, Isabela Capeto, Jum Nakao, Dudu Bertholini, Fause Hatem, Marcelo Sommer, Pedro Lourenço, Reinaldo Lourenço, Vitorino Campos, Emanuelle Junqueira, Sandro Barros, entre outros.

A ação foi seguida de debate intenso sobre o desenho de moda, comparações positivas foram tecidas e reflexões foram expostas pelos estudantes que estavam entusiasmados com as discussões. A prática pedagógica, que totalizou duas ações e três atividades, foi encerrada e seguiu-se o curso da unidade curricular de Ilustração de Moda.

No decorrer das aulas seguintes, os estudantes teceram comentários sobre os “tipos de desenhos” nos quais seus desenhos se encaixavam, defendendo as características de um ou de outro grupo específico e valorizando seu ato criador. Depois de observar que cada ilustrador, designer ou estilista possui um estilo em particular, a maioria dos estudantes da turma passou a não mais esquivar-se da prática do desenho de moda.

A seguir, a prática pedagógica relatada é analisada por meio da educação pelo sensível.

4 ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para a análise da prática pedagógica relatada foram estabelecidas categorias com base na seção 2 deste artigo, que tratou sobre a educação pelo sensível. Com base nos estudos de Head (1958), Pineau (2000), Pillotto (2007) e Alexandroff (2010) foram organizadas as seguintes categorias: (i) Experiência humana; (ii) Imagem da memória; (iii) Lógica e racionalidade; (iv) Comunicação sensível; (v) Ato criador; e (vi) Percepção. Para cada categoria definiu-se uma assertividade, alta, média ou baixa, conforme apresenta o Quadro 3.

Quadro 3 – Análise da prática pedagógica com base na educação pelo sensível.

Categorias analisadas	Autores relacionados	Assertividade
Experiência humana	Head (1958), Pineau (2000), Pillotto (2007)	Alta
Imagem da memória	Head (1958), Alexandroff (2010)	Baixa
Lógica e racionalidade	Head (1958), Duarte-Júnior (1981), Pineau (2000), Pillotto (2007)	Alta
Comunicação sensível	Duarte-Júnior (1981), Pillotto (2007)	Alta
Ato criador	Pillotto (2007)	Baixa
Percepção	Head (1958), Pillotto (2007)	Média

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Conforme se apresenta no Quadro 3, a primeira categoria analisada é a Experiência humana. Nela, acredita-se que a prática pedagógica alcançou alta assertividade, pois fez contribuições para que os estudantes construíssem uma imagem diferente do que pensavam, sobre o desenho de moda. Ao passo que foram conhecendo a forma de desenhar de diferentes ilustradores, designers e estilistas, bem como a biografia de alguns, no decorrer das ações, os estudantes puderam elaborar novas imagens de sua própria realidade e de sua própria história de vida. Isto ocorreu em um processo de comparação, no qual os estudantes eram os sujeitos e os desenhos analisados eram os objetos aprendidos pela cognição e apreendidos pelos sentidos.

No tangente à experiência humana, enquanto formação do conhecimento advindo da racionalidade (argumentação/reflexão) e da sensibilidade (emoção, intuição, percepção, imaginação e criação), conforme exposto por Pillotto (2007), a prática pedagógica tendeu a valorizar mais a razão, ao passo em que foi permeada pela argumentação coletiva dada por “tipos de desenhos” e, também, pela constante reflexão proposta pelo professor aos estudantes sobre o desenho de moda.

Quanto à categoria Imagem da memória, se tomada a perspectiva de que esta é formada pela imagem-memória, pós-imagem, imagem alucinativa e imagem eidética (Head, 1958), julga-se que a prática pedagógica tenha tido baixa assertividade. Isso ocorreu em função de que o emprego de palavras, que predominou durante as ações e as atividades, limitou o pensamento por meio da realidade circunscrita ao socialmente nomeável, o que contribuiu para uma sociedade predominantemente letrada (Alexandroff, 2010). Nesse sentido, nas atividades de Categorizar e Caracterizar, por exemplo, a ampla utilização de palavras para definir os agrupamentos de ilustrações coletadas não oportunizou o uso de imagens eidéticas ou de quaisquer outras manifestações da imagem da memória.

Na categoria da Lógica e racionalidade, acredita-se que a prática pedagógica tenha obtido alta assertividade, pois os estudantes dela fizeram uso para categorizar as ilustrações coletadas, agrupá-las, classificá-las e nomeá-las, conforme os padrões por eles observados. É válido recordar que a educação pelo sensível não nega a racionalidade, apesar de fazer críticas à educação pautada unicamente na lógica. No tangente às disputas entre os campos racional e sensorial, faz-se possível ainda dizer que a prática pouco contribuiu para o prazer sensorial da experiência, senão apenas o fez por intermédio do sentido da visão e da audição.

Na Comunicação sensível, acredita-se que a assertividade da prática pedagógica foi alta. Isto ocorreu em função de que as falas de estudantes e do professor estiveram imbuídas de sentimento e de emoção. Buscou-se sensibilizar a turma para o desenho de moda, por meio da interpretação individual e da argumentação coletiva. A assertividade na mediação de sentidos – visão e audição – realizada com matiz afetivo e emocional foi comprovada quando, ao fim do semestre letivo, o professor da disciplina foi convidado para ser cerimonialista do desfile de final de curso da turma e, também, seu paraninfo.

Sobre o Ato criador, a prática pedagógica teve baixa assertividade em função de que, apesar de ter feito contribuições ao estado inicial de inquietação e tensão, pouco aprofundou-se na entrada de sensações. Os próprios sentidos, que formam as sensações, foram utilizados com parcimônia: paladar, olfato e tato, por exemplo, foram pouco ou nada explorados no decorrer da prática.

Por fim, na categoria Percepção, acredita-se que o desempenho da prática pedagógica foi mediano, pois, apesar de não considerar os estudantes como meros refletores passivos, a instrumentalização diante da relação sujeito e objeto poderia ter utilizado a potencialidade de mais sentidos, o que teria promovido uma abertura maior à sensibilidade humana e menos resguardada à racionalidade e à lógica. Propriamente, ao se desmistificar aspectos da crença no desenho de moda, o que se fez foi tornar a questão inteligível ao conhecimento socialmente aceito e regulamentado por seus códigos verbais e escritos de representação da realidade – isto fez com que a turma de estudantes aprendesse mais teoricamente sobre o desenho de moda, entretanto, aprendesse menos do que poderia com a prática efetiva do fazer o desenho de moda.

5 CONCLUSÃO

A educação pelo sensível manifesta-se na complexidade da sensibilidade humana. Necessária ao ato criador global, a sensibilidade pode ser percebida, estimulada e incentivada pelos sujeitos da educação, em benefício do que se aprende cognitivamente e do que se apreende por intermédio dos sentidos. Isto faz da educação pelo sensível um constante desafio diante do percurso formativo dos estudantes e, também, dos próprios professores.

No caso da prática pedagógica relatada neste artigo, apesar da assertividade significativa, em relação à educação pelo sensível, as contribuições tecidas estiveram mais próximas da racionalidade e da lógica, uma vez que se buscou organizar, classificar, nomear e definir o objeto perante o sujeito. A racionalidade e a lógica não são negadas na educação pelo sensível em detrimento da emoção e das sensações, mas devem complementá-las. O que ocorreu, na prática pedagógica, foi que a teoria se sobressaiu à prática do desenho de moda, o que limitou a entrada de sensações ao uso de sentidos específicos: visão e audição.

Portanto, sugere-se que a educação pelo sensível seja inserida nas disciplinas que envolvem a prática do desenho já nas primeiras fases dos cursos de moda. Se adotada de início, acredita-se que a educação pelo sensível possa fornecer maior apoio à compreensão do desenho de moda, reduzindo o efeito do senso comum sobre a prática e, em uma perspectiva mais ampla, contribuindo para a minimização da evasão escolar.

Recomenda-se, também, que: (i) sejam realizadas pesquisas futuras para averiguação se estudantes sensibilizados tendem, factualmente, a permanecer matriculados por maior tempo em cursos de moda do que aqueles que não tiveram contato com a educação pelo sensível; (ii) novas práticas pedagógicas busquem a estimulação de mais sentidos, para além daqueles usualmente utilizados na compreensão verbal e textual da discursividade da imagem (visão e audição); (iii) seja valorizado o uso de imagens eidéticas como potencializadoras das habilidades de visualização dos estudantes; e que (iv) as análises de práticas pedagógicas, como a descrita neste artigo, sejam elaboradas a partir de percepções do coletivo escolar, incluindo-se estudantes, técnicos e professores, o que pode diminuir, saudavelmente, o impacto do juízo de valor de seus relatores e analistas.

Assim, sugere-se, por fim, que futuras práticas pedagógicas promovam não apenas o pensamento por meio de palavras, nem tampouco foquem unicamente no pensamento por intermédio de imagens, mas, sim, ainda que venha a ser desconfortável e desafiador, que tentem buscar um pensamento mediado pelo desenho de moda.

REFERÊNCIAS

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 18, n. 17, p. 20-41, dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200003. Acesso em: 29 mar. 2018.

CEFET-SC – CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA. **Plano de curso técnico em Produção de Moda**. Jaraguá do Sul: CEFET-SC, 2008.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Editora Cortez Autores Associados, 1981. (Coleção educação contemporânea). Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/65992869/Fundamentos-Esteticos-da-Educacao>. Acesso em: 17 ago. 2018.

HEAD, Herbert Edward. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1958. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luis Filipe S. Teixeira.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. Educação pelo sensível. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 1, n. 2, p.113-127, maio-ago. 2007. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/683/599>. Acesso em: 05 dez. 2018.

PINEAU, Gaston. O sentido do sentido. In: BASARAB, Nicolescu *et al.* **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000. p. 31-56. Tradução de: Judite Vero, Maria F. de Mello e Américo Sommerman.

PLECH, Mim. **Ilustradores incríveis**: Hayden Williams. 2014. Disponível em: <http://mimi-quices.com/ilustradores-haydenwilliams/>. Acesso em: 13 mar. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. O estudo de saberes profissionais na perspectiva etnográfica: contribuições teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p.105-125, out.-dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n4/06.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2018.

SINGH, Sara. **Sara Singh**: Portfolio Four. 2019. Disponível em: <https://www.sarasingh.com/four>. Acesso em: 13 mar. 2019.

TRAN, Eris. **Eris Tran on behance**. 2018. Disponível em: <https://www.behance.net/Eris-Tran>. Acesso em: 13 mar. 2019.

Recebido em: 31/03/2019

Aceito em: 24/04/2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/25944630322019096>