

## **O conhecimento histórico e a formação do designer de moda**

### *Historical knowledge and Fashion Design education*

Profa. Dra. Ana Paula de Campos  
Universidade Anhembi Morumbi, IA-UNICAMP, Brasil  
dcampos.anapaula@gmail.com

Profa. Dra. Luz García Neira  
Universidade Anhembi Morumbi, FCRB-RJ, Brasil  
design.textil@uol.com.br

#### **Resumo**

Este artigo aborda o papel das disciplinas históricas na graduação em Design de Moda a favor de uma atuação profissional com ênfase no projeto, com o objetivo de discutir as práticas convencionais que priorizam a construção de repertório visual. Confronta a tradição da formação às DCN's e, a partir das premissas atuais sobre o papel da História no conhecimento, identifica a possibilidade de se recorrer a essas disciplinas sob uma nova perspectiva.

Palavras-chave: Design de Moda; História; currículo

#### **Abstract**

This paper examines the role of historical disciplines in the Fashion Design education to support a professional performance with emphasis on project, aiming to discuss the conventional practices that prioritize the construction of a visual repertoire. The tradition of this Fashion Design course is confronted with the DCN's, and, from the current premises about the role of History in the knowledge, we identify the possibility to explore these disciplines from a new perspective.

Keywords: Fashion Design; History; curriculum

#### **Introdução ao tema**

Ao pensarmos no papel dos conteúdos históricos no ensino universitário, aqui especialmente de um designer de moda, é natural que estes sejam classificados como muito importantes, às vezes até essenciais. Uma breve análise do projeto pedagógico dos cursos de design e da carga horária atribuída a cada tipo de competência nos currículos da grande maioria das instituições brasileiras refletirá, certamente, o entendimento que a sociedade tem sobre a relevância de determinados conhecimentos para essa formação em suas mais diversas especialidades. Partindo da presença de diferentes disciplinas históricas (da Moda, da Arte, do Design etc.) nos cursos de

Bacharelado em Design de Moda, discute-se aqui, não a sua pertinência ou recorte, mas o papel que podem desempenhar na educação do designer.

Com tal objetivo, primeiramente o texto dedica-se a explicar o panorama no qual os cursos de Moda inseriram tais componentes em seus currículos em função de sua tradição histórica e, também, as adaptações que se fizeram necessárias após terem aderido ao campo do Design. Apresenta, a seguir, os mecanismos reguladores governamentais, pelos quais se esclarece a necessidade de desenvolver esse tipo de habilidade no designer em formação, e aborda questões relativas aos desafios da educação contemporânea, com ênfase na História. Finalmente, partindo desses contextos, o trabalho discute a forma de se inserir quaisquer das disciplinas históricas nesse currículo, considerando a necessidade de formar um profissional apto a estabelecer relações em oposição àquele que detém conteúdos datados, fruto de um repertório ao qual se associa o conhecimento.

### **Antecedentes e pressupostos curriculares<sup>1</sup>**

A formação superior em moda no Brasil data do final dos anos 1980. Brevemente, pode-se afirmar que os primeiros cursos instalados eram bastante próximos ao campo das artes, de onde se originaram muitos projetos pedagógicos e do qual herdou-se parte de sua tradição pedagógica. Ao mesmo tempo, a fim de ressaltar diferenças, nesses cursos a cultura de moda foi bastante enfatizada – com disciplinas dedicadas ao sistema da moda, planejamento de coleções, desenho e ilustração etc. –, diferenciando-se assim da estrutura dos cursos de artes, arquitetura ou design, formações que costumavam atrair àqueles que desejavam atuar profissionalmente naquela área.

A partir de 2002 o panorama mudou substancialmente, pois o ensino universitário em moda passou a ser considerado pelo MEC como um conteúdo curricular específico do design (Malaguti, Neira, Bastian, 2010), o que obrigou os cursos existentes a cumprirem as DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

---

<sup>1</sup> Todos os documentos legais e instruções citadas neste artigo são obtidos no site do MEC – [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). As provas do Enade, bem como demais informações sobre avaliações, são obtidas no site [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br).

do Design, cuja última versão data de 2004. Ainda que, nos últimos anos, esse documento esteja sujeito a muitas críticas oriundas das Instituições de Ensino Superior - IES quando aplicado à formação em moda, é ele que aponta as direções a serem tomadas em seus currículos. Isso porque, são essas mesmas DCN's que subsidiam os processos de avaliação aos quais estão submetidos estudantes, egressos e IES ao longo dos ciclos avaliativos.

O documento conduz à formação de um profissional dedicado ao projeto em design a partir de duas grandes orientações às IES e à sociedade. Primeiramente as DCN rascunham o perfil do profissional *ideal* para depois orientar a seleção do conteúdo dos três grandes grupos de componentes curriculares que proporcionarão o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ou esperadas, dividindo-os em disciplinas básicas, específicas e teórico-práticas. Uma vez que apenas sugerem quais disciplinas seriam essas e, inclusive, admitindo a existência de áreas de atuação específicas, considera-se certa flexibilidade, o que permite às IES adaptarem seus cursos às demandas locais, conforme idealiza o próprio MEC.

No que tange ao perfil do formado e em relação às disciplinas curriculares – com destaque às históricas aqui discutidas –, as DCN definem que o Bacharel em Design deve apropriar-se de um pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, como premissas essenciais à sua atuação profissional. Destaca que há necessidade de *ajustamento histórico*, isto é, pressupõe que o designer deverá estar apto a fazer relações sociais, econômicas e estéticas com o projeto, propondo soluções projetuais condizentes com seu tempo-espaço. Essa intenção é bem definida pelo artigo 4º, item VIII: as competências e habilidades esperadas contemplam a “*visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos socioeconômicos e culturais*”, a fim de revelar consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade.

Sem dúvida, se o perfil do profissional esperado considera necessárias tais competências, essas seriam desenvolvidas por meio de conteúdos necessariamente tratados durante a graduação. Para tal, no artigo 5º, item I, que dispõe sobre os Projetos Pedagógicos, o documento prescreve o “*estudo*

*da história e das teorias do design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado”.*

Combinando o que é sugerido – e que será, posteriormente verificado pelo governo por meio de instrumentos avaliativos como as visitas *in-loco* às IES e a aplicação do Exame Nacional de Desempenho do Estudante - ENADE –, com a tradição do ensino dos conteúdos históricos nos cursos de moda no país, percebe-se que a questão ainda merece atenção no que diz respeito ao entendimento do papel que essas disciplinas desempenham na formação do profissional, em específico, na atividade projetual.

Uma análise dos documentos públicos dos cursos das principais instituições de ensino da cidade de São Paulo faz notar a complexidade do tema. A título de ilustração destacamos que nesses projetos pedagógicos os conteúdos históricos não são abordados de modo homogêneo, nem em termos de componente curricular, nem no sentido da carga horária destinada, que pode variar de um único semestre e disciplina ( $\approx$  40 horas/aula) a seis semestres ( $\approx$  240 horas/aula). Os períodos de recorte também são diferentes, nos marcos *inicial* e *final*, e alguns de seus conteúdos podem migrar para disciplinas associadas a termos como cultura, contemporânea etc. O que se observa, de modo mais ou menos padronizado, são disciplinas nomeadas como História da Moda, do Design e da Arte, sendo comum a adoção de *duas Histórias* no desenho curricular: uma focada na moda e outra no design e/ou à arte, ciências e tecnologia. Independente das disciplinas e recortes adotados, o assunto que merece destaque é a abordagem que lhes é dada, tanto no entendimento da sua *serventia* durante a etapa acadêmica, quanto no seu papel para a futura atuação profissional.

No caso da tradição da formação em moda não há como se negar que o entendimento mais comum é o de dar a tais disciplinas um caráter de construção de repertório, associando à importância de seus conteúdos a criação de um imaginário de conhecimentos gerais do próprio campo e

territórios afins. Esse entendimento foi reforçado pela presença de conhecimentos históricos nos instrumentos avaliativos do campo do design.

O que se observa, entretanto, é que esse enfoque conteudista de períodos e fatos não tem se mostrado imprescindível nem para atender às demandas legais, nem para a prática do projeto. O ENADE, por exemplo, privilegiou nas questões históricas das provas de 2006, 2009 e 2012 a avaliação da competência relacional. Procurou-se verificar em que medida o aluno é capaz de reconhecer o tempo-espaço ao qual uma determinada imagem pertencia, não apenas do ponto de vista estético, mas, sobretudo, quanto ao contexto no qual ela estaria inserida. Pode-se imaginar que essa competência seria suprida por todas as disciplinas históricas, ainda que conteúdos específicos da História da Moda não tomem parte dos assuntos cobrados pelo ENADE.

Outro sentido para as disciplinas históricas, que complementariam o entendimento de seu papel na formação desse profissional, estaria relacionado à necessidade de nutri-lo com informações que subsidiassem a criação artística, especialmente no que tange ao perfil clássico do criador. Em outras palavras, conferindo-lhes um papel instrumentalizador que pode ser associado a um arcabouço de dados, um arquivo que seria acessado no decorrer da prática. Esse segundo aspecto também pode ser reforçado quando se pensa nos desafios da graduação em design e nas questões da interdisciplinaridade que lhe é inerente, contexto que acaba por vezes justificando o fato de se atribuir às disciplinas históricas a função de *referência*. Exemplos desse entendimento decorrem da experiência docente e de trabalhos apresentados em congressos que trazem, não raro, como proposta de interdisciplinaridade a tematização de conteúdos históricos, sua análise visual (forma, volume, textura, modos de representação, etc.) seguida da transposição para novos produtos.

Em ambos os casos a grande questão que surge em termos metodológicos e didáticos é que o propósito da História assenta-se sobre a aquisição de certa forma de conhecimento legitimado que reduz o conteúdo histórico a um mero dicionário de formas visuais, corroborando para a formação de um imaginário onde ela é inspiracional, ou seja, repertório imagético, desprovida de seu

próprio significado histórico e alheia aos seus próprios modos de produção, circulação e consumo. Essa percepção não se limita a *uma* História em particular, trata-se de um procedimento que pode ser encontrado nas Histórias do Design, da Arte e da Moda.

Se o objetivo maior dos cursos de design, incluídos os de moda, debruça-se sobre a preparação de profissionais para o desenvolvimento de projetos que alcancem, na maioria das vezes, a produção industrial, é preciso refletir sobre como a História contribuiria efetivamente nessa formação. Nesse sentido nos parece relevante questionar como se faz a História e para quê esta serve, colocando-a face às questões do projeto e enfatizando-se as abordagens teóricas que a cultura visual e a cultura material recebem na construção de uma narrativa histórica. Busca-se assim atender não só aos conteúdos, mas também a interdisciplinaridade que, nos projetos pedagógicos, vêm tendo sua importância cada vez mais destacada.

### **O mundo transformado e a busca do conhecimento**

Diante das contínuas transformações sociais impostas na contemporaneidade, especialmente no campo da educação, é preciso considerar que algumas verdades merecem ser examinadas com mais cuidado, não para se contestar convicções, mas sim para pensar tanto no alcance de sua validade, bem como na eficiência de sua forma. Isso se aplica ao desenho curricular, mas, principalmente, à seleção de conteúdos e de expectativas para a medida do conhecimento.

Nessa perspectiva, as questões centrais que se colocam ao considerar o ensino em Design de Moda são: até que ponto é preciso, para ser um bom designer, conhecer a História da disciplina e de campos afins, como a História da Arte? E será que o modo como as disciplinas históricas operam nessa formação específica é eficiente?

Bauman (2011) apresenta algumas ideias contundentes para iniciar essa reflexão. Segundo ele, o atual mundo "*líquido moderno*" põe em cheque os elementos invariantes da própria ideia de educação: a durabilidade e a utilidade do conhecimento. Em tempos de elogio à efemeridade, a capacidade de

permanência não é mais vista como valor, já que “o *acúmulo deve ser evitado*” e as coisas devem ser de “*fruição imediata*”. Na educação, suas colocações se aplicam quando levamos em conta que um dado conhecimento não pode se apresentar como de validade atemporal. Segundo o autor, o que ocorre hoje é exatamente o contrário, haja vista a velocidade das descobertas e transformações alavancadas pela Revolução Digital. A ideia de que o conhecimento mais atraente é o válido para aquele instante exige reflexão, por parte dos educadores, tanto para o papel das disciplinas históricas quanto para os processos de ensino-aprendizagem, a fim de não referendarmos esse entendimento.

De modo geral temos, por um lado os interesses contemporâneos demandando da aprendizagem conteúdos elusivos e pragmáticos e, por outro, as disciplinas históricas - dada sua natureza não instrumentalizadora - incapazes de atender a essas intenções. Ainda assim parece haver consenso entre legislação, profissionais e academia quanto a sua relevância. Como explicar esse fato?

Primeiramente podemos repensar na tradição, no caráter conteudista e ilustrativo que ainda reside no entendimento coletivo (professores, alunos, profissionais) dessas disciplinas, que atualmente tem sido substituídas pelo Google, maravilhosa memória do mundo. A constatação desse cenário é sentida no dia-a-dia da prática docente: alunos que recorrem às informações menos confiáveis e às primeiras imagens da internet tem se tornado uma constante. Estão interessados, sobretudo, nos aspectos visuais dos períodos estudados, bem como nas curiosidades e bastidores da História de suas personalidades icônicas, frequentemente estereotipadas e distorcidas pelo imaginário da mídia. Aqui o passado serve apenas como referência para a criação de imagens e imaginários que, pouco a pouco, se distanciam dos contextos originais a maneira das práticas propostas pela pós-modernidade.

Num segundo momento, podemos abordar a ideia do conhecimento histórico como recurso para pensar o futuro. Hobsbaum (1998), nos propõe uma reflexão exatamente sobre essa questão ao perguntar o que poderia a História nos dizer sobre a sociedade contemporânea, ou seja, qual o papel destinado ao estudo do passado nos dias atuais? Qual a função do conhecimento

histórico haja vista as profundas diferenças entre modelos antigos de sociedade e a contemporaneidade? Se desde o Renascimento abandonamos a ideia de que o passado possa servir de modelo para o presente e para o futuro, a História não seria uma estratégia para antever, sinalizar previsões ou esperanças, ou mesmo de aprender as lições do passado, pois não há nenhuma fórmula para identificar as variáveis que operam nas mudanças. O modo como as sociedades vivem e funcionam vem sendo totalmente transformado ao longo dos séculos e, por isso, é mais prudente e adequado entender o estudo da História como uma possibilidade de colocar em perspectiva a complexidade de fatores que contribuem para os processos de transformação social, definindo uma dimensão mais crítica e menos determinista do passado. Como afirma o autor *“a história como inspiração e ideologia tem uma tendência a se tornar um mito de auto justificação”* (Hobsbaum, 1998, p.48).

Ao se observar o abandono de modelos, o mundo em transformações não programadas e a aceleração vertiginosa da vida contemporânea, parece impossível não alterar nosso modo de ver a História e, conseqüentemente, repensar seu papel pedagógico na formação em Design de Moda. Essa realidade mutante também atinge diretamente os aspectos relacionados à própria prática projetual, pois a complexidade de fatores que estão em ação neste cenário se desdobra em múltiplas variáveis a serem analisadas e que interferirão nos processos de desenvolvimento dos produtos.

### **Repensando as disciplinas históricas**

Reiteramos a ideia que *“a história do design é também a história das sociedades: qualquer mudança deve apoiar-se em uma compreensão de como o design afeta os processos das economias modernas e é afetado por eles”* (Forty, 2007, p.14). Assim, a construção de um repertório estético não deveria ser a ênfase da História, mas sim a compreensão da estreita relação entre as diferentes visualidades e os aspectos técnicos e tecnológicos, econômicos e sociais, éticos e morais que estão em ação para sua configuração. Isso não significa diminuir a importância de uma compreensão das transformações estéticas, mas sim de não condená-la reduzindo-a apenas ao seu caráter



estilístico. A prática comum de construir um repertório visual, em tempos de excesso de imagens e tomado de referências e combinações entre todos os períodos da História, acaba por embaralhar e confundir. Trata-se de um palimpsesto de referências que, se apenas tomadas do ponto de vista imagético, não oferecem conteúdos que permitem a compreensão dos contextos de sua produção, reforçando a ideia equivocada de que a criação é um fenômeno autônomo, destacado da realidade, e que depende de fatores e competências intrínsecas ao sujeito dotado de um talento especial. Reforça-se assim a ideia do gênio criativo, mito ultrapassado em termos de arte contemporânea, mas que foi transmutado pelo design e pela moda em celebridade, atendendo a interesses midiáticos intimamente entrelaçados a interesses econômicos.

Esse cenário enfatiza que, para os estudos históricos no campo do design, os conteúdos relativos à cultura visual e material não podem ser desprovidos de uma consciência crítica quanto à própria construção das narrativas, ou seja, as fontes visuais devem ser tratadas como dimensão das dinâmicas sociais (Meneses, 2003). É pela consciência das relações, que comprovam o papel de agente social da cultura visual (e não de cada imagem isoladamente), que o autor trata do assunto, propondo não limitar a História *de* visualidades (como a moda e eventualmente a arte) à História *das* visualidades e, menos ainda, a uma História construída pela observação das visualidades. *“Não se estudam fontes [visuais] para melhor conhecê-las, identificá-las, analisá-las, interpretá-las e compreendê-las, mas elas são identificadas, analisadas, interpretadas e compreendidas para que, daí, se consiga um entendimento maior da sociedade, na sua transformação”* (Meneses, 2003, p.26).

É nesse sentido que é possível despertar o aluno para a compreensão de que as movimentações e transformações sociais são os fatores determinantes de maior impacto na construção de determinada visão de mundo e que delas decorrem as tendências que demandam novas visualidades; ao mesmo tempo, as visualidades, como agentes, podem provocar, incentivar ou inibir comportamentos, ações, percepções. Meneses (2003) relembra que, para que seja História, é necessário que seja História da sociedade e que, História dos artefatos ou de sua produção, *a priori*, não existe. É bem provável que a ênfase

do autor sobre o propósito desse campo disciplinar seja justamente para evitar aquilo que ele diz ser recorrentemente produzido (e nomeado de História), que é a iconografia ou a iconologia. A primeira seria a decodificação da visualidade e a segunda, o seu entendimento como sintoma do mundo. Não seria diferente, portanto, o desafio a enfrentar dentro da graduação em Design de Moda.

Pensando na importância do conhecimento histórico, especialmente do campo das visualidades para a formação em design, corrobora-se na conscientização de *que “o design (assim como qualquer outro campo que produza imagens)<sup>2</sup> está longe de ser uma atividade artística neutra e inofensiva”* (Forty, 2007, p. 12), pois está intimamente relacionada aos processos econômicos, produtivos e sociais, os quais produzimos e dos quais somos uma consequência. Esse entendimento contribui ainda para desmanchar a percepção - tão comum aos aprendizes do campo da moda - de que a História é composta por personagens míticos e eventos singulares frequentemente apresentados como uma sequência de fatos autônomos, dos quais o indivíduo comum está na maioria das vezes alheio. Em outras palavras, ao se evidenciar o caráter processual da História estabelece-se uma analogia com a característica sistêmica do campo do design, pois faz parte de sua natureza o estabelecimento de relações e análise de processos.

Aliás, é nesse sentido que os conteúdos históricos podem ser apropriados pelo projeto em Design de Moda, não só quando o aluno é colocado em situações projetuais fictícias, mas, sobretudo, quando passa a atuar profissionalmente. Isso poderia ser feito em diferentes fases do projeto, e é cabível, inclusive, em muitas metodologias. Podemos estabelecer uma relação bastante direta entre alguns processos cognitivos presentes na atividade do designer (Bezerra, 2008) e o estudo dos conteúdos históricos, especialmente no que diz respeito às competências de mapear conceitos, enxergar as partes e o todo, reconhecer padrões, hierarquizar, analisar e sintetizar.

Interpretação e mensuração de necessidades, coleta de dados, geração de conceitos e de suas representações conforme o contexto, busca de alternativas nas técnicas de representação e tecnologias de produção e, inclusive, a própria

---

<sup>2</sup> Grifo do autores

concepção estética no que tange à atribuição de conceitos intelectuais aos produtos e/ou serviços são etapas da metodologia projetual, recorrentemente destacadas por Baxter (1998), Löbach (2001), Bonsiepe (2012), entre outros.

Um processo criativo ele [o design] é, sem dúvida. A configuração não se dá em um ambiente vazio, onde se brinca livremente com cores, formas e materiais. Cada objeto de design é o resultado de um processo de desenvolvimento, cujo andamento é determinado por condições e decisões – e não é apenas por configuração. Os desenvolvimento socioeconômicos, tecnológicos e especialmente os culturais, mas também os fundamentos históricos e as condições de produção técnica têm papel importante, assim como os fatores ergonômicos ou ecológicos com seus interesses políticos e as exigências artístico-experimentais. Lidar com design significa sempre refletir as condições sob as quais ele foi estabelecido e visualizá-las em seus produtos. (Bürdek, 2006, p. 225)

É possível perceber que uma ênfase nos aspectos estéticos nas disciplinas históricas afasta o aluno da possibilidade – e urgente necessidade - de compreensão dos impactos de sua atuação profissional no mundo, impossibilitando-o de relacionar a criação de produtos e imagens às variáveis presentes na sociedade, sob a forma de determinantes econômicas, tecnológicas e materiais. Soma-se a isso o fato de que a consciência e análise das múltiplas variáveis em jogo nos contextos históricos - ainda que não de aplicação imediata - pode contribuir para a construção e exercício de competências relacionadas ao caráter sistêmico da práxis do design, auxiliando de modo indireto no ensino e atuação profissional. Limitar o estudo das *Histórias*, à natureza de seus produtos, notadamente visuais, reduz o alcance das questões mais substantivas do problema histórico (Meneses, 2003), esse sim essencial à formação e à prática profissional do designer.

### **Referencias Bibliográficas**

BAUMAN, Zigmund. O mundo é inóspito a educação. In *44 Cartas do Mundo Líquido Moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BAXTER, Mike. *Projeto de produto: guia prático para o design de novos produtos*. São Paulo: Blucher, 1998.

- BEZERRA, Charles. *O designer humilde*. São Paulo: Rosari, 2008.
- BONSIEPE, Gui. *Design como prática de projeto*. São Paulo: Blucher, 2012.
- BÜRDEK, Bernhard. *Design: História, teoria e prática do design de produtos*. São Paulo: Edgard Blucher, 2006.
- FORTY, Adrian. *Objetos de desejo*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- HOBBSBAUM, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.
- LOBACH, Bernd. *Design industrial*. São Paulo: Blucher, 2001.
- MENESES, Ulpiano. Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, n. 45, 2003, p. 11-36.
- SOUSA, Cyntia; NEIRA, Luz e BASTIAN, Winnie. *Regulação do ensino do Design de Moda – para quem?* Anais do 9o Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2010.