
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O tema dos Currículos Mínimos de 1969 e 1987 figura em diversas pesquisas, artigos e publicações – tanto de natureza histórica como de natureza pedagógica –, sendo sempre apresentado como um evento que influenciou os objetos de estudo de cada uma dessas pesquisas.

Com o objetivo de levantar como foram apresentados e caracterizados por tais pesquisas, e que relação possuem com os temas de cada uma, são resenhadas a seguir os trabalhos encontrados que comentam sobre o assunto dos currículos mínimos nalgum grau ou recorte. Tal revisão permite situar o entendimento corrente que se faz sobre o tema dos currículos mínimos; como se interpretam suas origens, finalidades, e processos que os constituíram; e qual a relação para cada um dos pesquisadores sobre os assuntos que focam. Busca-se, enfim, dados que permitam entender o grau e a natureza da importância atribuída por esses autores aos Currículos Mínimos, tal que nos auxiliem a compreender o papel histórico que eles tiveram na história do ensino do design no Brasil.

2.1. Bomfim, 1978

A primeira pesquisa conhecida a debruçar–

– se sobre a temática dos currículos mínimos foi o mestrado de Gustavo Amarante Bomfim, iniciado em 1976 e concluído em março de 1978 na Coordenação dos Programas de Pós-Graduação de Engenharia da UFRJ – Coppe/UFRJ. Partin-

do de um ponto de vista pedagógico – e não histórico – dos currículos, sua pesquisa mostrou-se uma importante contribuição ao ensino de Desenho Industrial do período, que terminaria por colocar seu autor no grupo que conceberia o currículo mínimo de desenho industrial de 1987.

Seu mestrado é dividido em cinco partes. A primeira chama-se “A história do Desenho Industrial”, onde descreve alguns eventos e personagens importantes para o design. Segundo Bomfim, “a história do desenho industrial é tratada na maioria dos textos como uma sucessão de nomes, datas e locais como se os fatos históricos fossem elementos independentes entre si” (BOMFIM, 1978, p. 3). Assim, o autor utiliza tal capítulo histórico para introduzir a segunda parte, chamada “O ensino do desenho industrial no Brasil”, para justificar, por exemplo, o currículo esdiano tão baseado no modelo alemão de Ulm. Sobre a Esdi, Bomfim comenta:

Dispensamos aqui a crítica já redundante sobre a similaridade existente entre o currículo da Escola de Ulm e o proposto para a Esdi. [...] O fato dos organizadores do primeiro currículo de desenho industrial em nosso país terem utilizado como base o modelo curricular alemão não chega a constituir nenhuma surpresa. Excetuando algumas poucas experiências americanas e o modelo bauhausiano, já incorporado à experiência de Ulm, pouco restava para auxiliar a formação de um plano para o ensino da atividade do desenho industrial no Brasil. [...]

Por outro lado, seria ingênuo esperar que o desenho industrial surgisse espontaneamente no Brasil, com características próprias. Tal fenômeno, que nada teve de espontâneo, foi possível em alguns países europeus, particularmente na Alemanha, furto da situação econômica, cultural e artística que se desenvolveu a partir da Revolução Industrial e sobretudo no Capitalismo Industrial [...].

No Brasil, a experiência no campo do desenho industrial se limitava a um punhado de acontecimentos mais ou menos dispersos, sem nenhuma expressão no campo industrial. Mais ainda, a indústria brasileira começou tardiamente seu desenvolvimento, dominada pela influência europeia e norte-americana.

Portanto, o surgimento de uma escola e conseqüentemente de um currículo de desenho industrial, não poderia ser resultado de um processo natural, mas de um decreto. Mas nesse sentido o currículo da ESDI estava anos a frente das necessidades e possibilidades da indústria nacional, indústrias que desconhecem, na maio-

ria, até hoje, o sentido da expressão 'desenho industrial'. (BOMFIM, 1978, p. 52)¹.

Sua crítica ao ensino encontra, assim, consequências outras além da impossibilidade de diálogo efetivo com o diminuto parque industrial brasileiro. Por exemplo, um ponto comentado é sobre a relação dos projetos feitos por esses primeiros desenhistas industriais e o gosto do consumidor. Para Bomfim, “o produto criado pelo desenhista industrial brasileiro, na maioria das vezes, pouco diferiu dos este-reótipos estrangeiros, além do ‘Made in Brazil’. A pequena e média indústria foram esquecidas pelo desenho industrial, a pretexto de que um bom projeto deve custar um bom dinheiro” (BOMFIM, 1978, p. 53).

Bomfim entra em seguida na terceira parte de sua dissertação, intitulada “Um modelo para análise do desenho industrial”, que é onde passa a apresentar estruturalmente como compreende o desenho industrial. Apesar de não diretamente relacionado a uma análise do autor sobre o currículo mínimo então em vigor, o interesse dessa discussão reside no fato de que, enquanto membro do grupo que redigiu a proposta levada ao 1º Endi, suas ideias naquele momento teriam grande influência na proposta resultante.

O autor afirma que “a tentativa de entender essa atividade [DI], através de sua definição, parece inútil” e prefere não explicitar uma definição “[...] mesmo porque o máximo que conseguiríamos seria uma nova definição a ser acrescentada numa lista já considerável” (BOMFIM, 1978, p. 60). Prefere abordar a atividade a partir de seu objeto, “isto é, os produtos industrializados” (p. 61), o que já nos dá uma ideia do que o autor considera desenho industrial. Para o autor, o desenho industrial constitui-se um campo influenciado pelas ciências tecnológicas, e as ciências humanas; ao qual resulta um novo campo de ação, que seria relativo ao projeto do produto, na concepção de suas funções práticas e funções estéticas – para as quais difere entre estética inerente (como de um prego, cujas características estéticas residem unicamente na sua função) e estética aderente, que é aquela, projetada além dos aspectos absolutamente funcionais do objeto.

¹ Apesar de no trecho apresentado o autor não comentar sobre o Instituto de Arte Contemporânea – IAC, do Masp, a escola é abordada da seguinte maneira: “a mesma dupla [Lina Bo Bardi e Giancarlo Piretti] inicia um curso de desenho industrial no Museu de Arte de São Paulo, o primeiro curso do gênero no Brasil, e que durou apenas dois anos” (BOMFIM, 1978, p. 30)

Segue a quarta parte do trabalho, intitulada “Critérios para a Prática do Desenho Industrial no Brasil”. Bomfim entende que, para se propor qualquer modelo prático para o contexto industrial brasileiro, é necessário inicialmente entender qual a interação “[...] dessa atividade com o aparelho produtivo e com a sociedade” (BOMFIM, 1978, p. 78). Seu diagnóstico, precedido por uma extensa descrição da história da indústria brasileira, é que:

O desenho industrial, como atividade criativa e ao mesmo tempo voltada para a produção, torna-se instrumento de criação e adaptação de tecnologia. No entanto, ao contrário do que acontece nos países desenvolvidos, criar tecnologia no Brasil não deve significar necessariamente descobrir solução que se igualem àquelas geradas nos países industrializados. Ao contrário, o processo deve se iniciar no aproveitamento da tecnologia existente, adaptando-a à situação particular do Brasil. Inclui-se aí o levantamento e aproveitamento da tecnologia popular, muitas vezes superior em eficiência e simplicidade. Dessas experiências, algumas quase ao nível artesanal ou pré-industrial, muitas são perdidas ou desprezadas por simplesmente não possuírem um rótulo estrangeiro. Não se trata naturalmente de industrializar o artesanato, mas através dele pesquisar possíveis soluções para problemas industriais. (BOMFIM, 1978, p. 104).

É bastante clara a proximidade das ideias de Bomfim sobre o contexto brasileiro das ideias de Aloísio Magalhães nos anos 1970 no que diz respeito a um desenvolvimento próprio e autônomo de técnicas e tecnologias condizentes com nossa história e costumes. No entanto, sua via para chegar a tais ideias é por Victor Papanek e, especialmente, por Gui Bonsiepe, de quem constam diversos textos na bibliografia da dissertação². Por se referenciar em Bonsiepe, Bomfim foca na ideia da necessidade da tecnologia ao desenvolvimento e autonomia nacionais e de inserir o design de fato na industrialização brasileira.

A quinta parte de sua dissertação, intitulada “Proposta para um Currículo de Desenho Industrial”, é o ponto culminante de todas as análises contextuais anteriores. Para a divisão das disciplinas curriculares, Bomfim elege três colunas conceituais: Indústria (ligada à Produção), Produto (ligada ao Projeto) e Homem (liga-

² As obras de Gui Bonsiepe que constam na bibliografia da dissertação são: “Design for Industrialization”, 1975; “Design und die Dritte Welt”, S/D; “Manual del Diseño”, 1970; “Viviseccion del Diseño”, 1972; “Diseño Industrial”, 1975; “Dependencia Tecnológica y Actividad Proyectual”, 1975.

da à Necessidade) (BOMFIM, 1978, p. 119). Tal organização é um encadeamento lógico de seu entendimento do que é projeto:

O processo transformativo que parte de uma situação problemática (necessidade) e chega a uma resposta (produto) é normalmente conhecido, no campo do desenho industrial, com os nomes genéricos de “desenvolvimento de projeto”, “projeto de produto”, etc. Para essas denominações comuns utilizaremos simplesmente o termo “Projeto”. Projeto é, portanto, no contexto deste trabalho, a atividade teórica e prática onde se desenvolve uma solução que poderá responder a uma necessidade. Para a atividade projetual são alocadas as disciplinas que fazem parte do currículo. (BOMFIM, 1978, p. 119).

O processo transformativo que parte de uma situação problemática (necessidade) e chega a uma resposta (produto) é normalmente conhecido, no campo do desenho industrial, com os nomes genéricos de “desenvolvimento de projeto”, “projeto de produto”, etc. Para essas denominações comuns utilizaremos simplesmente o termo “Projeto”. Projeto é, portanto, no contexto deste trabalho, a atividade teórica e prática onde se desenvolve uma solução que poderá responder a uma necessidade. Para a atividade projetual são alocadas as disciplinas que fazem parte do currículo. (BOMFIM, 1978, p. 119).

A proposta de Bomfim foca apenas em matérias que seriam diretamente ligadas ao curso de Desenho Industrial (desenho de produto) existente no CM de 1969, e sua pesquisa não toca nas questões da comunicação visual. A crítica do autor ao currículo de 1969 é sobre o quanto se mostrou vago e, quando comparado aos currículos de fato implementados em dezesseis escolas, de como suas ementas originais eram pouco ou nada aplicadas nos currículos efetivos das escolas. A proposta de Bomfim resulta, assim, mais assertiva, embora ainda bastante aberta para abarcar as idiosincrasias vocacionais de cada curso, tanto em relação a professores quanto a aspectos regionais

2.2. Bomfim, 1997

Em 1997 acontece o Fórum de Dirigentes de Cursos de Desenho Industrial, evento que gera, ao final, uma publicação editada em maio do mesmo ano pela revista Estudos em Design como um número especial de sua série. No volume constam alguns textos que abordam questões curriculares, e dentre eles, um novo texto de Bomfim a respeito do currículo mínimo. Bomfim àquele momento já

havia participado de diversas comissões que trabalharam nessa questão ao longo dos anos 1970 e 1980, até a publicação do novo currículo mínimo em 1987. Em 1994, Bomfim torna-se o representante da área de design na Comissão de Especialistas de Ensino de Artes e do Design — Ceeartes, comissão montada pelo MEC para formulação de estratégias de avaliação e melhoria do ensino superior das artes e do design.

O texto acima referido e assinado por Bomfim intitula-se “Atualidade do Currículo Mínimo de Desenho Industrial: considerações para reflexão”. Após citar diversos trechos da proposta tirada no 1º Endi e aprovada em 1987, Bomfim sintetiza que uma análise dos currículos plenos dos diversos cursos superiores então recentes permitiria identificar seis áreas de campos do conhecimento dos quais o design se beneficiava (BOMFIM, 1997, p. 19): 1. Conhecimentos gerais de filosofia, política, história, comunicação, legislação, ecologia etc.; 2. Conhecimentos relacionados a tecnologias de fabricação de materiais, planejamento, administração, produção e marketing; 3. Conhecimentos de ergonomia, psicologia, sociologia, antropologia, ou seja, que abordam o processo de utilização de objetos; 4. Conhecimentos sobre planejamento e criação da forma, tais como metodologia, teoria da forma, da cor etc.; 5. Conhecimentos sobre representação e linguagem bi/tridimensionais; 6. Conhecimentos instrumentalizados de física, matemática, química etc.

Elencadas tais grandes áreas de conhecimento, o autor começa uma série de considerações sobre o currículo mínimo então em vigor. Postula, já de início, que “diversos indicadores apontam invariavelmente para uma mesma direção: a necessidade da reforma curricular” (BOMFIM, 1997, p. 20). Apesar desse consenso, Bomfim reconhece a falta de clareza para como seguir a partir dele, e lista uma série de perguntas sobre a natureza da profissão e formação do designer.

Uma segunda observação refere-se à idade do currículo mínimo. Bomfim recorda que a versão publicada em 1987 do currículo foi, na verdade, proposta em 1979, ou seja, naquele momento o currículo tinha quase vinte anos de existência. Desde sua concepção, diversas áreas passaram a fazer parte do cotidiano do designer, e elenca como exemplos a informática e a ecologia. Bomfim então questiona:

Considerando que a realidade e suas demandas se alteram continuamente, ao contrário dos saltos discretos que caracterizam as transformações curriculares, como estruturar um currículo mínimo ou outro instrumento que permita flexibilização para alterações futuras? (BOMFIM, 1997, p. 21).

A terceira observação do autor é quanto à natureza compartimentada e artificial do saber no currículo mínimo. Ao elencar matérias e áreas consolidadas como centrais da formação do designer que seriam absorvidas em forma de disciplinas no currículo pleno –, Bomfim entende que tal prática de desmembramento é “antagônica e frontalmente contrária à interdisciplinaridade do Design” (BOMFIM, 1997, p. 21). Como seria uma estrutura curricular que favorecesse tal integração de conhecimentos e não sua dispersão?

A quarta observação seria quanto ao efetivo papel do currículo mínimo nos alegados problemas formativos dos alunos formados. Para o autor, muitos dos problemas não são diretamente relacionados ao currículo mínimo em si, mas sim a outros fatores, que deveriam ser identificados, investigados e levados à discussão.

O quinto e sexto pontos referem-se à organização universitária. O primeiro, refere-se ao sistema de créditos estabelecido em 1968, que teoricamente flexibilizaria a formação do aluno para conhecer outros assuntos de outras instituições, mas na prática é pouco efetivo pela densa grade de disciplinas obrigatórias e encadeadas dos cursos. Bomfim questiona, então, se uma reforma de currículo deveria, na verdade, demandar também uma nova “[...] organização da estrutura universitária mais flexível do que a atual”. O outro ponto diz respeito à maneira de ingresso dos alunos na universidade. Tanto a via de ingresso do vestibular, e a saída apenas pelo diploma, criam certa “mortalidade estudantil”, representada naqueles que ou não conseguem entrar ou não chegam ao final do processo para graduar-se. Bomfim questiona, então, se não haveria outras maneiras de avaliar a entrada e saída dos alunos de graduação sem efetivarem-se cortes tão secos e excludentes.

Por fim, o sétimo ponto refere-se à relação entre ensino e mercado:

Por princípio, a formação de um profissional deve estar em consonância com a demanda do mercado, seja ele caracterizado por empresas privadas, órgão de pesquisa – ou a própria academia. Que tipo de informação sistematizada se dispõe sobre este mercado? Que pesquisas revelam a situação dos egressos dos cursos de desenho industrial? É possível delinear um novo currículo sem o auxílio destes dados? (BOMFIM, 1997, p. 21).

Conquanto tais pontos servissem de provocação às discussões que se seguiriam no fórum, ao mesmo tempo revelam parte do amadurecimento de Bomfim a respeito das questões de ensino inicialmente abordadas em seu mestrado e do processo de participação para redação do currículo mínimo de 1987. Em especial,

destaca-se as limitações que o currículo mínimo trouxe à prática profissional em constante mudança e à apropriada evolução do ensino nesse ínterim.

2.3. Freitas, 1999

Outro trabalho a abordar o tema do currículo mínimo é a tese de doutoramento de Sydney Fernandes de Freitas (1999), também pela Coppe/UFRJ. Sua pesquisa buscou verificar a “influência de tradições acríicas (reprodutivismo, espontaneísmo, pseudo-ativismo, consuetudinário) no ensino/pesquisa de nível superior de Design” (FREITAS, 1999, p. viii). Desta forma, sua visada sobre o currículo mínimo fez-se também sobre questões pedagógicas e ideológico-estruturais. No capítulo 6 de sua tese, “Currículo em Design”, o autor identifica o currículo mínimo como um elemento entre outros que definiram as tradições curriculares nacionais. Dentre estes outros, Freitas elenca a reprodução do ensino ulmiano, o aumento de escolas dos anos 1970 até 1990, a falta de pesquisa para a realização de reformas curriculares etc. (FREITAS, 1999, p. 159–170).

Especificamente sobre o currículo mínimo:

Em resposta aos reclamos por um novo currículo para o Design, formou-se, em 1978, uma comissão de especialistas para estudar e indicar a formatação que um novo currículo teria. Ou seja, sentia-se a necessidade de se projetar um novo currículo para o Design. O que era natural, uma vez que não havia pesquisadores entre os especialistas. Como resultado dos trabalhos, estabeleceu-se, em 1987, o Currículo Mínimo de Desenho Industrial.

O currículo mínimo proposto baseava-se na definição do Desenhista Industrial, como “o profissional que participa de projetos de produtos industriais atuando nas fases de definição de necessidades, concepção e desenvolvimento de projeto, objetivando a adequação destes às necessidades do usuário e às possibilidades de produção” (NIEMEYER, 1995). [...] Dessa forma, o currículo mínimo foi estruturado a partir de matérias consideradas “indispensáveis” à formação de um designer. (FREITAS, 1999, p. 169–170, grifo do autor).

Freitas não comenta a versão do currículo de 1969, e é bastante sucinto em sua apresentação sobre a reforma do currículo iniciada em 1978. Deixa de apontar dados importantes que caracterizam esta fase e conseqüentemente a proposta curricular, como a maneira como a comissão de especialistas se formou no 1º Seminário “Desenho Industrial e Ensino”, sobre o processo de trabalho desta comissão, ou

mesmo a aprovação do currículo em plenária no 1º Encontro Nacional de Desenho Industrial – 1º Endi, em 1979. Mesmo a sua afirmação quanto à ausência de pesquisadores entre os especialistas é incompleta, dada a presença de Bomfim nessa comissão – recém-aprovado em sua pesquisa de mestrado –, além de outros membros³. Observa-se também que a visão apresentada pelo autor sobre os currículos mínimos é bastante parcial e esquemática.

Por outro lado, tais análises não constituem o objeto propriamente dito de sua pesquisa, e serviram principalmente de base para formulação de questões às entrevistas e questionários aplicados em docentes dos cursos de design cariocas. O tema “currículo” foi abordado pelo pesquisador através da pergunta “quais suas críticas ao currículo atual de Design?”, submetido a 97 respondentes. Freitas, então, introduz e analisa as respostas:

A história do currículo de Design tem sido marcada por diversos momentos de discussões e críticas. Se o primeiro modelo tem sido criticado devido a sua importação e implantação acrítica, o segundo modelo, expresso no currículo mínimo, também tem sofrido críticas de não adequação ao ensino de Design no Brasil.

Foi pedido aos professores que expressassem suas críticas ao currículo mínimo atual. Para eles, o atual currículo não está adequadamente adaptado à nossa realidade e os conceitos que norteiam estão defasados; não há integração do desenvolvimento de projeto com as disciplinas relacionadas à tecnologia, à utilização e à comunicação; não está convenientemente estruturado, sendo manipulado de acordo com os interesses dos professores; faltam pesquisas. (FREITAS, 1999, p. 291).

O quadro compilando as respostas assinaladas segue abaixo:

³ Ari Antonio da Rocha concluiu seu doutorado em 1972 pela Fauusp. João Bezerra de Menezes concluiu seu mestrado em 1976 pela Coppe/UFRJ. Olício Carlos Pelosi possui dois mestrados feitos nos Estados Unidos entre 1974 e 1976, sendo um deles um mestrado profissional.

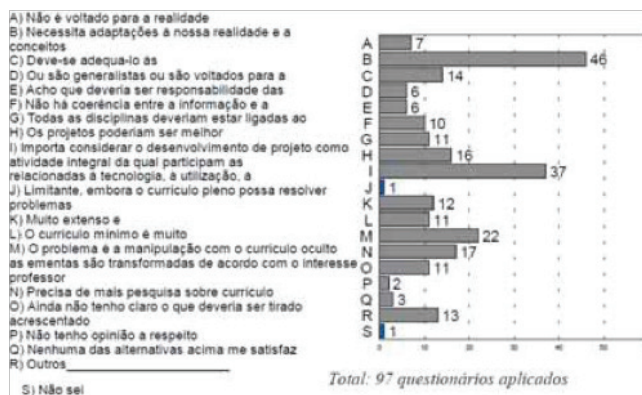


Figura 1: Quadro de respostas para a questão “Quais suas críticas ao currículo atual de Design?”. Fonte: FREITAS, 1999, p. 292.

As versões de sua pesquisa disponibilizadas na internet não constam do questionário completo enviado aos respondentes. No entanto, o pesquisador cedeu gentilmente por e-mail um arquivo digital do mesmo, assim como o conteúdo completo das alternativas enviadas aos respondentes, que se encontram incompletas na versão pública da pesquisa. Reconhece-se que não há no título da questão uma menção explícita ao currículo mínimo como foco da pergunta, mas o respondente poderia intuir tal relação apenas após a leitura de algumas das opções de resposta.

Nas discussões sobre os resultados, Freitas compara as respostas dos questionários às entrevistas que realizou com dirigentes de cursos. O autor considera que, no geral, entendia-se o currículo mínimo de design como muito falho, e que faltavam “[...] informação e pesquisa que contribuam para a atualização e adequação a cada escola e a cada região do país” (FREITAS, 1999, p. 349). Pode-se considerar, assim, que o resumo das respostas ao tema levantadas por Freitas é da inadequação entre o currículo mínimo então em voga aspectos pedagógicos e sociais do design ao final dos anos 1990. Esse resumo, segundo estudo do pesquisador, de alguma maneira refletiria as impressões dos docentes cariocas a respeito do currículo mínimo naquele período.

2.4. Moraes, 2003

O ensaio em duas partes de Anamaria de Moraes, publicado em 2003, tem tom de memória e depoimento. Participante autora protagonizou e participou dos momentos que relata, e oferece uma visão dos encontros, temáticas, abordagens, embaraços e descontinuidades da trajetória das categorias acadêmica e profissional

do desenho industrial desde o início das discussões da segunda versão do currículo mínimo, em 1978, até as primeiras manifestações da pesquisa em design nos anos 1990, com o P&D Design e a pós-graduação em design na PUC Rio.

O ponto principal dos textos é quanto ao desenvolvimento da pesquisa em design no Brasil; e os comentários a respeito dos currículos mínimos fazem-se sob este pano de fundo.

Para a autora, o ponto de partida para o currículo mínimo teria sido o seminário “Desenho Industrial e Ensino”, que “[...] realizou-se nas dependências da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (leia-se Lúcio Grinover) [...], promovido pela ABENGE — Associação Brasileira de Ensino de Engenharia (leia-se Itiro Iida) em convênio com a SESU/MEC” (MORAES, 2003a). No Informe da Abenge de 1978, que trata do seminário, colocou-se a proposta de um “programa para a formação de docentes e pesquisadores de alto nível, a ser realizado em cinco anos (mestres e doutores)” (ABENGE, 1978 apud MORAES, 2003).

Também do referido evento saiu a Comissão de Ensino de Desenho Industrial, que em cinco meses deveria apresentar no 1º Endi uma nova proposta ao currículo mínimo. Moraes, assim como Freitas] (1999), critica o fato dessa comissão ter apenas uma pequena proporção de pesquisadores e titulados, dado que “[...] para uma comissão que objetivava definir as bases para um currículo mínimo, para a implementação da pesquisa e para a implantação de cursos de pós-graduação em Design, a presença de apenas dois Mestres em Engenharia de Produção é no mínimo surpreendente” (MORAES, 2003a).

Sobre a aprovação do currículo mínimo em 1988, Moraes ironiza que naquele momento se reclamasse que “atrapalharia o ensino de design”, enquanto que no ano de escrita dos ensaios as novas Diretrizes do MEC eram recebidas “[...] sem nenhum protesto, mas com aplausos.” (MORAES, 2003a). A autora reitera ao longo do texto sua posição crítica às diretrizes de 2002.

Na segunda parte de seu ensaio, Moraes indica possíveis motivos para essa demora na aprovação dos currículos:

O Currículo de 1988 foi fruto de muito debate no 1 ENDI e levou quase 10 anos engaveta do no MEC – quem recuperou foi o Professor Itiro Iida – porque declarava a necessidade de oficinas e do ensino de projeto, como um processo que necessitava de conhecimento de: materiais; fabricação; teoria da informação; ergonomia; modelos e prototipagem. Na época, em que os cursos de Arte consideravam

mais lucrativo se transformarem em cursos de design, com salas de desenho e cuspe e fiz, ele foi boicotado, justamente por aqueles que não se interessavam pela qualidade do ensino de design. Sua introdução foi uma grande vitória para o ensino de design. Mais ainda, ele nunca foi, como se afirma atualmente, uma restrição a um ensino diferenciado, basta que se comparem os currículos da PUC-Rio, da ESDI/ UERJ, da Faculdade da Cidade e da Faculdade Carioca, em 1995. (MORAES, 2003b).

Sendo o foco do trabalho os aspectos de pesquisa do design, a autora não dedica muito mais espaço a tratar do currículo mínimo, exceto por alguns apontamentos de eventos e datas quando foram comentados (2º e 4º Endi em 1981 e 1985, 1º Encontro de Diretores de Escola de Desenho Industrial em 1984, e o 2º Encontro Nacional de Representantes de Escolas de Desenho Industrial em 1988). Moraes também, como já brevemente apresentado, se mostra abertamente crítica às mudanças propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e ressalta também a importância do currículo mínimo, em especial na sua versão publicada em 1987.

2.5. Dias, 2004

A Dissertação de Maria Regina Álvares Correia Dias (2004) procura investigar, numa perspectiva contemporânea de pedagogia, como se tratam questões de interdisciplinaridade no ensino de projeto de produto nos cursos de design.

Parte de sua pesquisa concentrou-se no estudo de aspectos gerais da ideia de currículo e de currículos inovadores da história do ensino do design no Brasil; e também, aspectos de legislação que regulavam projetos curriculares. Dias analisa brevemente o próprio currículo mínimo de 1987 ao lançar também um olhar histórico sobre o ensino. À época da pesquisa da autora, as Diretrizes Curriculares Nacionais já se tornavam realidade.

Sobre o currículo mínimo publicado em 1969, a autora se resume a citar a resolução do CFE que o instituiu. A seguir, comenta sobre a comissão de especialistas do MEC, formada entre os anos de 1978 e 1979, para atualizar o currículo, “[...] que foi aprovado tardiamente – quase vinte anos depois (sic) de iniciados esses estudos” (DIAS, 2004, p. 56). A comissão referida é, no caso, aquela já citada, que se formou a partir do seminário “Desenho Industrial e Ensino” em 1978.

Após listar as disciplinas do novo currículo mínimo, Dias comenta que “nos anos 90, diversos indicadores apontavam para a necessidade de uma nova reforma curricular e vários eventos e acontecimentos anteciparam e prepararam as bases

para as reformas futuras” (DIAS, 2004, p. 57). Dentre estes eventos, elenca o workshop “O ensino do Design nos anos 90”, organizado pelo Laboratório Brasileiro de Design – LBDI, onde se assinou a “Carta de Canasvieiras”. Também destaca a nomeação da Comissão de Especialistas de Ensino das Artes e do Design – Ceeartes, no ano de 1996, que foi responsável por “quatro Fóruns Nacionais de Avaliação e Reformulação do Ensino Superior das Artes e do Design, que prepararam documentos e diagnósticos sobre o ensino nas áreas” (DIAS, 2004, p. 57).

Dias, então, comenta a respeito das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, cuja finalidade seria “[...] assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes” (DIAS, 2004, p. 57-58). E segue:

O Edital 004/97 e o Modelo de Enquadramento das Propostas de Diretrizes Curriculares possibilitaram um alto nível de participação de amplos segmentos sociais e institucionais. Desse procedimento, advieram, não somente ricas e ponderáveis contribuições da sociedade, das universidades, das faculdades, de organizações profissionais, de organizações docentes e discentes, enfim, da comunidade acadêmica e científica – com a ampla participação dos setores públicos e privados em seminários, fóruns e encontros de debates –, como também resultou na legitimação das propostas do MEC/ SESu, aprovadas. (DIAS, 2004, p. 59).

Tais características ressaltadas por Dias como “alto nível de participação” de diversos grupos, bem como contribuições dos mais diversos agentes para as novas diretrizes, indicam que tais abertura e integração não teriam existido no mesmo grau nos movimentos anteriores para os currículos mínimos.

2.6. Couto, 2008

O livro de Rita Maria de Souza Couto Escritos sobre o ensino de design no Brasil mostra-se um importante relato sobre as mudanças do paradigma das Leis de Diretrizes e Bases da Educação – LDB publicadas em 1961 e 1968, para a nova LDB 9.394/96 que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais como novo modelo de regulamentação do ensino superior. Couto, junto de Gustavo Amarante Bomfim e Carlos Cauduro, coordenaram todo o projeto das diretrizes para o campo do design, que seriam fixadas nos Pareceres CES/CNE 0146/2002, 67/2003 e 0195/2003, e também da Resolução 5, de 2004.

O teor do texto não é prioritariamente histórico, mas, de certa maneira, uma defesa e justificativa de tais modelos de diretrizes baseadas em competências e habi-

lidades, em comparação ao modelo anterior de currículos mínimos. Assim, sobre os currículos mínimos, Couto analisa:

A última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira [...] conferiu ao Conselho Federal de Educação a competência para fixar os currículos dos cursos de graduação brasileiros. Desta medida resultou a obrigatória observância aos denominados “Currículos Mínimos Profissionais” de cada um dos cursos de graduação existentes no país ou que viessem a ser criados a partir desta data [...].

[...] Os Currículos Mínimos, direcionados basicamente ao exercício profissional e presos a estruturas rígidas, conduziram a uma formação superior carente de flexibilidade que, na maioria dos casos, não acompanhou as mudanças sociais, tecnológicas e científicas do processo de desenvolvimento da sociedade. Deste estado de coisas resultou uma crescente defasagem dos graduados em relação ao competente desempenho necessário no contexto pós-acadêmico. (COUTO, 2008, p. 18).

Couto coloca, então, que a base pedagógica dos currículos mínimos estaria na crença de que seriam as disciplinas em si, e seu conteúdo programático, que determinariam o desempenho do formado (COUTO, 2008, p. 18). Essa crença, consequentemente, limitava a criatividade das instituições e a possibilidade de inovação e adequação. Ainda, para a autora todos os problemas conceituais que decorriam do currículo mínimo levaram à flexibilização da regulação do ensino, que só viria com a Constituição Federal de 1988 e com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB 9.394/96).

Feita a introdução geral sobre a ideia de currículo mínimo, Couto passa a descrever na história do design brasileiro como ocorreu a implantação do currículo mínimo de desenho industrial, e quais as consequências que trouxeram ao longo do tempo. A autora localiza no Instituto de Arte Contemporânea – IAC a primeira (embora efêmera) experiência de ensino do desenho industrial no Brasil. A Esdi seria, assim, o marco inicial simbólico do ensino superior de design no Brasil (COUTO, 2008, p. 20-21). A evidente desconexão entre a proposta pedagógica esdiana (baseada na escola de Ulm) levaria a escola a um momento de autocrítica durante o ano de 1968.

Como resultado do processo de reflexão da ESDI, em 1968, foi criado um novo currículo, este finalmente aceito pelo CFE – Conselho Federal de Educação – como o primeiro currículo mínimo para cursos de bacharelado em desenho industrial no país. (COUTO, 2008, p. 23).

Essa colocação foi corrigida por Couto, conforme posto por Carvalho⁴, pois na realidade o currículo esdiano que inspiraria o currículo mínimo de desenho industrial teria sido um dos primeiros currículos da Esdi, e não sua versão revisada em 1968.

Para Couto, o currículo mínimo publicado em 1969 “[...] foi extremamente lacônico na especificação das ‘matérias’ [...], o que permitiu grande liberdade e originalidade aos currículos plenos dos cursos, por um lado, permitiu também a criação de aberrações” (COUTO, 2008, p. 23-24). Couto cita a presença de disciplinas como Folclore Brasileiro, Arquitetura Analítica, Elementos de Máquinas entre outras no rol de aberrações efetivadas.

A heterogeneidade teria levado o CFE em 1978 a criar a já referida comissão de especialistas para gerar um novo currículo.

Desta feita, a comissão, ao contrário da que havia instituído a primeira proposta, bastante aberta, formulou um documento de tal modo específico e fechado, que praticamente não permitia aos cursos respeitar suas próprias vocações nem novas habilitações e ênfases que surgiram em função de demandas de mercado. (COUTO, 2008, p. 24).

O fechamento teria desencadeado a abertura de habilitações e/ou ênfases que não eram previstas na resolução 02 do CFE, conforme constatado no 1º Fórum de Dirigentes de Cursos de Desenho Industrial, em 1997. Couto reafirma, parafraseando Bomfim (BOMFIM, 1997, p. 20), a ideia de que “diversos indicadores apontavam invariavelmente para uma mesma direção: a necessidade de reforma curricular” (COUTO, 2008, p. 26).

Couto prossegue seu texto resumindo parte do artigo de Bomfim já previamente analisado (BOMFIM, 1997) quanto a questões de interdisciplinaridade, maneiras de ingressar no ensino superior, papel do currículo pleno comparado ao currículo mínimo etc.

⁴ “Aqui estamos falando do primeiríssimo currículo da ESDI, datado de suas primeiras turmas e que, se não estou enganada, é o que foi encaminhado em 1967 para a Secretaria do Estado da Guanabara para o reconhecimento do curso em 1970 e que foi objeto de estudo já em 1969 por Comissão junto ao CFE” (COUTO, 2011 apud CARVALHO, 2015, p. 53).

| O CURRÍCULO MÍNIMO | AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS |
|--|--|
| enquanto os Currículos Mínimos se mostravam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional, | as Diretrizes Curriculares Nacionais não se vinculam à diploma e a exercício profissional, pois os diplomas, de acordo com o art. 48 da LDB, constituem-se prova, válida nacionalmente, da formação recebida por seus titulares; |
| enquanto os Currículos Mínimos encerravam a concepção do exercício do profissional, cujo desempenho resultaria especialmente das disciplinas ou matérias profissionalizantes, enfeixadas em uma grade curricular, com os mínimos obrigatórios fixados em uma resolução por curso, | as Diretrizes Curriculares Nacionais concebem a formação de nível superior como um processo contínuo autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas; |
| enquanto os Currículos Mínimos inibiam a inovação e a criatividade das instituições, que não detinham liberdade para reformulações naquilo que estava, por Resolução do CFE, estabelecido nacionalmente como componentes curriculares e até com detalhamento de conteúdos obrigatórios, | as Diretrizes Curriculares Nacionais ensejam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas sociais e do meio e aos avanços científicos e tecnológicos, conferindo-lhes uma maior autonomia na definição dos currículos plenos dos seus cursos; |
| enquanto os Currículos Mínimos muitas vezes atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações, inclusive prevalecendo interesses corporativos responsáveis por obstáculos no ingresso no mercado de trabalho e por desnecessária ampliação ou prorrogação na duração do curso, | as Diretrizes Curriculares Nacionais orientam-se na direção de uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional; |
| enquanto o Currículo Mínimo profissional pretendia, como produto, um profissional “preparado”, | as Diretrizes Curriculares Nacionais pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes; |
| enquanto os Currículos Mínimos, comuns e obrigatórios em diferentes instituições, propuseram-se a mensurar desempenhos profissionais no final do curso, | as Diretrizes Curriculares Nacionais se propõem ser um referencial para a formação de um profissional em permanente preparação, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, apto a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção de conhecimento; |
| enquanto os Currículos Mínimos eram fixados para uma determinada habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada, | as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa. |

Tabela 1: Comparação entre as ideias fundantes do Currículo Mínimo, e das Diretrizes Curriculares Nacionais. Fonte: COUTO, 2008, p. 44-45.

Em resumo, a visão de Couto nessa obra é de evidente crítica tanto ao modelo pedagógico presente na própria ideia de currículo mínimo, quanto a ambas versões de currículos publicadas em 1969 e 1987. Da história de tais momentos, Couto lista os momentos chaves, como a criação da Esdi em 1963, o uso de seu currículo para o currículo mínimo de 1969, a comissão de especialistas de 1978 e a publicação tardia em 1987. Dado que seu texto possui um caráter pedagógico muito mais acentuado que uma descrição histórica dos eventos, é compreensível que dedique mais tempo à análise dos resultados dos currículos, e ao final à comparação de tais resultados às Novas Diretrizes Curriculares dos anos 1990. Mostra-se, assim, bastante importante reproduzir aqui (**Tabela 1**) um quadro comparativo que sintetiza as diferentes visões do que representava a ideia de currículo mínimo no seu período em comparação com as novas diretrizes.

2.7. Carvalho, 2012

A tese de mestrado de Ana Paula Coelho de Carvalho, defendida em 2012 (adaptada e publicada como livro em 2015) buscou investigar as origens do ensino de design em São Paulo (portanto, início dos anos 1960), buscando identificar uma ou mais matrizes conceituais do ensino paulistano de design. A autora analisa as escolas da Fauusp, Faap e o Instituto Presbiteriano Mackenzie, nas suas diversas fases.

As considerações finais da pesquisadora informam um grande envolvimento da academia – e não apenas de grupos profissionais – nas fundações e continuidade das escolas. Os agentes profissionais, por seu lado, formavam uma rede e relações de amizade e profissionais com “muitas ramificações e em diferentes direções, que compartilhava intenções semelhantes: a busca pela definição e constituição deste campo” (CARVALHO, 2012, p. 269). Observou-se também que os currículos das escolas diferiam-se nas nomenclaturas das disciplinas: enquanto na Faap a nomenclatura derivou do curso de artes plásticas, no Mackenzie os títulos correspondiam à própria nomenclatura dada pelo currículo mínimo de 1969; e a Fauusp, como escola de arquitetura, pautava-se por outros critérios para isso.

Especificamente sobre os currículos mínimos, Carvalho dedica parte de sua introdução ao assunto. Pelo período tratado em sua pesquisa, a autora refere-se especificamente ao currículo mínimo de 1969. Sobre a origem esdiana do currículo mínimo de desenho industrial, Carvalho coloca:

[...] a grade curricular ativa no ano de 1966 na ESDI encontrava-se com sua estrutura completa, e no ano seguinte foi encaminhada para a Secretaria do Estado da Guanabara para o reconhecimento dos cursos, o que aconteceu em 1970. Esta mesma grade torna-se objeto de estudo, já em 1968, por uma comissão organizada pelo Conselho Federal de Educação – CFE, que a adota como referência para organizar o primeiro Currículo Mínimo para os cursos de Desenho Industrial e Comunicação Visual, no ano de 1969. (CARVALHO, 2012, p. 38).

Carvalho comenta, então, os questionamentos levantados em torno do valor do currículo mínimo e sua inflexibilidade para uma integração interdisciplinar do conhecimento. O próprio sistema de créditos colocado pela reforma de 1968 fragmentou ainda mais, segundo a autora, tal integração. O grande número de disciplinas obrigatórias e de pré-requisitos dificultaram mais ainda essa abertura.

Sua narrativa continua sobre a fixação pelo CFE do currículo mínimo de 1969. Após sua publicação, no início dos anos 1970, são diversos os cursos abertos ao longo dos anos seguintes. Com isso, segundo Carvalho, o MEC convida, em 1978, um grupo de profissionais e professores para elaborar uma nova versão do currículo mínimo. Também no mesmo ano, no seminário promovido pela Abenge, formou-se outro grupo que elaboraria uma nova proposta de currículo, ratificada e enviada às instâncias governamentais após o 1º ENDI (CARVALHO, 2012, p. 44).

Sobre a minuta retirada no evento, Carvalho pondera a importância de tal marco, “[...] por ser fruto da decisão de um Fórum da categoria no qual todas as instituições de ensino e profissionais chegaram a um consenso para o campo do ensino e que, em 1987, torna-se oficial pelo governo federal” (CARVALHO, 2012, p. 45).

2.8. Braga, 2016

O livro *ABDI e APDINS-RJ* é versão revista da tese de doutoramento de Marcos da Costa Braga. O autor buscou investigar, dentro da história social do campo do design, a organização profissional dos desenhistas industriais na constituição do campo profissional no Brasil e o papel que as associações ABDI e Apdins-RJ tiveram nesse processo.

Algumas considerações feitas por Braga, de interesse à presente pesquisa, dizem respeito ao envolvimento de tais grupos e seus membros no ensino do desenho industrial com suas ideias para a consolidação profissional do desenhista indus-

trial. Tais ideias, conforme argumenta o autor, influenciaram tanto na criação de cursos superiores, quanto no envolvimento de tais grupos em eventos de classe acontecidos ao longo dos anos 1960 até os anos 1980, e também em diversas ações políticas afirmativas encabeçadas pelos mesmos, dentre elas os projetos de regulamentação da profissão e também os próprios currículos mínimos.

Um primeiro ponto envolve as diferenças entre a ABDI e a Apdins-RJ relativas ao nascimento e descontinuidade de ambas, pois tais diferenças representam também aspectos relevantes do momento dos próprios marcos documentais dos currículos mínimos, que também acontecem nos dois diferentes momentos. O currículo mínimo de 1969 é publicado durante a vigência da ABDI; as discussões da atualização acontecem na mesma época que o nascimento da Apdins-RJ em 1978; e finalmente a publicação da nova lei em 1987, já num período de desarticulação da associação carioca.

Embora a finalidade da ABDI tenha sido, desde o princípio, primariamente cultural, Braga reconhece que a associação “[...] atuou, na prática, como uma associação profissional ao incluir em suas atividades discussões sobre as relações de trabalho dos designers” (BRAGA, 2016, p. 316). A associação principiou fóruns de diálogo entre profissionais, docentes e clientes⁵, que propiciaram um ambiente para se “discutir, conceituar e divulgar design” (BRAGA, 2019, p. 316).

Tal atuação difere, ao final, do modelo que inspirou o nascimento da Apdins-RJ, de um processo de “sindicalização” profissional nos anos 1970. A associação carioca restringiu seus associados apenas a profissionais com nível superior em design, e excluiu de seu quadro também a pessoa jurídica.

Entre uma associação cultural como a ABDI e outra de finalidade pré-sindical como a Apdins-RJ há uma diferença não só conceitual, mas de ação estratégica. Não é à toa que uma das “bandeiras” da Apdins-RJ tenha sido a regulamentação da profissão. Segundo Braga,

A APDINS-RJ se posicionou e procurou preservar a formação do desenhista industrial como de nível superior e em cursos específicos de Design. Buscaram, assim, consolidar a independência do design em relação à arquitetura, à engenharia e à publicidade, e a distinção com outras profissões de desenho com atribuições técnicas e de nível médio. Desse modo, pretendiam fazer valer o investimento na aquisição do capital cultural, obtido na graduação, e consolidar a

⁵ A ABDI possuía um modelo associativo para pessoas jurídicas utilizado por alguns industriais.

identidade social via definição da identidade profissional. (BRAGA, 2016, p. 317).

Enquanto a Apdins-RJ se consolidava em 1978 – que apesar de estadual, nasce com metas de impacto nacional, com projetos como da regulamentação e a revisão do currículo mínimo –, a ABDI nesse mesmo ano realizava assembleias para tentar formar uma chapa sucessora, que terminou por resultar numa Diretoria Provisória, cujo mandato dura até 1980, quando decide-se cessar a tentativa de novas chapas, e para de funcionar a associação (BRAGA, 2016, p. 141-142).

Para a Apdins-RJ, Braga observa que houve certa recorrência de nomes nas diretorias da associação, em geral ligados à Esdi. Por um lado, tais recorrências, trouxeram, segundo sua análise, problemas de representatividade e de envolvimento de associados ao longo do tempo, em especial nos anos 1980 (p. 318-319). Por outro, fez com que as ideias que “[...] foram desenvolvidas na escola pioneira, nos anos 1970” estivessem presentes também na associação (BRAGA, 2016, p. 317). Seriam essas as ideias que determinaram as primeiras ações de fundação, dentre elas o currículo mínimo.

Ao longo da presente pesquisa, mais de uma vez esses pontos serão retomados, pois servem de contexto e motivação a diversos dos eventos a serem narrados.

Quanto ao tema do currículo mínimo em si, o trabalho de Braga o aborda em alguns momentos. Para sua versão publicada em 1969, Braga reconhece que este referenciou-se no currículo esdiano anterior à assembleia geral de 1968 (BRAGA, 2016, p. 73), e que a própria Fauusp em 1972 teria se movido em direção a adequar-se a essa versão do currículo mínimo, pelo entendimento de que a regulamentação da profissão ocorreria, e seria um requisito levado em conta para que a escola pudesse incluir tal profissão entre seus formados (BRAGA, 2016, p. 48).

Braga entende que, por conta de tal inspiração do currículo mínimo de 1969, “[...] os cursos de Desenho Industrial dos anos 1970 tiveram maior influência do currículo da ESDI, pois ele foi usado como referência pelo Conselho Federal de Educação” (BRAGA, 2016, p. 52).

Para o currículo mínimo publicado em 1987, Braga identifica o início de seu processo como anterior à fundação da Apdins-RJ:

Em 1978, já funcionavam cerca de 17 cursos de Desenho Industrial no país, in-

cluindo-se aí alguns em universidades federais. Percebendo a necessidade de se atualizar os currículos desses cursos, o Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura, DAU/MEC, “convidou, em abril de 1978, um grupo de profissionais e professores que redigiu uma proposta inicial de currículo, a qual foi posteriormente apreciada por todas as instituições de desenho industrial”

Assim que é fundada a APDINS-RJ, a Diretoria eleita promove, no dia 06 de junho de 1978, na PUC-Rio, um debate entre alguns profissionais que participaram, junto ao MEC, da elaboração da proposta mencionada e os professores das três escolas da cidade do Rio de Janeiro e da COPPE/UFRJ. O objetivo era formar um grupo de trabalho de docentes e alunos para enviar sugestões sobre o currículo ao MEC. (BRAGA, 2016, p. 317).

A narrativa prossegue com o Seminário “Desenho Industrial e Ensino”, para o qual a Apdins-RJ preparou um documento, onde propõe a criação de uma comissão de ensino de desenho industrial. Do grupo formado do seminário que redigiria uma proposta de currículo mínimo até o 1º Endi, Braga ressalta a maioria carioca entre os membros, e também elenca as diretrizes tiradas do evento para a redação do currículo: “ênfase prioritariamente tecnológico, ciclo básico e bifurcação nas duas habilitações de desenho de produto e programação visual” (BRAGA, 2019, p. 159-160). Ainda sobre este momento, o autor chama a atenção para o fato de que,

[...] a minuta de resolução sobre o currículo mínimo, mesmo apoiada pelas instituições de ensino presentes ao 1º ENDI, foi encaminhada à [SESu/MEC] pelas três associações profissionais promotoras do Encontro na UERJ em conjunto com o coordenador da comissão especial, o professor Gustavo Amarante Bomfim. Não há assinatura de representantes ou dirigentes das instituições de ensino. O que, por um lado, demonstra a liderança das associações profissionais na organização de debates e ações sobre as principais questões colocadas [...]. Por outro, temos de considerar que muitos dos articuladores e dirigentes das associações profissionais daquela época exerciam também atividade docente. (BRAGA, 2016, p. 162).

Sobre a publicação do currículo mínimo em 1987, o autor a relaciona com o aumento do número de docentes sendo contratados pelas escolas. Braga não faz

•• *Os currículos mínimos de desenho industrial de 1969 e 1986*

considerações sobre o motivo desse intervalo de quase dez anos para a publicação do currículo, em especial porque, como veremos adiante no capítulo 4, tal momento pouco envolve as associações em si, mas outros agentes do campo.