

INVESTIGAÇÃO E ENSINO EM DESIGN E MÚSICA

*Research and the Teaching
in Design and Music*



EDITORS

Daniel Raposo
João Neves
Francisco Pinho
José Silva

FICHA TÉCNICA

**Investigação e Ensino
em Design e Música
/ Research and the teaching
in Design and Music**

**Editora
/ Publisher**

Edições IPCB
Instituto Politécnico de Castelo Branco
Av. Pedro Álvares Cabral nº 12
6000-084 Castelo Branco, Portugal
www.ipcb.pt

**Coordenação Científica
/ Scientific Coordination**

Daniel Raposo
João Neves
José Silva
Francisco Pinho

**Direção Editorial
/ Publishind Management**

Daniel Raposo
João Neves
José Silva
Francisco Pinho

**Tradução dos artigos
/ Papers translation**

The authors

**Design da Capa
/ Cover Design**

Daniel Raposo, Ana Carvalho
Mestrado em Design Gráfico

**Design e paginação
/ Design and Desktop Publishing**

Ana Carvalho, Bruno Rodrigues
Mestrado em Design Gráfico

**Impressão e acabamento
/ Print and Finishing**

IPCB Graphic Services

ISBN

978 - 989 - 8196 - 63 - 7
2017

**Tiragem
/ Print run**

Em linha / Online

© 2017 do texto: os seus autores
/ The authors

© 2017 das imagens: os seus autores
/ The authors

Todos os direitos reservados.

Salvo o previsto na lei, não é permitida a reprodução total ou parcial deste livro que ultrapasse o permitido pelo Código de Direito de Autor, como a sua recom-pilação em sistema informático, nem a sua transformação por meios electróni-cos, mecânicos, por fotocópias, por re-gisto ou por outros métodos presentes ou futuros, mediante qualquer meio para usos lucrativos ou privados, sem a auto-rização dos titulares do copyright e do autor que detêm a propriedade intelec-tual da obra.

All rights reserved.

Except as provided by law, it is not al-lowed total or partial reproduction of this book that exceeds what is permit-ted by the Copyright Code, both re-compilation in a computer system or its transformation by electronic, mechani-cal, by photocopying, recording or by by other methods present or future, by any means for profitable or private purpos-es, without permission of the owners of copyright and author who holds the in-tellectual property of the work.

ÍNDICE

Secção/Section I : Design e Educação/Design and Education 14

Capítulo/Chapter 1: Framing Design Education Within The Contemporary Paradigm 15

Capítulo/Chapter 2: Making is Thinking – Learning and Experimenting Through Tangible Prototyping of Letters 25

Capítulo/Chapter 3: Ensino do Design de Informação – Contributos para uma Definição de Competências Essenciais 33

Capítulo/Chapter 4: Colaboração e Criatividade no 1º CEB – Estudo de Caso na Escola Básica Fernando José dos Santos 39

Capítulo/Chapter 5: Práticas Projectuais Criativas no Ensino do Design 45

Capítulo/Chapter 6: Investigación en Artes Visuales: deseo, búsqueda, apropiación e interdisciplinariedad – El caso de los laboratorios de Investigación-Creación. Propuesta pedagógica para la agencia de las artes visuales en Antioquia, Colombia 51

Capítulo/Chapter 7: Thinkering – Problemas Deseados en Entornos Colaborativos de Aprendizaje 60

Capítulo/Chapter 8: Are We Ready? – O Ensino do Design na Era da Experiência Digital 67

Capítulo/Chapter 9: A Experiência Pedagógica de Projeto na Licenciatura de Design Gráfico da Escola Superior de Design do IPCA 73

Secção/Section II : Design e Comunicação/Design and Communication 80

Capítulo/Chapter 10: Identidade Gráfica dos Primeiros Tratados Musicais Impressos em Portugal 81

Capítulo/Chapter 11: Marcas Glocas – O Global com Estratégia Local 87

Capítulo/Chapter 12: Place Branding para Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade 97

Capítulo/Chapter 13: The Brand as the Interface between Business and Stakeholders – Different Perspectives on Brand Architecture 105

Capítulo/Chapter 14: Símbolos Gráficos para Informação Pública – Conceitos e Vocabulários para Uso Técnico 115

Capítulo/Chapter 15: Colortranslation – Comunicação dos Dados de Cor entre Designers e Produtores 129

Capítulo/Chapter 16: Marca Mutante, Dinâmica e Viva – A Metamorfose na Identidade Visual da Rádio Manobras 135

Capítulo/Chapter 17: Metáforas para Descubrir Cubiertas – Una Muestra de Investigación Creativa para Ver "Más Allá" 141

Capítulo/Chapter 18: Narrativas Interativas em Web – Noções e Antecedentes 149

Capítulo/Chapter 19: Persona Diagnostic, a Mosaic Approach: Diagnostic Learning Module in Mobile App Design	157
Capítulo/Chapter 20: A Potencialidade das Aplicações de Turismo para Smartphones	163
Capítulo/Chapter 21: O Storyboard – O Pensamento-Desenho no Processo da Imagem Animada	173
Capítulo/Chapter 22: Economia Criativa, Criatividade e Design – A Pesquisa Blue Sky para o Processo Intuitivo em Projetos de Design	179
Capítulo/Chapter 23: Investigação de Base Prática em Design Gráfico	189
Capítulo/Chapter 24: Unidades de Investigação em Design em Portugal, Visão Estratégica e Expectativas	197
Capítulo/Chapter 25: A Naturalidade do Absurdo – Análises de Cartazes com Objetos Híbridos	207
Capítulo/Chapter 26: Podemos Sempre Fazer Melhor – A Mística do Mito ou a Necessidade de Melhorar a Qualidade da Investigação em História do Design de Comunicação	217
 Secção/Section III : Design, Moda e Produto/Design, Fashion e Produto	224
Capítulo/Chapter 27: Aproveitamento da Fibra de Coco como Material Alternativo para a Indústria de Calçados	225
Capítulo/Chapter 28: Para uma Estética na Inter-relação da Moda, da Média-Arte e do Teatro	231
Capítulo/Chapter 29: Métodos Etnográficos Aplicados ao Desenvolvimento de Projetos de Design – Contribuições da Etnografia à Experiência do Usuário e à Função Simbólica do Produto	239
Capítulo/Chapter 30: Do Espaço de Habitar à Escala do Objecto – Processos Experimentais no Design de Joalharia	249
Capítulo/Chapter 31: A Cadeira "Sena" – Na Senda do Assento Escolar Ideal	255
Capítulo/Chapter 32: Daciano da Costa e a Longra – Um Exemplo Português de Design Sustentável	261
 Secção/Section IV : Áreas de Intersecção/Intersection Areas	268
Capítulo/Chapter 33: Dimensão Visual em Música Clássica	269
Capítulo/Chapter 34: O Processo Criativo entre o Design e a Música para o Desenvolvimento de um Componente de um Instrumento Musical	279
Capítulo/Chapter 35: O Design Aliado aos Valores Culturais, na Construção de um Instrumento para Iniciação Musical	287

Secção/Section V : Música e Educação/Music and Education	292
Capítulo/Chapter 36: Projetos Criativos ao Piano – Performance e Mediação..	293
Capítulo/Chapter 37: Educación Musical y TIC en los centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid	299
Capítulo/Chapter 38: Large-Scale Research in Music Education – Methodological Reflections on the Research Study "The Preparation of Music Teachers in Brazil"..	307
Capítulo/Chapter 39: A Motivação na Aprendizagem do Violino, do 1º ao 5º Grau ..	313
Capítulo/Chapter 40: O Pensamento Complexo de Edgar Morin Aplicado à Musicologia – Reflexões sobre a Música Teatro de Gilberto Mendes	323
 Secção/Section VI : Música/Music	330
Capítulo/Chapter 41: Acompanhamento Instrumental na Obra de Manuel de Tavares	331
Capítulo/Chapter 42: Ansiedad en la Interpretación Musical – Un Programa de Intervención. Revisión Bibliográfica	337
Capítulo/Chapter 43: El Pianista Humano – La Escuela Anatómico Fisiológica de Técnica Pianística en Inglaterra y Alemania entre 1900 y 1939	343
Capítulo/Chapter 44: O Segredo ECM – A Paisagem em Dupla Percepção	351
Capítulo/Chapter 45: O Silêncio na Obra La Voix Humaine Poulenc/Cocteau ...	359
Capítulo/Chapter 46: O Ritual da "Encomendação das Almas" nos Concelhos do Fundão e Idanha-a-Nova	369
Capítulo/Chapter 47: A Tua Voz é Música para os Meus Ouvidos	373
Capítulo/Chapter 48: Música y Letras para Louis XIV – Ensayo de Obertura	379
 Secção/Section VII : Pósters/Posters	388
Capítulo/Chapter 49: Design/Design	389
Capítulo/Chapter 50: Música/Music	391

INTRODUÇÃO

Durante décadas, o ensino do design e da música esteve centrado em métodos e técnicas, que foram aperfeiçoados ao longo do tempo por distintas gerações de profissionais e teorizados pela academia. Nestes domínios, a academia centrou-se na valorização do saber fazer, da estética e de uma intuição capazes de gerar expectativa, emoção e interesse na audiência.

Curiosamente, os primeiros processos investigativos convergiram em tópicos investigativos relacionados com a história, a antropologia, a cultura e a simbologia e só recentemente houve abordagens sobre como a música ou o design impactam junto das pessoas, ou mesmo sobre como ocorrem em contexto.

No que diz respeito à Música e ao Design, ainda não terminou a discussão sobre o conceito de investigação ou sobre as metodologias, técnicas e objetivos de um processo investigativo. A ainda escassa valorização da investigação em design advém, provavelmente, da ausência de um corpo de conhecimentos comum e claramente consolidado, da falta de consenso acerca de teorias e princípios e da ausência de estudos que validem dados concretos.

Aparentemente, no exercício da profissão, deposita-se maior confiança no treino, no talento, na intuição e na notoriedade e tipo de resultados obtidos, que no impacto da sua atividade em determinado contexto e ao nível da vida humana, no momento e de futuro. Muitos dos projetos de investigação foram considerados meramente teóricos e o trabalho prático encarado como superficial ou não fundamentado.

Talvez pelo contexto descrito, as metodologias e técnicas de investigação adotadas nas áreas da Música e do Design provêm maioritariamente das humanidades e das

ciências exatas, sendo que as últimas têm menor expressão.

A investigação científica distingue-se da exploração intuitiva, por ter propósitos e limites mais definidos, pela sistematização do processo de recolha de dados, pelo grau de profundidade no conhecimento de determinado sistema no seu contexto, contemplando as principais variáveis capazes de influenciar a sua evolução. Para tal, o investigador tem o dever de definir metodologias que assegurem a qualidade e rigor dos resultados, pelo que é comum sistematizar os procedimentos para recolha, tratamento e análise de dados quantitativos e qualitativos (Experimento, Questionário, Comparação, Estudo de Casos, Observação, Investigação Ativa, Metodologia mista).

Mesmo considerando o carácter sistémico da investigação, esta não exclui nem limita as capacidades e processos inerentes à prática, antes pelo contrário, permite estudar e contribuir para uma melhor compreensão de todas as variáveis inerentes ao conhecimento multidisciplinar.

Investigar resulta de uma inquietude por saber mais, por compreender melhor. Assim, o ato de investigar implica que o investigador se questione sobre o funcionamento do mundo e que promova novas formas de partilha e disseminação do conhecimento adquirido. Deste modo, o investigador tem a missão de contribuir para o conhecimento da sua comunidade científica, nomeadamente com dados sobre como funciona o mundo, particularmente acerca de fenómenos e ações naturais ou daquelas resultantes da ação humana, como é o caso da Música e do Design.

A teoria deve servir a prática e esta deve conduzir a ciência. Deste modo, o proces-

so investigativo pode ter um âmbito epistemológico ou ontológico, que servem de base a processos intervencionistas preditivos e centrados no mundo.

Em termos de epistemologia, o intuito é descrever para compreender como se chegou a determinado estado no conhecimento relativo a um problema de investigação. Trata-se da descrição dos processos que produziram conhecimento científico, refletindo sobre a sua natureza e validade. A abordagem epistemológica permite conhecer os fenómenos com maior profundidade e distanciamento. Foi neste âmbito que recaiu a maioria dos processos investigativos desenvolvidos tanto em design como em música.

Quanto à investigação ontológica, prende-se com o estudo do mundo contruído por ação humana, sobre a percepção condicionada do mundo, procurando entender como surge a percepção da realidade. Um processo de investigação não tem como propósito demonstrar que um modelo funciona, mas antes estudar e explicar como ele opera e porquê. Conhecimento profundo sobre os componentes de existências e artefactos, sobre causas e efeitos.

Para tal, os processos de investigação podem organizar-se em descritivos, explicativos ou exploratórios.

No que diz respeito ao processo de investigação descritiva, este pretende relatar com rigor e precisão como algo funciona, recorrendo sobretudo a dados quantitativos para comparar ou analisar algo. Relativamente à investigação explicativa, trata-se de explicar causas e efeitos entre variáveis de um fenómeno. Quanto à investigação exploratória, esta é a mais preditiva e que conduz a resultados prescritivos, sendo adequada quando exis-

te pouco conhecimento sobre o objeto de estudo ou quando o investigador intervém de forma ativa ou experimental no processo de investigação. Os dados são essencialmente qualitativos e o conhecimento é menos profundo, servindo de base para outros estudos.

O processo investigativo não se resume à resolução de problemas prático ou à validação de possíveis soluções de projeto. No entanto, cada vez mais, o compromisso da investigação em Música ou Design deve ser com a utilidade e qualidade dos dados obtidos, nomeadamente o seu contributo e benefício para a academia, o tecido empresarial e a sociedade em geral. Estes requisitos implicam que a investigação se fundamente tanto na teoria quanto na prática e exige um conhecimento profundo das variáveis que criam o contexto onde se situa o objeto de estudo.

Toda a investigação deve considerar o impacto positivo para o conhecimento e para a melhoria da vida humana, em termos de compreensão, desenvolvimento, inovação, aplicação ou transferência do conhecimento. Para tal deve responder a um problema específico, claramente descrito (com exemplos concretos) e contextualizado, permitindo a discussão sobre as opções metodológicas, apresentando os principais contributos e como estes orientam a estrutura da investigação.

© 2017
Daniel Raposo
João Neves
Francisco Pinho
José Silva

INTRODUCCIÓN

Durante décadas, la enseñanza del diseño y de la música han estado centradas en métodos y técnicas, perfeccionados a lo largo del tiempo por distintas generaciones de profesionales y teorizados por la academia. En estos ámbitos, la academia se centró en la valorización del saber hacer, de la estética y de una intuición capaces de generar expectativa, emoción e interés en la audiencia.

Curiosamente, los primeros procesos investigativos convergieron en tópicos investigativos relacionados con la historia, la antropología, la cultura y la simbología, y sólo recientemente hubo enfoques sobre cómo la música o el diseño afectan a las personas, o incluso sobre cómo ocurren en contexto.

En lo que se refiere a la música y al diseño, aún no ha terminado la discusión sobre el concepto de investigación o sobre las metodologías, técnicas y objetivos de un proceso de investigación. La escasa valorización de la investigación en diseño es probablemente la ausencia de un cuerpo de conocimientos común y claramente consolidado, de la falta de consenso acerca de teorías y principios y de la ausencia de estudios que validen datos concretos.

Aparentemente, en el ejercicio de la profesión, se deposita mayor confianza en el entrenamiento, el talento, la intuición y la notoriedad y el tipo de resultados obtenidos, que en el impacto de su actividad en un determinado contexto y en el nivel de la vida humana, en el momento y en el futuro. Muchos de los proyectos de investigación se consideraron meramente teóricos y el trabajo práctico encarado como superficial o no fundamentado.

Tal vez por el contexto descrito, las metodologías y técnicas de investigación adop-

tadas en las áreas de la Música y del Diseño provienen mayoritariamente de las humanidades y de las ciencias exactas, siendo que las últimas tienen menor expresión.

La investigación científica se distingue de la exploración intuitiva, por tener propósitos y límites más definidos, por la sistematización del proceso de recogida de datos, por el grado de profundidad en el conocimiento de determinado sistema en su contexto, contemplando las principales variables capaces de influenciar su evolución. Para ello, el investigador tiene el deber de definir metodologías que aseguren la calidad y rigor de los resultados, por lo que es común sistematizar los procedimientos para la recogida, tratamiento y análisis de datos cuantitativos y cualitativos (Experimento, Cuestionario, Comparación, Estudio de Casos, Observación, Investigación Activa, Metodología mixta).

Aun considerando el carácter sistémico de la investigación, ésta no excluye ni limita las capacidades y procesos inherentes a la política, sino que, por el contrario, permite estudiar y contribuir a una mejor comprensión de todas las variables inherentes al conocimiento multidisciplinario.

La investigación resulta de una inquietud por saber más, por comprender mejor. Así, el acto de investigar implica que el investigador se cuestione sobre el funcionamiento del mundo y que promueva nuevas formas de compartir y disseminación del conocimiento adquirido. De este modo, el investigador tiene la misión de contribuir al conocimiento de su comunidad científica, en particular con datos sobre cómo funciona el mundo, particularmente acerca de fenómenos y acciones naturales o de aquellas resultantes de la acción humana, como es el caso de la música y el diseño.

La teoría debe servir a la práctica y ésta debe conducir a la ciencia. De este modo, el proceso investigativo puede tener un ámbito epistemológico u ontológico, que sirven de base a procesos intervencionistas predictivos y centrados en el mundo.

En términos de epistemología, el propósito es describir para comprender cómo se llegó a determinado estado en el conocimiento relativo a un problema de investigación. Se trata de la descripción de los procesos que produjeron conocimiento científico, reflexionando sobre su naturaleza y validez. El enfoque epistemológico permite conocer los fenómenos con mayor profundidad y distanciamiento. En este ámbito se recayó la mayoría de los procesos investigativos desarrollados tanto en diseño como en música.

En cuanto a la investigación ontológica, se refiere al estudio del mundo construido por la acción humana, sobre la percepción condicionada del mundo, buscando entender cómo surge la percepción de la realidad. Un proceso de investigación no tiene como propósito demostrar que un modelo funciona, pero antes estudiar y explicar cómo funciona y por qué. Conocimiento profundo sobre los componentes de existencias y artefactos, sobre causas y efectos.

Para ello, los procesos de investigación pueden organizarse en descriptivos, explicativos o exploratorios.

Por lo que se refiere al proceso de investigación descriptiva, éste pretende relatar con rigor y precisión cómo funciona algo, recurriendo sobre todo a datos cuantitativos para comparar o analizar algo. En cuanto a la investigación explicativa, se trata de explicar causas y efectos entre variables de un fenómeno. En cuanto a la investiga-

ción exploratoria, ésta es la más predictiva y que conduce a resultados prescriptivos, siendo adecuada cuando existe poco conocimiento sobre el objeto de estudio o cuando el investigador interviene de forma activa o experimental en el proceso de investigación. Los datos son esencialmente cualitativos y el conocimiento es menos profundo, sirviendo de base para otros estudios.

El proceso de investigación no se limita a la resolución de problemas prácticos o a la validación de posibles soluciones de diseño. Sin embargo, cada vez más, el compromiso de la investigación en Música o Diseño debe ser con la utilidad y calidad de los datos obtenidos, en particular su contribución y beneficio para la academia, el tejido empresarial y la sociedad en general. Estos requisitos implican que la investigación se fundamenta tanto en la teoría y en la práctica y exige un conocimiento profundo de las variables que crean el contexto donde se sitúa el objeto de estudio.

Toda investigación debe considerar el impacto positivo para el conocimiento y la mejora de la vida humana en términos de comprensión, desarrollo, innovación, aplicación o transferencia del conocimiento. Para ello debe responder a un problema específico, claramente descrito (con ejemplos concretos) y contextualizado, permitiendo la discusión sobre las opciones metodológicas, presentando las principales contribuciones y cómo éstos orientan la estructura de la investigación.

© 2017
Daniel Raposo
João Neves
Francisco Pinho
José Silva

INTRODUCTION

For decades, the teaching of design and music has been centered on methods and techniques, which have been perfected over time by distinct generations of professionals and theorized by the Academy. In these areas, the Academy focused on valuing know-how, aesthetics and an intuition capable of generating expectation, emotion, and interest in the audience.

Interestingly, the earliest investigative processes converged on investigative topics related to history, anthropology, culture, and symbology, and there have only recently been approached about how music or design impacts people, or even how they occur in context.

Regarding Music and Design, the discussion about the concept of research or about the methodologies, techniques, and objectives of an investigative process has not yet ended. The still scarce appreciation of design research is probably due to the absence of a common and clearly consolidated body of knowledge, a lack of consensus on theories and principles, and the lack of studies validating concrete data.

Apparently, in the exercise of the profession, greater confidence is placed in the training, the talent, the intuition and the notoriety and type of results obtained, that in the impact of its activity in a specific context and in the human life level, in the moment and of the future. Many of the research projects were considered merely theoretical and the practical work regarded as superficial or unfounded.

Perhaps due to the context described, the methodologies and techniques of research adopted in the areas of Music and Design come mainly from the humanities and exact sciences, considering that the latter has less expression.

Scientific research distinguishes itself from intuitive exploration, by having more definite purposes and limits, by systematizing the data collection process, by the degree of depth in the knowledge of a given system in its context, contemplating the main variables capable of influencing its evolution. For this, the researcher has the duty to define methodologies that ensure the quality and accuracy of the results, so it is common to systematize the procedures for collecting, processing and analyzing quantitative and qualitative data (Experiment, Questionnaire, Comparison, Case Studies, Observation, Active Research, Mixed Methodology).

Even considering the systemic nature of research, this does not exclude or limit the capabilities and processes inherent to the practice, but rather allows studying and contributes to a better understanding of all variables inherent to multidisciplinary knowledge.

The act of investigating results from a concern to know more, to understand better. Thus, the act of investigating implies that the investigator questions the functioning of the world and that it promotes new forms of sharing and dissemination of the acquired knowledge. In this way, the researcher has the mission to contribute to the knowledge of his scientific community, namely with data on how the world works, particularly about natural phenomena and actions or those resulting from the human action, as is the case of Music and Design.

The theory should serve the practice and this should lead to science. In this way, the investigative process can have an epistemological or ontological scope, which serves as the basis for predictive and world-centered interventionist processes.

In terms of epistemology, the purpose is to describe to understand how a certain state was reached in the knowledge related to a research problem. It is the description of processes that produced scientific knowledge, reflecting on its nature and validity. The epistemological approach allows knowing the phenomena with greater depth and distance. It was within this scope that most of the investigative processes developed both in design and in music.

As for the ontological investigation, it concerns the study of the world constructed by human action, about the conditioned perception of the world, trying to understand how the perception of reality arises. A research process is not intended to demonstrate that a model works, but rather to study and explain how it operates and why. Deep knowledge about the components of existences and artifacts, about causes and effects.

For this, the investigation processes can be organized into descriptive, explanatory or exploratory.

As far as the descriptive research process is concerned, it intends to accurately and accurately report how something works, resorting mainly to quantitative data to compare or analyze something. Regarding explanatory research, it is a question of explaining causes and effects among variables of a phenomenon. As for exploratory research, this is the most predictive and leading to prescriptive results, being appropriate when there is little knowledge about the object of study or when the researcher intervenes actively or experimentally in the research process. The data are essentially qualitative and the knowledge is less profound, serving as the basis for other studies.

The investigative process is not just about practical problem solving or the validation of possible design solutions. However, more and more, the commitment of research in music or design must be with the usefulness and quality of the data obtained, namely its contribution and benefit to the Academy, the business fabric and society in general. These requirements imply that research is based both on theory and practice and requires a thorough knowledge of the variables that create the context in which the object of study is situated.

All research should consider the positive impact on knowledge and the improvement of human life in terms of understanding, development, innovation, application or transfer of knowledge. To do so, it must respond to a specific problem, clearly described (with concrete examples) and contextualized, allowing discussion of methodological options, presenting the main contributions and how they guide the structure of research.

© 2017
Daniel Raposo
João Neves
Francisco Pinho
José Silva

CAPÍTULO/CHAPTER 1

FRAMING DESIGN EDUCATION
WITHIN THE CONTEMPORARY PARADIGM

Resumo: O ensino de design encontra-se num estado de transição, sentindo pressões e problemas a nível institucional, assim como outras disciplinas. Não obstante, a prática do design encontra-se em rápida mudança, tornando crucial que o ensino de design não só se adapte a estas mudanças como assuma um papel determinante e proativo no seu desenvolvimento. Para tal, é necessário que docentes entendam e discutam o atual paradigma do design. Este artigo tenciona contribuir para, assim como clarificar, algumas das questões mais relevantes neste debate. Para tal, este paper faz uma análise crítica de textos em torno do ensino do design contemporâneo, com especial incidência em design de comunicação. Este artigo revisita os textos que acompanham o Manifesto de Design de Icoграда de 2011 e o relatório Beyond Discipline elaborado em 2015 por Lara Furniss, com o objetivo de retratar as atuais preocupações em torno da pedagogia do design. A perspectiva dos vários autores é analisada e comparada de modo a evidenciar os temas mais importantes e revelar pontos de discórdia.

Palavras-Chave: Metadisciplinar; Interdisciplinar; Colaboração; Educação; Design.

Abstract: Design education is in a state of flux, facing pressures and problems on an institutional level, as do other disciplines. However, design itself is changing rapidly and it is crucial for design education to both adapt to these changes and take a proactive role in their development. As part of this process it is necessary for educators to understand and discuss the current design paradigm. This paper aims to contribute to, and to clarify, some of the key concerns in this debate. To this end this paper takes the form of a literature review of texts relating to contemporary design education, with a focus on communication design. This paper revisits a collection of texts that accompanied the 2011 Icoграда Design Manifesto and the 2015 Beyond Discipline report by Lara Furniss with the intention of building a picture of the current concerns in design pedagogy. The views of the various contributors are examined and contrasted in order to bring important issues to the fore and to note points of departure.

Keywords: Metadisciplinary; Interdisciplinary; Collaboration; Education; Design

Paul Hardman ¹
phardman@dei.uc.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Hardman, P. (2017). Framing Design Education within the Contemporary Paradigm. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (15-24). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCTION

Due to changes in government policy, industry, technology and economy, design education, like many other disciplines, is in a period of flux and is in need of being re-invented (Furniss 2015). As part of a wider PhD study on the structure of design education, it is the aim of this paper to set out the ideas and concerns that make up the current paradigm in this field. This analysis will be used to provide a basis for further research and discussion of possibilities for change through the development of an evolving epistemology of design pedagogy. To this end, two key sources of contrasting voices and

ideas are examined in detail to build up a picture of the contemporary situation. The first is the collection of essays that responded to, and were included with the publication of, the Iconoграда Design Manifesto of 2011. This document includes the perspectives of a diverse and international group of designers, writers and critics whose ideas diverge, but which, when taken together in an overview, help us to build up a picture of contemporary concerns. The second key source is the more recent Beyond Discipline report by Lara Furniss from 2015, which is based on interviews with leading teachers and practitioners. Although this report is focussed on the UK, its findings are relevant internationally.

¹ University of
Coimbra, Department
of Informatics and
Engineering, Polo II,
Coimbra, Portugal

In reading the 2000 and 2010 manifestos, it is clear that there is a self-conscious attempt within the field to redefine the discipline for the contemporary situation, an attempt that is apparently still unresolved. In the past decade or so, new terms have entered the field that reflect wider changes in society, but that have their roots in developments in theory, terms such as *"design thinking"*, *"human centred design"*, *"user centred design"*, *"critical design"*, *"participatory design"*, *"reflective practice"*. Introduction of these terms reflect a need within the discipline to reassess and redefine what design is and what it does. These terms all refer to different aspects of a new paradigm. The Icoграда Manifesto recommended the adoption of the term *"communication design"* to replace *"graphic design"*, marking a strong intention for change. However, some consider the term *"communication"* philosophically, empirically and ethically problematic (Sless 2011). In industry, UX or *"User Experience"*, a term that originally referred to an approach to design problems, is now used to distinguish those who design screen based interfaces from other graphic designers (*"How to change your career..."* 2016), however this term excludes multimedia, branding, information design and so on, although the distinction is becoming less clear (*"The visual interface."* 2011).

That design education must change to respond to changes within the discipline is self-evident, and at the same time, as with all university subjects, design education is facing external pressures through reductions on budgets and increased class sizes. In order to respond to these transformations, it is necessary to comprehend the new paradigm in which we find ourselves and to form a coherent response by reframing design education. Through an examination of these challenges, this paper will infer implications for teaching.

2. THE PROBLEM

The main source for this paper is the collection of essays that accompanied the Icoграда Design Manifesto 2011, produced by ico-D, the International Council of Design. In this publication, an international group of design educators each responded to a design manifesto, which was an updated version of the Oullim Manifesto, originally published in 2000. The key themes of this manifesto aim to outline the core ideas of the contemporary design paradigm. These include collaboration, interdisciplinary, participative design, sustainability, research, criticality, technological and professional changes and the relation of design to society.

Closely related ideas that are repeatedly called for but are not yet necessarily incorporated sufficiently into design education, nor are they necessarily understood consistently. Being *"critical"* for example is frequently mentioned, but it is a term that is open to some variation of interpretation and usage.

The Icoграда Manifestos directly address education, for which, along with the incorporation of the above ideas, the key intended change is to make a transition from a *"one to many"* to a *"many to many"* learning model. The various essays that accompany the manifesto provide a critical reflection on these ideas and help to illustrate some of the accompanying problems and opportunities. Indeed some of the accompanying texts are critical of the manifesto itself. Notably (Sless 2011) who argues that there can be inherent violence in a manifesto as a new order attempts to replace the old, and warnings that we must practice care when formulating universal declarations since we can easily get lost in generalisations (Capeto, 2011) and adopt a homogenised/ monocultural position (Lange 2011). An examination of these texts, which were written in response to the manifesto, should be used to reveal some of the complications and subtleties that the manifesto cannot provide on its own, with the aim of forming an overview of the issues at stake, rather than generalising, keeping open the possibility of difference within the pluralistic field of design.

In order to give an updated perspective, I refer to the recent publication *Beyond Discipline*, by Laura Furniss which gives a picture of the contemporary situation in design education in the UK. This document is based on interviews with leading educators and designers in the UK but draws conclusions that are relevant internationally.

It is important to recognise that how we conceive design effects how we teach, learn and practice (Davies and Reid 2000). Therefore an overall view of how design is changing is essential, if elusive.

What may be the most crucial aspect of these texts is the discussion of how design education should structurally change. Since the paradigm shift in design theory does not appear to fit comfortably into the traditional design studio model. This does not mean that this model should be abandoned, but it may well need to be rethought. The Icoграда manifesto's call for *"many to many"* teaching, suggests that the historical master-apprentice model must be transformed, but we have ask: into what, and how will it work? These questions have been raised before (Swan 1986, Souleles 2013) often due economic pressures. These pressures

may now be stronger, as the *Beyond Discipline* report (Furniss 2015) suggests – along with other warnings – but theoretical changes should be more compelling.

Finally, I explore diversions from the main theme that may provide conceptual departure points. These include the development of agency in the students, ways of encouraging them to become self-determined, and the matter of linguistics, which may be under emphasised in design courses.

3. METHODOLOGY

This paper is a literature review and uses the methodology of a document analysis. Themes are examined from a variety of perspectives to move towards a synthesis of ideas and to identify crucial problematics for design education. Through these texts, recurrent ideas will be examined, along with critical points of departure. The main difficulty one discovers in undertaking this process, is that there is superficial agreement on certain things, such as the idea that design education should focus on *"collaboration"* or that design should *"be critical"*, but that this agreement does not mean that there is a consistent shared understanding of the ideas in question. It is also true that it is a lot easier to say that designers need to be *"interdisciplinary"* than it is to set out what this means in practice, within the existing structures of education or a new structure, if necessary. Through this paper I highlight contrasting views of the key recurring themes that make up this paradigm; this is followed by a tabular analysis of oppositions, to further clarify the paradigm. This is then followed by some conclusions on how design teaching may need to respond, with the hope of laying the foundations for practical application.

4. KEY THEMES

4.1 COLLABORATION

Design in general, as the planning for making of systems, policy, artefacts and the built environment is an undeniably collaborative area, where even at an extremely small scale, such as artisanal making of objects, there is usually more than one actor, with more than one area of specialism, but which, at the other end of the scale, can include an incredibly complicated process involving multiple teams, with layers of expertise, who may work

together over several years. The ability to collaborate therefore is a fundamental competence for the designer. However, within the contemporary design paradigm, under the influence of human factors theory, design thinking and the closely related participatory design and the legacy of the design methods / design science movement, collaboration has been brought to the forefront of discussions of how design education should change. The *Beyond Discipline* report notes the requirement of collaboration across and beyond design disciplines as a key element of design education (Furniss 2015).

Collaboration can be defined as working together towards a common goal and can be a counterbalance to ego; it is a way of working that can also have value for client relationships by casting clients as collaborators (Heller and Talorico 2011).

For Triggs, the designer should become a *"connectivist"*, taking a proactive and guiding role in interdisciplinary teams (Triggs 2011) and they should use communication design to facilitate knowledge exchange. Collaboration then should become an area of expertise for designers. Trivedi argues that communication design is emerging as an integrative profession (Trivedi 2011), while Capeto describes it as an integrated field (Capeto 2011).

Rogal calls for the teaching of participatory design and co-design — suggesting a need for clarity in describing distinct types of collaboration (Rogal 2011). Collaboration with users may take place be from the beginning of projects (Rogal 2011), throughout, or towards the end, for testing and revising designs (Sless 2011).

4.2 INTERDISCIPLINARY LEARNING

An extension of collaboration, interdisciplinary learning requires collaboration with experts from other areas. Some call for cross-cultural and transdisciplinary collaboration (Rogal 2011).

Design should be involved in collaboration with cognitive science, cognitive art (Vukić 2011), business, science, ethnography, psychology, human factors and policy making (Triggs 2011).

Hunt gives some clear requirements of what is needed for successful collaboration in an interdisciplinary context, he points out that students must adapt, learn quickly, and effectively communicate their role, skills and responsibilities. He also suggests that we must teach students how to work

with professionals who do not share a disciplinary language and method. This requires being able to talk about design without using design specific jargon. Practical opportunities for collaboration with those outside of the design area would be desirable (Hunt 2011).

4.3 RESEARCH, THEORY AND PRACTICE

The call for integration of theory and practice is common but vague. Ideas such as *"Integrating research and practice fluently in design languages and technologies is essential to building a foundation for design"* (Heller and Talorico 2011) needs to be accompanied by examples. Rogal argues we must teach qualitative, quantitative and human centred research methods (Rogal 2011), which suggests teaching clear and distinct methods of research. For Rogal, human centred research requires fieldwork in a project environment and includes teaching how to engage with communities. Research and collaboration are thus linked. He also reminds us that we must ensure that students are able to apply research to projects, since there are occasions when there are failings in this area (Rogal 2011). Therefore the relevance of research to projects needs to be demonstrable.

Elizabeth Tunstall gives actual examples of how research, theory and practice can be linked. She gives some examples of teaching what she calls *"respectful design"*, that are worth paying attention to, such as teaching drawing, *"not just as a technical skill in seeing, but as a philosophical skill in coming to understand one's contextual environment and place within it."* (Tunstall 2011) Although it is not clear how this is achieved. She also mentions a project that begins dialogues between *"indigenous Australian visual expressions of knowledge and Bauhaus design principles"* (Tunstall 2011) an approach that has much potential for developing a critical approach to authority along with its visual formal element.

Her approach also includes a deep involvement with media; doing exercises where students make their own paper and dyes developing their awareness of processes and origins of objects. This method links abstract conceptual aims and physical hands on activities.

4.4 FIELDWORK

Fieldwork is a specific type of research which, as Rogal testifies, has the benefit that discovery and exploration leads to empowerment for the students (Rogal 2011) and can teach them how to engage with clients and the community. Fieldwork can be conceived therefore as a kind of collaboration. Beyond Discipline confirms that requirement for education to engage more closely with real situations (Furniss 2015).

4.5 CRITICALITY

The manifesto itself uses the term 'critical thinking' in reference to solving problems. But one may also ask if critical thinking actually works like this, it may be a way to problematize solutions, but the other way around is more suspect. A clearer understanding of what critical thinking is and how it is related to the design process is necessary.

Hunt demands that students become strategic, critical thinkers and reflective practitioners (Hunt 2011) while for Capeto, a profoundly critical attitude is desirable (Capeto 2011). In some cases criticality is best understood as raising the consciousness of students and teachers so that they better understand their own, and design's place in a wider context. *"Working on a problem implies working on oneself"*, states Fedja Vukić (Vukić 2011) and that adds that *"self-reflexivity"* should be fostered.

4.6 SOCIAL RESPONSIBILITY, ETHICS AND SUSTAINABILITY

There is a tone of optimism throughout the Icograda essays, proposing that communication design can help to undo some of the environmental and social damage wreaked by globalisation and capitalism. For Kirti Trivedi, visual communication can propose, design and implement necessary and emergent global changes (Trivedi 2011) but for some, this is hubris (Tunstall 2011) and we are reminded that, *"design contributes to the proliferation of large problems but offers little to their solution"* (Lange 2011).

We should also beware of reducing terms such as responsibility and sustainability to feel-good mantras, if designers wish to claim a proposal is sustainable, designers must provide evidence (Capeto 2011).

For some, ethics and social responsibility is linked with the development of designers themselves rather than focussed on outcomes. There are various related ways of describing the ideal contemporary designer: we may note calls for the development of informed, empathetic and culturally competent designers (Rogal 2011), with compassion (Capeto 2011) and for the practice of respectful design (Tunstall 2011). Others are more ambitious, proposing that graphic designers need to understand, *"aesthetics, psychology, communication and social and functional needs of a changing society, as well as the driving forces behind these transformations."* (Min 2011)

This shift is laudable, but not unproblematic. Sless points out that the transformation from design as planning for making things, to design as active social/political/economic engagement, requires entirely different competences and a different approach to evaluation, since within this frame it is the effect that is emphasised, not the product (Sless 2011). Capeto points out that design as a profession is not in a particularly strong position to question powerful structures and reminds us of the often contradictory task of design, to resolve the conflicting demands of social desirability, feasibility, environmental and political implications and commercial constraints (Capeto 2011).

4.7 PROBLEM FRAMING

In contrast to the traditional idea of design solving problems is the shift to problem framing. This idea connects to criticality — to not taking things at face value — and also to participatory design and design thinking, in which problems should be identified with or by a community (Rogal 2011). Ultimately, problem framing is seen as more important than problem solving (Dubberly 2011).

4.8 INDUSTRY

Discussions of business and industry are strangely absent from the majority of the essays from Icograda, with the exception of Steven Heller and Lita Talarico who argue for the importance of entrepreneurship (Heller and Talarico 2011). If the contemporary paradigm of design education requires building contacts beyond the university, then the relation to business should be something direct, rather than based only on an idea of how business works. Beyond Discipline however warns of a seri-

ous mismatch between the requirements of changing industry and education (Furniss 2015).

4.9 CRAFT

In recent years there has been resurgence in interest in craft, and it remains a subject of some debate, since there is a tension between accepting that certain forms of making are now obsolete, and the recognition that craft processes may have new meaning and possibilities when combined with new technology. For some of the writers here, craft is a source of knowledge that we must be wary of losing (Sless, 2011) while for others it is as important as ever (Malouf 2011). The ideal may be to exploit the possibilities of craft, while not allowing the discipline of design to be defined by obsolete media. Craft should also be valorised because of the satisfaction it can bring to students who want to make things, whether virtual or physical and we should remember that this is why many choose design (Heller and Talorico 2011).

4.10 LINGUISTICS

As educators we must encourage people to express their thoughts publicly and clearly (Vukić 2011) and several of the essays mention the need to ensure students have the ability to read and write well (Heller and Talorico 2011). Sless points out that an essential part of the design process is prototyping, which he claims may consist of around 50% writing (Sless 2010). We might add, since communication design products are mostly typographic, the relation to written text is crucial on the level of the artefact.

Jamer Hunt argues that communication designers must become more capable of articulating the specificity of their practice and argue for the strategic value that they add to industry (Hunt 2011). In this sense the value of written and oratory ability is brought into focus. Designers must be able to discuss design issues with non-designers, but in order to collaborate and market themselves successfully, it can be claimed they must also be able to speak the language of entrepreneurship (Heller and Talarico 2011).

There are other aspects of language that provide us with conceptual tools that can be applied to both writing and design, such as rhetoric, narrative and

semiotics (Malouf 2011). Should these be given greater emphasis that they already are?

4.11 ADAPTABILITY AND SPECIALISATION

The quality of adaptability is cited variously as an ideal quality for students, the outcomes of design, and for courses themselves. Students should attain the quality of adaptability in order to respond to the rapid pace of change in technology, culture and events. Jamer Hunt demands that designers be both solidly specialised and flexibly generalised (Hunt 2011), which highlights the problems of achieving balance. He points out that it is a challenge for designers to be conscious of — and sensitive to — all aspects of a project, from the 'mark on the page' to the context of the artefact.

Changes in technology modify the tools of design, which have already become widely available to non-professionals. Some have a positive view of the democratisation of design tools, highlighting benefits such as a greater understanding of creativity (Trivedi), while others see it as an erosion of the profession. In essence, rapid technological change is seen as running counter to specialisation, since skills and knowledge can become obsolete and a media based focus becomes less relevant as platforms and devices converge, making the boundaries between disciplines becoming fluid (Dubberly 2011). The outcomes of design are also subject to this modification. There is a shift from fixed outcomes to flexible outcomes as change becomes continuous (Dubberly 2011).

Some argue that typography continues to be the lingua franca and foundation of communication design (Heller and Talarico 2011) since it is just as relevant for screen as it was for print, although now it takes on new uses since typography has essentially become the interface (*"The web is all about typography..."* 2006). We should be aware however that technology may soon replace yet more expertise in this field, with the development of devices that can recognise and reproduce typographic style instantly (*"This student-made gadget..."* 2016).

Dubberly makes the case for students to become fluent in programming, since *"programming requires a lot of invention by the programmer"*, so designers may then lose control, which the programmer takes over (Dubberly 2011). However, if we remind ourselves that the role of a designer is a connectivist (Triggs 2011) who must collaborate and work strategically, then perhaps they should cede control

to experts in programming, just as they would to other specialists in a multidisciplinary team. It is true of course that, like other tools, programming languages can also become obsolete.

4.12 COMPLEXITY

A recurring theme through these texts is complexity. It is necessary to understand the complex and adaptive nature of design products and also of the context in which design must operate. Thus, complexity requires adaptability within the current paradigm; we should note that this is an ideological response, since it is also possible to imagine responding to complexity by simplifying or calling for order and structure. For Meredith Davis, the complex nature of the global context of design demands an appropriately flexible model and curriculum for education (Davis 2011). She warns that there is a tendency to teach design in a way that separates it from its context, thus concealing much of the complexity that exists between different actors. This is an important point, since it suggests that if we agree, we must actively connect design projects to their context. That is to say, plan our projects so that they go beyond simulation and directly connect with wider society. Hence, the new paradigm requires fieldwork and other forms of non-studio work.

4.13 AGENCY

As educators we must encourage people to think with individuality, (Vukić 2011) and provide students with decision making capacities (Rogal 2010). These characteristics can be referred to by the term *"agency"*, but are also linked to entrepreneurship and self-determination. Choueiry highlights some of the problems that teachers may face in this area, since it becomes necessary for design education to undo some of the effects of the school and college that precede it: *"The moment you step into school... learning [is] structured for you. You stop experiencing through experimentation, and start learning to count on others... It is difficult to break 13 to 15 years of conditioned behaviour. We will always have to teach, of course, but we can't design learning by taking away the pleasure of making mistakes."* (Choueiry 2011) If designers are going to create projects as authors, by developing a personal voice or narrative, or contribute to projects as content providers (Heller and Talarico 2011) then they must be encouraged to be initiators of projects, who can

define and explore their own areas of concern. How can design education adapt to this challenge?

4.14 THE TEACHING MODEL

Suggestions that all teaching and learning could be shifted to a digital or virtual level (Colucci 2011) are at odds with aims to increase skills in collaboration and community engagement, which require empathy and interpersonal skills. Indeed, increasing technology in universities does not address the fundamental issues. One possible approach that encourages agency and skills in problem framing is for students to create their own briefs, since problem statements defined by faculty may lack the complexity and contradiction of real problems (Davis 2011). However it is clear that teachers must guide students in this process.

Hunt argues that many may see the ideological shift from *"product"* centred to *"user"* centred design as a threat to formal design curriculum, and that this is true for product design and architecture (Hunt 2011). Sless points out that there is understandable resistance to changing the traditional teaching model, for reasons of losing craft knowledge, but also the difficulties of making the transition from the notion of the designer as heroic individual to evidence based professional (Sless 2011), but he argues that currently design education misses much of what is needed by professionals, the largest part of which being the political management of all parties involved in the design process (Sless 2011). How should the design teaching model adapt to take this into account?

Capeto provides us with criteria for considering changes in design education; we should ask ourselves whether a given change would contribute to self-determination in practice and teaching. (Capeto 2011) Therefore changes must empower both students and teachers. Malouf makes the case for plurality in education, pointing out that there are many kinds of designers. He suggests that education should combine formal and informal modes and argues for maintaining a formal studio structure with a focus on the development and execution of artefacts. There are important competencies for designers that may be best developed in a studio context such as understanding materiality, learning to eternalise thought through visual thinking, promoting expressiveness, and physical making. (Malouf 2011). However he also calls for various competencies that do not naturally fit into the studio model, such as understanding psychol-

ogy, anthropology, politics, economics, technology, science and linguistic theory. In this light, a combination of different teaching models may be most appropriate, which leads us to the question that if design must incorporate knowledge from other disciplines, should design education open itself to the learning models of other disciplines as well, or should it aim to design a new model of its own?

5. CONCLUSION: THE CONTEMPORARY PARADIGM OF DESIGN EDUCATION

Following (Sless, Triggs, Hunt, Dubberly, Davis 2011) it is possible to build a table of oppositions that help to delineate the traditional and contemporary paradigms of design education as follows: Table 1.

By examining the points of view above we may begin to grasp what is at stake in the new paradigm of design, and what is at risk of being lost. However it is clear that we must positively embrace and guide this transformation.

For example, if students and teachers are going to interact more through digital devices (Colucci 2011) then we may need to proactively encourage situations for face to face interaction. If we begin to question the studio model, we should recognise the benefits of this type of learning, such as the students seeing each other's projects develop, the informal sharing and developing of ideas through casual conversation and the opportunities that a dedicated studio space gives for plastic experimentation. We may need to emphasise these aspects in other ways. If the trend of a reduction in art subjects at school that Beyond Discipline reports in the UK (Furniss 2015) is reproduced elsewhere, then the need for provision of basic artistic formation will be increased.

Collaboration must be encouraged both inside and outside of the classroom, since this is so crucial to design. Technological and curricular development is important, but so is emersion in the inherently rich, complex, stimulating and fascinating world of human relations.

As technology replaces many analogue means of working, some contact with traditional means of making becomes much more important, not necessarily as a 'return to craft' – although this also may have some value in itself – but rather, to encourage creativity, play and an understanding of materiality and externalising thought. We must recognise that experimentation in design may have a scientific

TRADICIONAL PARADIGM	CONTEMPORARY PARADIGM
Tangible	Experiential
Object Orientated	Service Orientated
Client Centred	User Centred
Things	Systems
Specialised	Adaptable
Individual	Group
Working alone	Collaboration
Rules	Ethics
Problem Solving	Problem Framing
Finished Solution	Adaptive Solution
Fixed Outcome	Flexible Outcome
Studio Model	Fieldwork and Research
Master to Apprentice	Peers to Peers
Design as planning for making thinks	Design as active social/political/economic engagement
Aesthetics	Effectiveness
Quality	Performance
Taste	Evidence
Structural Systems	Complex Systems
Simplify Complexity	Manage Complexity

Table 1
Table of oppositions that help to delineate the traditional and contemporary paradigms of design education.

aspect – to formally analyse a prototype for example – but that there is also a necessity for experimentation in the sense of trying things out, seeing what happens, whether this is with material or ideas or both. For this, there must be a space – temporally and physically – in design education for open ended work that is not subject to the restrictions of evaluation. Within the university system this may well be a challenge. But this does not make it less of a necessity.

Problem framing creates a challenge for the traditional problem/solution structure of traditional design projects. If students must define or frame problems themselves, how can this be done? The implication is that this impossible inside the classroom – students must actively engage in society and culture to identify problems and opportunities for transformative action. Could problem framing become a curricular subject?

Throughout the Icograda essays, there is perhaps one key absence, which is to address the realities of the contemporary design industry situ-

ation and to frame this as a design problem itself. However, there are some researchers addressing this issue, such as Bianca Elzenbaumer (Brave New Alps), Caterina Giuliani, Paolo Plotegher and Valeria Graziano through the project Precarity Pilot. Their research delineates another side of the contemporary situation in post-crisis neo-liberal economies, that designers are already subjected to precarious working and living conditions, such as bulimic work patterns, long hours, poor pay and anxiety. Therefore design education needs to produce designers who are not docile and who are aware of labour politics. These designers should be working towards creating conditions that are less precarious. They argue that there is a need for "subversive" career advice to create practical strategies to reduce insecurity of employment. In this way, a key aim for design education and for critical designers is to approach the design profession as a problem that needs to be reframed. (Brave New Alps, 2015) One is compelled to agree with the argument Meredith Davis, that we must set aside assumptions and transform both the content and structure of design education (Davis 2011).

BIBLIOGRAPHY REFERENCES

Capeto, R. (2011). The new public sphere and the design field. (54-57).

Choueiry, H. (2011). The little shark who wanted to become a designer: a fable on design education. (58-61).

Colucci, K. (2011). What role will technology play in the future of design education? (62-67).

Davis, M. (2011). Relevance in a complex world — Icograda Design Education Manifesto. (72-75).

Dubberly, H. (2011). Input for updating the Icograda Design Education Manifesto. (76-81). Heller, S. and Talarico, L. (2011). An education manifesto for Icograda. (82-85). Hunt, J. (2011). Icograda Design Education Manifesto. (86-89). Lange, J. (2011). The change we seek: an African perspective. (90-95). Malouf, D. (2011). Design education of the future. (98-103).

Rogal, M. (2011). Positioning communication design. (116-119).

Sless, D. (2011). Critical reflections on a manifesto. (120-123). Triggs, T. (2011). The future of design education — Graphic design and critical practices: informing curricula. (124-127).

Trivedi, K. (2011). Revisiting the Icograda Design Education Manifesto. (128-136).

Tunstall, E.(2011). Respectful design: a proposed journey of design education. (132-135). Vukić, F. (2011). Design for tomorrow? (136-139). Min, W. (2011). Design education manifesto. (140-143).

In Bennett, A. and Vulpinari, O. (Eds.) (2011). Icograda Design Education Manifesto. Retrieved from: http://www.ico-d.org/database/files/library/IcogradaEducationManifesto_2011.pdf

Furniss, L. (2015). Beyond Discipline: Design Practice and Design Education in the 21st Century. Retrieved from: http://files.cargocollective.com/649648/BeyondDiscipline_web.pdf

The visual interface is now your brand. (2011, April 4). Retrieved from: http://www.cooper.com/journal/2011/04/visual_interface_brand

Web Design is 95% Typography. (2006, October 5). Retrieved from: <https://ia.net/know-how/the-web-is-all-about-typography-period>

How to Change Your Career from Graphic Design to UX Design. (2016, July 27). Retrieved from: https://www.interaction-design.org/literature/article/how-to-change-your-career-from-graphic-design-to-ux-design?utm_source=facebook&utm_medium=sm&utm_content=how_to_change_your_career_from_graphic_design_to_ux_design&utm_campaign=post

This student-made gadget can detect fonts and capture colors. (2016, July 5). Retrieved from <http://www.theverge.com/circuitbreaker/2016/7/5/12100524/font-detector-tool-color-eyedropper-spector>

CAPÍTULO/CHAPTER 2

MAKING IS THINKING

LEARNING AND EXPERIMENTING THROUGH TANGIBLE
PROTOTYPING OF LETTERS

Resumo: Este artigo contribui com a apresentação de um caso de introdução a alunos sobre a tipografia utilizando protótipos tangíveis. O projeto também discute como os alunos através do seu próprio trabalho como obter uma compreensão e consciência dos diferentes níveis de tipografia, em relação à micro e macro estética. Este artigo argumenta que uma abordagem lúdica e tangível da tipografia é frutífera com a finalidade de gerar ideias. Especialmente para os jovens estudantes de design, que anseia as soluções a serem encontradas na Internet. É de grande importância ensinar-lhes que as ideias podem ser geradas fora do computador. Os alunos de design que trabalharam com esta abordagem nos estudos de caso apresentados, foram todos iniciantes no campo do design gráfico, sem quaisquer competências tipográficas. Os resultados obtidos no caso apresentado a seguir mostram que os alunos em tempo muito curto individualmente ou em grupos produziram 50 a 100 esboços tangíveis de palavras. Posteriormente os alunos fizeram cartazes de concerto para um artista já escolhido. Ao introduzir os alunos à metodologia IDEOs "o Experimentador", poderíamos facilitar sua maneira de se atreverem a experimentar novas soluções. O método apresentado neste artigo faz com que os alunos sintam que não concebemos necessariamente um resultado final pelo pensamento. Temos que "fazer" – explorar e prototipar através de materiais, a fim de gerar ideias.

Palavras-chave: Ensino; Abordagem Pedagógica; Experimentação; Exploração tipográfica; Semiótica.

Abstract: This paper contributes with presenting a case introducing students to typography using tangible prototyping as a method. The paper also discuss how students through their own work can get an understanding and awareness of the different levels of typography, in relation to micro and macro aesthetics. This paper argues that a playful, tangible approach to typography is fruitful for the purpose of generating ideas. Especially for young design students, who yearns to the solutions to be found on the Internet, it is of great importance to teach them that ideas can be generated outside a computer. The design students who worked with this approach in the presented case studies were all beginners in field of graphic design, without any typographic skills. The results obtained in the following presented case shows that the students in very short time individually or in groups produced 50-100 tangible sketches of words. Subsequently they made concert posters for a choosen artist. By introducing the students to IDEOs methodology "the Experimenter" we might ease their way to dare to experiment. The method presented in this paper makes the students experience that we do not necessarily conceive a final result by thinking. We have to "do" – explore and prototype through materials in order to generate ideas.

Keywords: Teaching; Pedagogical approach; Experimenting; Explore typography; Semiotics.

Rikke Hansen ¹
rh@wheelsandwaves.dk

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Hansen, R. (2017). Making is Thinking – Learning and Experimenting through Tangible Prototyping of Letters. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (25–32). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCTION

The professional academic terminology, when talking about typography, is essentially the study of

how letterforms interact on a surface. Kunz (Kunz, 2003) has the following statement about typography: *Typography is the major component of visual communication, from books to posters, signs, pack-*

¹ Design School
Hoejer / University of
Southern Denmark

aging, magazines, newspapers, and electronic media. A huge amount of information, such as forms, lists, and schedules, is entirely typographically based. We are inundated with typography. Some of it is effective, but much is confusing, amounting to a mere nuisance that is instantly discarded. Because typographic design is ubiquitous, it seems a simple task. Anyone who communicates makes typography” (Kunz 2003, p.7).

Gerrit Noordzij defines typography as writing with prefabricated characters (Noordzij 1985,9). Often anything containing letters, be it handwriting, handdrawn characters, graffiti or calligraphy are called typography which is not technically the correct term. However, knowing there are two positions; hand-drawn characters on one side and prefabricated characters on the other side — we are professionally facing two different disciplines. In this paper we are exploring tangible prototyping as an approach to Typography. To keep an overview and to avoid having to explain too many technical terms, we call everything containing characters in this paper, despite how they are made, typography.

This paper contributes to the discussion around design methodologies by showing a working practice that enables students to explore what sketching through the use of materials can do. Here fast visualization enables them to produce lots of ideas, without having any rules or specific purpose. The goal itself is to allow the students to play and be adventurous, without knowing where this adventure is taking them. In this process the students had to produce a large amount of material sketches, in a very limited time and they were asked to document this process using their phone or camera.

In forcing the students to produce sketches in a rapid tempo — the students “act and do” without being consciously aware of their process; it gives room for experimentation, try-outs and coincidences. It acts as a supplement to classic probing and the way you actually train people in the army. One of the simplest survival rules in the military is — you got what you got. From an army perspective — in a stressful situation, you have what you have. You have to work and act with the environment and the material that is available. A core component of the design process for the students is to discover and to use these insights to work with, towards getting an outcome that pays specific attention to the nature of the sub-conscious findings and how they relate to the wider field being investigated.

The paper presents an approach to idea-generation working with typography that for some students

was an important eye-opener for playing with ideas. It seems to become more important teaching this, specially for the group of young students, who yearns to the solutions to be found on the internet. The Danish poster designer Finn Nygaard once defined this group of students “The design surfing generation”. What he means by this statement is that today’s young people are too often tempted by opportunities of the Internet; they let the Internet deliver solutions and tend to forget investigating their own imagination and aesthetics to develop on. Nygaard’s opinion correspond with our experience from teaching where we are facing a generation where being “online” is a must. The digital world seems to overcome the physical world in terms of tempo and quick answers to a question. The young people of today are living in the most intensive stimulated period in history of the earth. They are being besieged with information and if they paused from their engagement with all the platforms that they interact with (computer, iPhones, advertising signs from hundreds of TV channels), what would happen? What would they be distracted from? Ken Robinson would answer: from the boring stuff at school (Robinson, 2010).

In the next chapters we start out by defining the pedagogical and typographical approach that we are working with and which we are informed by. Then we introduce our case, which is based on an educational project with pre-design school graphic design students. Finally we discuss and reflect on our playful and tangible approach to typography.

2. PEDAGOGICAL AND TYPOGRAPHICAL APPROACH

2.1 PEDAGOGICAL APPROACH

According to Ken Robinson (Robinson 2011,186) there are big movements in universities in creative pedagogy. Teaching people facts information is a part of creative pedagogy, but it is not the same as helping people to open their minds up to new possibilities, like framing questions, organizing encounters, knowing how collaborations works, knowing how questions can be raised or can be put differently. This is a different type of pedagogy. In the case described below, we are going to look at some questions to be considered when introducing students to work with graphic design and typography.

For many years I started teaching use of typography, by showing cases examples of good and bad typog-

raphy, as well as theory and rules to work with. This is how I was trained in learning typography within the (danish) design education, and I simply passed on the same methodology of knowledge. In overall this methodology worked well, but during the years in my profession as a teacher, I observed that there was always some students for whom typography was difficult; it did not really grasp their full attention. Some students where asking for rules to work with, others were afraid to break them or to make mistakes. Another thing I noticed during the years as a design teacher was that we automatically work and design on computers (e.g. small laptops with small screens). It has been difficult to get students to do sketches by hand, if you are lucky they do a few ones.

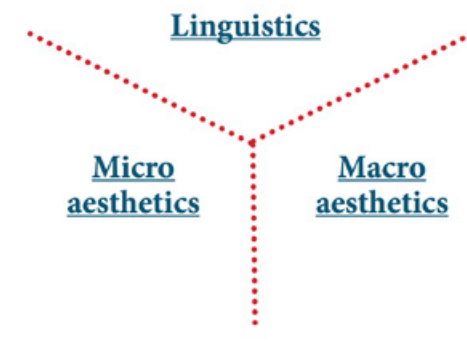
A question from my observations arises; is it possible to introduce students to typography, away from the computer and getting them to do sketches by hand or by using tangible materials? I wanted to take the students attention away from the digital world for a minute; I wanted them to leave their computers and to go work and explore in the physical world. In the beginning of this project we worked with the idea “thinking is making” which can be very good in solving design problems — and still is. But in the case study (presented in chapter 3) we turned the phrase around, and worked with the idea of “making is thinking”. Here the process of “making” must be done without use of the internet.

2.2 TYPOGRAPHICAL APPROACH

When introducing how to work and design with typography there are many factors and questions to take into account.

- The question of how to impart these in a teaching methodology to students?
- How students captures the essence of what working with typography is capable of and subsequent how to self-examine their own communication capability.
- How to essence, capture, to explore and open doors to new typographic paths (which does not in our opinion have a clear answer).

According to Kunz (Kunz 2003) — letters, numbers, and punctuation marks are the basic material a designer works with. Furthermore typography depends on additional elements, such as space, color, and type-faces to convey meaning. These



Model 1

elements communicate on two interrelated levels: the macro aesthetic and the micro aesthetic.

The macro aesthetic level includes the primary visual components that are recognized first: The size and proportion of the space; form, composition, and the color of key elements; the structure as a whole; and the contrast between the primary components and the space around them. The micro aesthetic level encompasses the form, size, weight, and relationship of secondary elements: typeface characteristics; letterforms and counter forms; and the spacing between letters, words, lines, and other graphic elements (Kunz 2003,7).

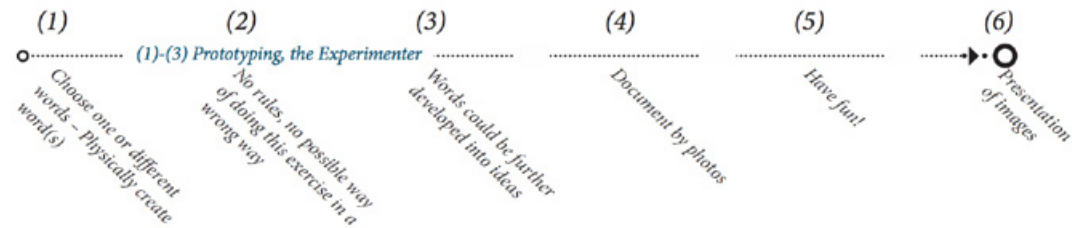
Both Kunz and Bringhurst refers to linguistics as an important factor when working with typography: “Read the text before designing it” and: “Discover the outer logic of the typography in the inner logic of the text” (Bringhurst 1992,20).

In the model below we have applied the ‘three factors’ (linguistics, micro- and macro aesthetic) to illustrate how they relate to one another (model 1).

Traditionally, the way typography has been taught at Danish design schools has been to look at examples of (graphic) designers, typically starting at a macro level and then continuing to a micro level with an overall linguistic bridge into the design.

The case presenting in this paper is doing an exercise the opposite way. It has a collection of selected empirical data from several courses where students either were asked to work in groups or individual starting with a task making words of four letters. The students were asked to work the opposite way of: “Read the text before designing it” and: “Discover the outer logic of the typography in the inner logic of the text” (Bringhurst 1992,20). Literally not looking at the words or their meaning. Just to make words and to produce a lot of them.

Model 2
Instructions to the assignment making words. Prototyping, working under (or by) the dogma — You got what you got.



Prototyping



3. CASE STUDY AND METHODOLOGY

3.1 CASE STUDY — MAKING WORDS

The following section will demonstrate the practical assignment given to the students and the results of this assignment. Before the assignment the students are introduced to IDEOs methodology “the Experimenter” which is a role a (given) innovator can choose to play. “Experimenters” are characterized by the following: They share a passion for hard work, a curious mind, and an openness to serendipity (Kelly 2005, 42). The students are asked to prototype as an “Experimenter”.

The assignment the students were told to do, consists of following 6 instructions, illustrated in model 2 below:

- (1) Physically create word(s)
- (2) There is no rules and no possible ways of making this exercise in a wrong way
- (3) Words could be further developed in making series
- (4) Document by photos
- (5) Have fun!
- (6) Presentation of all your images (50-100)

3.1.1 Physically Create Word(s)

In this first part, the students could choose to work with one word or to work with different words. The words must be physically created in the mate-

rials they could find in the near by surroundings. By means of the aforementioned “army approach” (you got what you got) the students were asked to approach their process by using materials in their immediate environment. For instance they could curl, fold, tear, stable, crush, chew, throw, mix, stretch or pulverize “stuff”. They were asked to explore in solid, liquid, transparent, flying, floating, blurry, sharp or soft materials as examples. They were also asked to consider (as a strategy) to work humorous, sarcastic, dramatic, eerie, exaggerated, understated etc. And they could even broaden their strategy by considering certain shapes — negative, positive, microscopic, gigantic, delicious, sinister, complex forms etc. They were simply asked to experiment and to be playful — with as many strategies as possible!

3.1.2 No rules and no possible ways of making this exercise in a wrong way

By this instruction we emphasize that there is no rules in this assignment and no possible way to do this exercise in a wrong way, since this assignment has no visual goal to reach. The goal in it self was “to do”, to experiment and to play. Even if the students at a certain point did not know what to do — they where asked to “do something” in order to get their process of production running; even if things got ugly or did not look the way students wanted to, they had to force themselves to continue producing the next word.

3.1.3 Words could be further developed in making series

This instruction encourages the students to go one step further in their experimentation — with their “words”; For example, words could be pulverized or crushed or splattered or made absolutely completely flat! Or it could be added another material or set to fire; in that way the development of their prototyping process kept on evolving; kept on moving forward.



Developing on word, making it into series

3.1.4 Document by photos

In order to keep the prototyping process up to speed, the students where asked to document all produced words by photos. This is important in terms moving on in the process, and to keep on prototyping as an Experimenter.



Img.1+6 Examples of prototyping typography

3.1.5 Have fun!

3.1.6 Present all your images

Some of the images presented below (image 1-6).



3.2 CASE STUDY MAKING POSTERS

After the first assignment “making words” and letting the students reflect on how they created communication with typefaces — we moved on to the next assignment “Making posters”. This time we also worked with the level of macro aesthetics; size, proportion of space; form, composition, color of key elements by making posters.

The assignment the students had two days of making and introduced to following instructions:

- (1) Choose a artist or group for doing a concert poster
- (2) The Concert poster must provide the recipient with the following information: — Who — Where — Date — Call to Action (eg. ticket service, website) — Evt. sponsors, concert site logo etc.– Evt. take line (a second message, which is the phrase to support the message)
- (3) DOGMA use your original super power! — Your main elements MUST be created by hand without using the computer!! — You may use photoshop to clean, edit the image and give it color contrasts and filters.

In the making of posters we introduce the level of macro aesthetics in typography.

Some examples of the final posters in image 1–8.

4. DISCUSSION AND REFLECTION

4.1 DISCUSSION AND REFLECTION MAKING WORDS

When students were introduced to the exercise in the case study — making words. In groups or individually the students where asked in very limited time (one to two days) to prototype hundred words. The students who worked individually were asked to produce fifty words. When the students in the end present all their images we actually bring back the phrase from Bringham and start talking and discuss the experimentations the students created. Discussing what kind of communication they actually created by the prototyped words, the different ways they convey and communicate meaning in order to make the students reflect on their own work and how some of their creations could go into different contexts and what kind of effect it may create. At this point we start teaching by discussion and making reflections. Also taking reflections on Watzlawick sentence “One Cannot Not Communicate” we have begun to discuss the students creations in terms of linguistics and micro aesthetics paying attention to the letters and letterform (some would say in a very rough way). This exer-

cise has been done in four courses both where the students were asked to work in groups and other courses were students were asked to work individually, all together a collection of empirical data with 2500 prototyping images has been created.

The amount of images they where asked to do and the first time for them to do it, almost seems overwhelming and difficult to fulfill. A lot of the students we have been doing this exercise with, express either doubts, some where slight uncomfortable in what to do and how to get started, some where afraid of making mistakes. Even though we carefully have been introducing there is no right result in this exercise and no wrong ways of “doing”.

Every course we have been doing with the students it usually takes five to ten prototypes to get the process rolling and the students to loosen up, explore and start to build on the things and materials they find and experiment with it. Sometimes it even comes to be a competition between the groups or individual students to get the prototypes done and the amount of images taken as an motivation factor. Some of the students experience because of the time pressure they have to plan a faster procedure, they experience how fast they actually are able to manage and produce a lot of creations in a very limited time schedule. And a lot of the student experience new ways of working. Discovering to their own surprise — things or ideas does not necessarily always have to be created on the computer. The computer is not the creative oracle, the students explore tangible prototyping as a tool for experimenting too.

“Fail often, to succeed sooner” is an old IDEO axiom. Rooted in the philosophy of rapid experimentation. When we embrace the notion of lots of quick prototypes, you’ll make lots of little mistakes that are really critical steps to the road to success (Kelly 2005,52). Often students are afraid to make mistakes, this is why the exercise brief of prototyping words did not have any roles and we carefully instructed the students — there is absolutely no right or wrong way of doing the word prototyping exercise. What Kelly also argues is the Experimenters love to play, try different ideas and approaches. It is like putting roller skates on the scientific method. They make sure everything’s faster, less expensive, and hopefully more fun (Kelly 2005,42).

Looking at the way to do a prototyping approach introducing to typography, seems for some of the student to ease their way to dare to experiment. Experimenters love to play, try different ideas and approaches. It is like putting roller skates on the

scientific method. They make sure everything’s faster, less expensive, and hopefully more fun (Kelly 2005,42).

The Experimenter methodology makes the students experience that we do not necessarily can or will conceive a final result by thinking. We have to “do” or idea generate through prototyping. It is way of arouse the students to be curious and persistent. By producing a lot of ideas success criteria increases for making several good ideas. As for introducing the students to typography by through this methodology starting with the exercise of making words it is difficult to say if they would have done better work with an different approach. What we can see is the effect of idea generation by “making”. It is an more playful approach and the tangible ways of thinking is definitely something to be continued developed into more exercises when also looking into more complex work with managing typography.

4.2 DISCUSSION AND REFLECTION MAKING POSTERS

The reason why we choose posters to be the next assignment, is because in posters rules can be bended in so many different ways. From reflecting on linguistics and micro aesthetics we in this assignment moved on to also working with the level of macro aesthetics; size, proportion of space; form, composition, color of key elements by making posters. The choice of introducing the level of macro aesthetics in typography since we really haven’t appointed to introduce them to any rules, the students in this way they still haven’t to relay on a “right” or “wrong” way of doing when working with macro aesthetics. It seems a good exercise bridging finding the right balance with headlines, small text, images and other components and using prototyping in materials being creative, bold, groovy, maybe provoking without necessarily using a large amount of text, which can be complex or unmanageable on a beginners level. Part of this assignment was also to create awareness of who their audience is and what information, mood, emotion or reaction they want to achieve by the final posters.

As in the previous assignment the students have a very short time limit. This time they were allowed to work with the typography on their computers, they still had to work with one dogma: a key element or main element had to be made by hand in order to continue prototyping in order to continue have the Experimenter in mind. Then the students has selected with artists they wanted to work with,



Img.1+8
Examples of Concert
Posters produced

the teaching in the different typographic levels starts with starting by starting with discussing the purpose for the posters in this way the students has to reflect on what could be a good solution while they are working on the visual and typographic elements through their own work.

5. CONCLUSION

In this paper we have demonstrated how students work with a tangible approach to prototyping. We have demonstrated that by introducing this concept to the students we might ease their way to dare to experiment. The Experimenter methodology makes the students experience that we do not necessarily conceive a final result by thinking. We have to “do” and material prototype in order to generate ideas. The feedback from the students is that they got an different insight or new way to work with idea generation; that the design process not necessarily have to be approached digitally — through computers or the network, but can be approached through making; “making is thinking” — made sense for most of the students. Another issue by working by a dogma, is to give the students an understanding of how to create different perspectives, as well as the understanding of not being afraid of making mistakes. Important is here that the students learn not to hang into the first and the best that comes to their mind. When you have nothing to lose it is sometimes the best time to try something really new (and risky) (Kelly 2005,43).

The methodology we have presented in this paper, attempts to track a different path into how students can prototype typography and how students can become more conscious about the linguistic, the macro aesthetic and micro aesthetic level in typography. In the future we will continue to study this approach to typography.

BIBLIOGRAPHY REFERENCES

Bringhurst, Robert (2005) “The Elements of Typographic style” version 3.1, Harlem & Marks, 0-88179-206-3

Kelly, Tom with Littman, Jonathan (2005). “The Ten Faces of Innovation”, 0-385-51207-4

Kunz, Willi (1998) “Typography – Macro and Micro-aesthetics”, Niggli publishing, 978-3-7212-0348-6

Kunz, Willi (2003) “Typography – Formation +Transformation”, Niggli publishing, 978-3-7212-0495-7

Krippendorf, Klaus (2006). “The semantic turn” a new foundation for design

Noordzij, Gerrit (1985). “The Stroke – theory of writing”. Hyphen Press, 978-0-907259-30-5

Robinson, Ken (2011). “Out of Our Minds”, Capstone Publishing, 978-1907312472

CAPÍTULO/CHAPTER 3

ENSINO DO DESIGN DE INFORMAÇÃO

CONTRIBUTOS PARA UMA DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

Resumo: O nosso estudo é sobre o ensino do design de informação em Portugal. Perguntámos se, como área relativamente recente, o design de informação será ou não ensinado nos cursos superiores de design, ainda que com diferentes designações ou interpretações. Numa primeira fase, a nossa investigação centrou-se na identificação de conteúdos relativos ao design de informação abordados como curso, área de investigação, unidade curricular ou parte dela. A investigação confirmou a existência dessa área de estudos, presente como unidade curricular ou parte dela, em particular em cursos de design de comunicação. Em alguns casos, nos 2º e 3º ciclos, também é possível desenvolver áreas de investigação direcionadas para o design de informação. Numa segunda fase reunimos, num encontro nacional, um grupo de quarenta docentes que lecionam esta área de estudos, representando dezoito instituições de ensino universitário e politécnico, com o propósito de saber onde, como e o que está a ser ensinado. A partir daí foi possível identificar procedimentos, conteúdos, metodologias e objetivos de ensino assim como analisar os resultados obtidos, através de exemplos dos trabalhos dos alunos. O objetivo foi conseguir analisar cada situação em contexto e em comparação, para saber o que está a ser ensinado e identificar a existência de competências idênticas que possam estar a ser adquiridas pelos alunos. Isso poderá indicar se esse ensino está ou não a ser orientado por regras básicas comuns, se partilha metodologias e se chega ou não aos mesmos resultados. Sem procurar definir percursos normativos, o estudo pretende contribuir para a definição das competências que os alunos de design de informação devem conseguir obter.

Palavras-Chave: Ensino do design; Design de informação; Design.

Abstract: Our study is about the teaching of information design in Portugal. We wanted to know if, as a relatively recent area, information design is or is not addressed in higher design courses, albeit with different designations or interpretations. Initially, our research focused on the identification of contents related to information design in courses, research areas, curricular units or parts thereof. Our research confirmed the existence of this area of study, presented as a curricular unit or part of it, particularly in communication design courses. We also became aware that in some cases, in the 2nd and 3rd cycles (master's and doctoral levels), it is possible to develop research areas directed to information design. We then gathered together at a national meeting a group of forty instructors who teach this area of study, representing eighteen institutions of university and polytechnic education, with the purpose of knowing what is being taught, how and where. From this forum, it was possible to identify procedures, contents, methodologies and teaching objectives as well as to analyze the results obtained, through examples of students' work. The objective was to be able to analyze each situation in context and in comparison, with others, to know what is being taught and to identify the existence of similar skills that are being acquired by the students who attend those courses. This may tell us if this teaching is guided by common ground rules, whether it shares the same methodologies and whether it achieves the same results. Without intending to define normative paths, the study intends to contribute to the definition of the competencies that information design students should be able to obtain.

Keywords: Design education; Information design; Design.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Silva, S; Moreira, F.; Riobom, M. (2017). Ensino do Design de Informação – Contributos para uma definição de competências essenciais. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (33-38). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

Sandra Silva ¹
sandra.silva@fa.ulisboa.pt

Fernando Moreira da Silva ²
fms.fautl@gmail.com

Maria de Lourdes Riobom ³
mariadelourdes.riobom@gmail.com

¹ Doutoranda em Design, Faculdade de Arquitetura. Universidade de Lisboa

² Professor Catedrático, Faculdade de Arquitetura. Universidade de Lisboa

³ Professora Auxiliar, Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário (IADE-U)

1. INTRODUÇÃO

O design de informação tem as suas origens em diferentes áreas onde, de um modo ou de outro, as pessoas foram reconhecendo a necessidade de uma melhor, mais eficaz e mais clara apresentação das informações visuais.

É definido como *“a arte e a ciência de preparar a informação de modo a que esta possa ser usada por seres humanos, com eficiência e eficácia”* (Horn, 2000, p.15), e tem como objetivo *“assegurar a efetividade das comunicações”* (Frascara, 2011, p.9), estando a sua ação centrada no utilizador.

As práticas que utiliza são comuns às utilizadas no design de comunicação, na psicologia cognitiva, na pesquisa de fatores humanos, no design industrial e em todas as áreas que acrescentam conhecimentos sobre o modo como os seres humanos assimilam e compreendem a informação e os meios de comunicação através dos quais ela é transmitida.

É por vezes identificada como uma área do design de comunicação, mas a sua especificidade tem vindo a consolidar-se e a adquirir autonomia, propondo um campo de investigação próprio que recorre e mobiliza uma multiplicidade de áreas disciplinares.

O ensino em design de informação começou naturalmente a ser convocado pela necessidade da sua aprendizagem como disciplina, com princípios próprios, geradora de uma profissão autónoma. De acordo com os dados disponibilizados pelo International Institute for Information Design (IIID), existe atualmente por toda a Europa e América do Norte uma oferta alargada de cursos específicos de design de informação, revelando o empenho e o compromisso que os diferentes sistemas de ensino têm dedicado a esta área de estudos.

No sistema de ensino português não existe nenhum curso especificamente dedicado ao design de informação. O design de informação é ensinado como unidade curricular ou parte dela, em particular nos cursos de design de comunicação e em alguns casos é possível desenvolver investigação no 2º e 3º ciclos, em áreas referentes.

2. PROBLEMA

No contexto da investigação sobre o ensino do design de informação em Portugal, começámos por sentir necessidade de clarificar o conceito *“design*

de informação”, já que este se manifesta de diferentes modos.

A área de trabalho do design de informação está mais direcionada para dar resposta às necessidades de compreensão e utilização de informações, relacionada em particular com a utilização de formulários, documentos legais, mapas, gráficos e diagramas de visualização de informações, interfaces de computador e instruções. (Frascara, 2011, pp.9-10)

Ao nível do seu ensino no 1º ciclo, o conceito presta-se a diferentes interpretações. Encontramos, por exemplo, unidades curriculares com designações como *“infografia”*, *“design de comunicação”* e *“design gráfico”* onde são lecionados, entre outros, conteúdos específicos de design de informação. Por outro lado, encontramos unidades curriculares com a designação de *“design de informação”*, onde são abordadas diferentes dimensões multidisciplinares.

Se a multidisciplinariedade parece ser uma característica transversal do que é o entendimento desta área de trabalho, assente na cooperação entre pessoas com diferentes conhecimentos, competências e experiências (Pettersson, 2002, p.31), as diferentes designações atribuídas às unidades curriculares onde se ensina design de informação podem estar a contribuir para uma difícil definição dos conteúdos essenciais a ensinar e, consequentemente, das competências que se procuram desenvolver.

Partindo dos conteúdos que estão a ser lecionados nas diferentes unidades curriculares nos cursos de design em Portugal, comparando as metodologias aplicadas, os objetivos e os resultados conseguidos, questionamos se será possível conseguir enunciar um conjunto de competências essenciais em design de informação que corresponda à nossa realidade.

De acordo com as informações disponibilizadas pela Information Design Association (IDA), os designers de informação são *“profissionais aptos a criar comunicações claras, organizadas e concisas (em qualquer idioma) que sejam fáceis de ler, entender e usar”*. Sendo estas premissas claras, como definir um caminho para se alcançar, com sucesso, este perfil profissional?

Num documento produzido pelo projeto iDX – Information Design Exchange (Simlinger et al., 2007), a propósito da definição de um currículo específico para um curso de design de informação, podemos perceber o reconhecimento inicial de três dimensões na definição das competências essenciais a adquirir em design de informação, isto é, *“o que os*

alunos devem saber sobre a área”, após a conclusão dos seus estudos.

À semelhança do que está definido neste e noutros documentos que fazem parte da nossa bibliografia de referência, acreditamos que o nosso trabalho poderá dar um contributo relevante para a formulação das competências que possam ser adequadas à nossa realidade educativa.

3. METODOLOGIA

A nossa investigação é de carácter qualitativo, não intervencionista.

Queremos saber se existe ou não ensino do Design de Informação em Portugal e, se existe, como estão a ser ensinados os seus princípios, como está a ser orientada a sua aprendizagem, onde se aprendem os seus conteúdos e quem os está a ensinar.

Para responder a estas questões a nossa pesquisa estruturou-se progressivamente em: revisão da literatura e sua análise crítica, para uma identificação alargada de conceitos e contextos em estudo; delimitação do âmbito da investigação (instituições de ensino superior, cursos e unidades curriculares) e identificação do grupo de amostra; seleção da metodologia de recolha de dados e preparação do contexto em que a mesma ocorreria; recolha de dados através de gravação áudio/vídeo em contexto (1º Encontro Nacional de Design de Informação); e tratamento e análise de dados, discussão dos resultados obtidos para uma proposta de formulação de competências essenciais.

A primeira abordagem teria que responder à questão principal. Para sabermos se o design de informação está a ser lecionado em Portugal observámos, nas diferentes instituições universitárias e politécnicas, os conteúdos das unidades curriculares lecionadas nos cursos superiores. Ao procurar referências que nos orientassem para a área de estudo, confirmámos a sua presença, integrada nos currículos dos cursos superiores de design de comunicação e áreas afins⁴.

Chegámos a esses conteúdos através da identificação dos cursos que, de algum modo, cumprissem o critério de constituir uma área de estudos onde o ensino do design de informação pudesse enquadrar-se e justificar-se. Excluindo à priori todos os casos que não obedeciam a esse critério foi possível obter uma amostra ampla dos cursos superiores pretendidos já que só no âmbito do ensino do

design e do design de comunicação ou áreas afins, se encontram as referências que nos permitem compor o enquadramento do ensino do design de informação.

Em certa medida a seleção destes cursos continha já o grupo de amostra pretendido. Ainda que fosse necessário extrair primeiro o grupo das diferentes disciplinas referentes – as unidades curriculares onde se ensina design de informação – o objetivo era chegar à identificação dos docentes que as lecionam, com quem pudéssemos trabalhar uma metodologia de recolha de dados e que nos permitisse obter informação sobre o que se ensina e como se ensina. Foi necessário ainda verificar a conformidade das unidades curriculares cujas designações nem sempre são explícitas. Essa tarefa foi realizada com o recurso à observação das suas fichas curriculares, analisando em particular os conteúdos indicados e a bibliografia recomendada. O processo foi caracterizado por uma significativa seleção das unidades curriculares válidas de entre as que, numa primeira avaliação, se ofereciam possíveis. Por exemplo, de um primeiro grupo de quarenta e cinco licenciaturas confirmámos apenas trinta e três, a partir da validação do mesmo número de unidades curriculares onde se supunha o ensino do design de informação. A partir destas unidades curriculares identificámos os docentes responsáveis pela sua leção ou coordenação e que eram, naturalmente, quem nos poderia responder às questões *“como está”* e o *“que está”* a ser ensinado em design de informação.

Para procedermos à recolha de dados orientámo-nos inicialmente para uma metodologia do tipo entrevista. Mas a morosidade do procedimento, por um lado e, por outro a insuficiência do método na obtenção de informações significantes sobre a dinâmica gerada pela prática letiva, levou-nos a procurar numa solução diferente.

Decidimo-nos pela realização de um encontro entre os docentes, assim eles aceitassem participar e partilhar connosco as suas experiências num espaço de reflexão em redor das suas práticas pedagógicas.

O ENDI⁵ começou por ser proposto a cerca de cinquenta docentes e coordenadores de curso e a cada um foi pedida a preparação de uma apresentação de dez minutos, que entre outras particularidades consideradas importantes, pudesse divulgar os seus métodos de trabalho, as competências e os objetivos a atingir, as estratégias utilizadas e os resultados obtidos. Convidava-se a que esses resultados fossem apresentados através de trabalhos realizados pelos alunos.

⁴ A unidade curricular “Design de Informação” aparece com esta designação nos cursos superiores de 1º ciclo: em Design de Comunicação da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL); em Design Gráfico e Multimédia e em Design Industrial, da Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha do Instituto Politécnico de Leiria (ESAD, CR-IPL); e em Design e Produção Gráfica, da Escola de Design, Comunicação e Artes do Instituto Superior de Educação e Ciências (EDCA-ISEC). Noutros casos ainda pudemos identificar unidades curriculares com outras designações, mas apresentando conteúdos semelhantes com “Infografia” ou “Design de Comunicação”.

⁵ Demos a este encontro o nome “ENDI”, Encontro Nacional de Design de Informação.

Dimensão metódica e teórica
As teorias e os métodos que regem a conceção e a interpretação da informação
Dimensão prática
Todos os factos e ferramentas relevantes para as atividades profissionais qualificadas na área:
<ul style="list-style-type: none">• as propriedades que constituem uma informação eficaz• os factos, as ferramentas e as competências necessárias à estruturação, prestação e aplicação das informações• as capacidades das tecnologias da informação e da comunicação• os conhecimentos relacionados adquiridos através de investigação realizada no domínio das ciências cognitivas e sociais• as convenções existentes, legislação e normas aplicáveis• as implicações da gestão empresarial
Dimensão social
As exigências sociais subjacentes à prática profissional bem-sucedida

Quadro 1

O que os alunos graduados em design de informação sabem e podem fazer após a conclusão dos seus estudos. Tradução livre e adaptação do documento “Information Design: Core Competencies. What information designers know and can do.” (Simlinger, 2011)

O 1º Encontro Nacional de Design de Informação sob o tema “*O Ensino do Design de Informação em Portugal*”, aconteceu efetivamente a 25 junho de 2016, na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa e o momento foi registado em áudio/vídeo. Neste Encontro foram feitas vinte e seis apresentações de unidades curriculares, representando um total de dezoito instituições de ensino superior universitário e politécnico e participaram no Encontro cerca de quarenta docentes.

A metodologia utilizada para proceder à recolha de dados pautou-se por uma estratégia inovadora que combinou duas situações diferentes – por um lado a apresentação autónoma de cada docente sobre a sua prática pedagógica permitiu-nos reunir as informações necessárias para responder às nossas questões de investigação; por outro, ao proporcionar momentos de debate de ideias entre cada grupo de apresentações⁶, provocámos uma partilha única de informações sobre o tema.

Esta abordagem para além de permitir maior diversidade de dados, ao incluir momentos de debate possibilitou também a “*validação das afirmações e opiniões expressas pelo próprio grupo através das correções feitas às opiniões extremas, incorretas ou não partilhadas socialmente*”. (Flick, 2005, p.117)

Metodologicamente encontramos-nos na última fase da investigação, ou seja, procedemos nos últimos meses ao tratamento e análise dos dados e trabalhamos agora os resultados para a sua discussão.

4. RESULTADOS

A ideia de que pode existir um conjunto transversal de competências que são adquiridas pelos alunos que frequentam as unidades curriculares onde se ensina design de informação, decorre essencialmente da análise que temos feito, no âmbito da nossa investigação, sobre as apresentações dos docentes, no contexto do 1º Encontro Nacional de Design de Informação.

Os primeiros resultados indicam que, metodologicamente, quase todos apresentam uma estrutura de ensino idêntica: realização de trabalho de projeto que começa pela exposição de conteúdos por parte do docente, seguida da resolução de exercícios práticos por parte dos alunos, a partir de um conjunto de instruções de trabalho (briefing) que pretende, na maior parte dos casos, simular a relação entre o cliente e o designer.

O trabalho de projeto, que progride de tarefas mais simples para tarefas mais complexas, surge também como um denominador comum da metodologia de trabalho praticada no ensino do design de informação.

De acordo com o documento sugerido pelo grupo idX, os alunos de design de informação obtêm as suas competências de design através de: a) apresentação teórica de conteúdos (instruções/palestras), b) trabalho de projeto e c) experiência prática adquirida através de estágios complementares. (Simlinger et al., 2007, p.6)

Da análise que fazemos do ensino do design de informação entre nós, é também esta a orientação que tem sido seguida.

Outro resultado a que chegámos é a observação da importância que é dada à ligação do trabalho realizado pelos alunos na sala de aula ao meio empresarial, seja através de estágios, de parcerias ou da participação em concursos promovidos pela empresas e organismos. A ligação entre o trabalho produzido pelos alunos em meio académico e a parceria estabelecida com empresas ou organismos públicos, chega mesmo a ser referida por alguns docentes como muito importante para a sobrevivência do ensino do design.

Concluímos também que as unidades curriculares e as áreas de investigação que melhor desenvolvem conteúdos de design de informação fazem-no precisamente em estreita relação com as necessidades das empresas e/ou organismos de prestação de serviço público.

Ultrapassar as dimensões do trabalho académico com a possibilidade de trabalhar para situações reais de relação com o público e os seus diferentes comportamentos e poder projetar para essa realidade é uma alavanca importante para o desenvolvimento de projetos na área do design de informação. É o caso, por exemplo, do núcleo de investigação em design de informação que ao nível do 2º e 3º ciclos de ensino na Faculdade de Belas Artes do Porto, em colaboração com organismos como o Centro de Investigação da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, o INFARMED, a Organização Mundial de Saúde ou diferentes unidades hospitalares em Portugal e no Brasil, desenvolve projetos de importante dimensão.

5. CONCLUSÕES

O ensino do design de informação em Portugal não se encontra estruturado de modo consistente, nem articulado entre os diferentes níveis de ensino e as diversas áreas de conhecimento.

Para podermos reconhecer uma área de ensino específica foi necessário, por um lado, identificar o grupo de unidades curriculares, áreas de investigação e docentes particularmente especializados em design de informação, e por outro, perceber através das diferentes experiências pedagógicas relatadas, os conteúdos, metodologias, objetivos e resultados alcançados.

O 1º Encontro Nacional de Design de Informação constituiu um primeiro momento onde um grupo de docentes da área se reuniu para falar das suas práticas e validar alguns modelos para o ensino de design de informação.

Os resultados obtidos através da análise do conteúdo desse encontro, constituem indicadores relevantes para uma definição de competências essenciais a desenvolver pelos alunos de design de informação.

Por outro lado, acreditamos ter contribuído significativamente para o reconhecimento de um grupo com particular interesse nesta área que poderá no futuro ser responsável pela realização de outros encontros académicos, promover o intercâmbio entre docentes de design de informação, prestar apoio a projetos de investigação conjunta e, principalmente, trabalhar para a criação de um currículo próprio para o ensino do design de informação em Portugal, que certa e diretamente se refletirá na consolidação da área disciplinar no nosso país e, indiretamente, numa maior consistência projetual para os profissionais que trabalham nesta área.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a colaboração do Centro de Investigação em Arquitetura, Urbanismo e Design (CIAUD) e o total empenho da sua equipa, assim como o apoio dado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), sem os quais o 1º Encontro Nacional de Design de Informação não teria sido possível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Flick, U. (2005). Métodos qualitativos na investigação científica (A. M. Parreira, Trans.). Lisboa: Monitor.

Frascara, J. (2011). ¿Qué es el diseño de information? (1ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Infinito.

Horn, R. E. (2000). Information design: emergence of a new profession. Em: R. Jacobson (Ed.), Information Design (pp. 15–33). Massachusetts: Mit Press.

IDA. (27 Novembro 2016). Information Design Association. Consultado: em: <http://www.infodesign.org.uk/>

IIID. (29 novembro 2016). International Institute for Information Design. Consultado: em: <http://www.iiid.net/>

⁶ As apresentações foram agrupadas em 5 painéis de 3 a 5 apresentações cada um, após as quais se seguia um debate entre os participantes de cada painel e os restantes participantes presentes no Encontro.

Pettersson, R. (2002). It Depends – Principles and guidelines IIID (Ed.) Consultado em: <http://www.iiid.net/rune-pettersson-it-depends/>

Simlinger, P. (2011). El desafío del diseño de información. Em: J. Frascara (Ed.), ¿Qué es el diseño de información? (1ª ed., pp. 79–90). Buenos Aires: Ediciones Infinito.

Simlinger, P., Rutherford, J., Strand, L., Pettersson, R., Mastrikt, J., Hartmann, K., Moldenhauer, J. (2007). Information design: what information designers know and can do. Consultado em: <http://www.iiid.net/idx-information-design-core-competencies/>

CAPÍTULO/CHAPTER 4

COLABORAÇÃO E CRIATIVIDADE NO 1º CEB

ESTUDO DE CASO NA ESCOLA BÁSICA

FERNANDO JOSÉ DOS SANTOS

Resumo: O caso de estudo que aqui se apresenta refere a simbiose entre as Expressões Artísticas, a criatividade, a colaboração e o currículo e decorre de um exemplo concreto com o projeto piloto “*Estórias de ontem... Histórias de hoje*” considerando-o um exemplo de como as Expressões Artísticas são exequíveis e fundamentais no currículo do 1º CEB. É uma reflexão sobre o contributo das Expressões Artísticas em geral e da música em particular, na formação criativa, colaborativa, social e cultural da criança no 1º CEB e sobre os aspetos positivos e os constrangimentos que a implementação de um projeto desta natureza implica na organização estrutural de uma escola. Por outro lado, interpreta a rede colaborativa criada em contexto escolar com o desenvolvimento do projeto, trespassando muros e barreiras culturais, fazendo uma ponte entre a escola e o meio cultural que a rodeia. O estudo de caso faz uma abordagem metodológica que relaciona a efetivação das Expressões Artísticas no currículo e, através delas, o potenciar do desenvolvimento criativo e colaborativo das crianças na sociedade cultural envolvente. Deste estudo emerge a necessidade de validar, nas práticas efetivas, a consecução das Expressões Artísticas que impulsionem o desenvolvimento da criatividade, da colaboração e do crescimento integral dos alunos.

Palavras-Chave: Expressões Artísticas; Criatividade; Colaboração; Currículo; Educação.

Abstract: The case study presented here concerns the symbiosis between artistic expressions, creativity, collaboration and curriculum and stems from a concrete example showed on the pilot project “*Stories of yesterday ... today Stories*” which I consider to be an example of how artistic expressions are feasible and essential in the 1st grade curriculum. It is a reflection on the role of Artistic Expressions in general and music in particular, in creative, collaborative, social and cultural education of children in 1st grade as well as, the positive aspects and constraints that the implementation of a project of this nature implies in the structural organization of school. On the other hand, interprets the collaborative network set up in school with the development of the project, piercing walls and cultural barriers, making a bridge between the school and the cultural environment that surrounds it. The case study is a methodological approach that relates the effectiveness of Artistic Expressions in the curriculum and, through them, to enhance the creative and collaborative development of children in the surrounding cultural society. Whit this case study I seek to prove the need to validate, in actual practice, the achievement of Artistic Expressions that encourage the development of creativity, collaboration and integral growth of the students.

Keywords: Artistic Expressions; Creativity; Collaboration; Curriculum; Education.

Catarina Carvalho ¹
cate014@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Carvalho, C. (2017). Colaboração e Criatividade no 1º CEB – Estudo de Caso na Escola Básica Fernando José dos Santos. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (39–44). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Da verificação da necessidade de investimento formativo nos domínios da colaboração e da criatividade em ambiente curricular com alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB), e a respetiva comunidade escolar, nasceu a motivação para o desenvolvimen-

to de ação pedagógica que, envolvendo música, o proporcionasse. Este estudo de caso reporta assim um projeto-piloto na área das Expressões Artísticas, intitulado “*Estórias de ontem... Histórias de hoje*”, desenvolvido na Escola Básica/Jardim de Infância Fernando José dos Santos (EB/JI FJS) na Amoreira, no concelho de Cascais. O projeto-piloto “*Estórias*

¹ Licenciada em Educação Musical e Mestre em Etnomusicologia

de ontem... *Histórias de hoje*” surgiu de uma necessidade pessoal, enquanto professora do 1º CEB, e de uma constatação evidente da pouca valorização dada à área das expressões nas práticas pedagógicas vigentes e no próprio currículo. Centra-se, pois, em torno da perspetiva do papel da Educação Artística em geral e das Expressões Artísticas em particular, com uma incidência especial na área disciplinar da Expressão Musical, no Currículo do 1º CEB e da sua efetivação nas práticas pedagógicas vigentes, tomando como convicção o princípio de que a Educação Artística no Ensino Básico deve ter como principal objetivo a abertura do caminho a novas experiências que se revelem intelectualmente estimulantes, pessoalmente enriquecedoras e relevantes para a vida dos alunos. Esta será uma contribuição, que se revelará constante, para o desenvolvimento das suas capacidades de apreciação, valorização e compreensão do universo que os rodeia e do qual os objetos artísticos fazem parte. Ao confrontar esta convicção com práticas atuais, verifica-se que estes aspetos são constantemente negligenciados, subestimados e pouco explorados. Assim, a estruturação e a implementação do projeto-piloto *“Estórias de ontem... Histórias de hoje”* teve como principal intuito dar valor à importância que as Expressões Artísticas podem ter para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, em particular pelo seu potencial para a facilitação da expressão individual, desenvolvendo a criatividade e a sensibilidade estética, contribuindo para o autoconhecimento, oferecendo assim possibilidades privilegiadas para o equilíbrio da formação da personalidade e do desenvolvimento dos alunos.

Uma vez que o projeto foi implementado em toda a escola e não apenas num grupo de alunos, o universo de estudo permitiu construir uma rede colaborativa e uma nova dinâmica de escola entre a comunidade educativa e os parceiros do projeto. O trabalho de campo diário de observação, registo e validação das interações dos intervenientes no projeto, revelou aspetos fundamentais das rotinas, das relações e tensões que constituem toda esta experiência em curso. As visitas de estudo e saídas de campo realizadas, para além de validarem aspetos atrás mencionados, surgiram como uma oportunidade de contactar diretamente com a realidade cultural na qual se insere o projeto.

Criando uma abrangência maior que apenas a música, a dança e o drama, o projeto que desenvolvido na EB/JI FJS, centrou-se nas Expressões Artísticas e na sua capacidade de promoção de sucesso educativo assim como na sua relação com aspetos culturais e de serviços vários do meio local. Na sua conceção, a fusão de abordagens educativas, etnomusicológi-

cas, etnográficas e sociológicas está bem presente, retratada através complexa rede de interações que constitui a experiência escolar diária, mostrando como se processa e estrutura a produção do conhecimento criativo, se desenvolve o sentido colaborativo e as interações sociais, culturais e educativas.

2. PROBLEMA

A Educação Artística no geral desenvolve a espontaneidade numa *“articulação entre imaginação, razão e emoção”*, auxiliando o *“entendimento e a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história social e cultural”* (Competências Essenciais: 165), permitindo a formação de seres críticos, com sentido estético e capazes de se integrarem social e culturalmente numa sociedade que vive em constante mudança. A Educação Artística é por isso, um *“direito humano universal”* (Roteiro para Educação Artística UNESCO, 2006: 5) e deve estar acessível a todos aqueles que fazem parte do sistema educativo, incluindo *“imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência”* (idem). O conhecimento individual da realidade do 1º CEB, deu origem a uma série de questões que se prendem, por um lado com a estruturação e valorização do Currículo e, por outro, com a formação inicial dos professores deste ciclo, e a sua capacidade/preparação para encararem as Expressões Artísticas como uma área particular válida na construção do conhecimento e estruturação do pensamento dos alunos. Em Portugal, a Educação Artística tem-se desenvolvido de forma reconhecidamente insuficiente. A complexidade específica desta área à qual se juntam a pouca formação dos docentes, a falta de meios, equipamentos e infraestruturas adequadas ao seu desenvolvimento são fatores que podem justificar a dificuldade efetiva de articulação e implementação desta área no currículo do ensino básico.

Expresso o problema que se prende com a pouca valorização das Expressões Artísticas nas práticas pedagógicas vigentes e no currículo, tornou-se fundamental estabelecer objetivos a alcançar com o desenvolvimento do projeto. O principal objetivo foi estudar a validade das artes e em particular das Expressões Artísticas na formação social, pessoal e cívica das crianças. No entanto, foi fundamental perceber de que forma um projeto deste âmbito podia ou não interferir com a comunidade local contribuindo de forma positiva, através de todas as parcerias estabelecidas entre a escola, os serviços e as entidades locais, para um maior envolvimento

entre todos, numa mudança de paradigmas e pensamentos relacionados com as Expressões Artísticas.

Tendo presentes as ideias principais referentes ao desenvolvimento da criatividade, da colaboração, do auto crescimento e desenvolvimento pessoal e social de todos os envolvidos, foram delineados quatro grandes objetivos orientadores: (1) entender a valorização das Expressões Artísticas no currículo do 1º CEB através da leitura e interpretação do mesmo, analisando a sua efetiva aplicação nas práticas pedagógicas vigentes; (2) desenvolver o potencial educativo através de uma perspetiva das Expressões Artísticas como veículo facilitador na construção das capacidades de colaboração e de criatividade num meio escolar específico; (3) contribuir para uma maior consciência do papel da Educação Artística e da sua articulação entre os diversos saberes no currículo do 1º CEB, através do desenvolvimento crítico-criativo individual; e (4) elaborar propostas e estratégias, num trabalho de parceria envolvendo a comunidade educativa e os parceiros do projeto, com vista à aplicação das Expressões Artísticas como veículo de promoção e consolidação de capacidades de colaboração e criatividade, desenvolvendo transversalmente conhecimentos nas várias áreas do currículo.

3. METODOLOGIA

Pelo seu carácter pedagógico e etnomusicológico, o presente estudo de caso enquadra-se na metodologia de pesquisa-ação. O contacto com os intervenientes num meio privilegiado para a aprendizagem, permitiram o desenvolvimento de ações e pensamentos críticos relacionados com as Expressões Artísticas e a música em particular. Assim, toda a investigação foi feita com o objetivo de promover uma mudança social e cultural do contexto escolar e cultural da EB/JI FJS, existindo pois um contexto favorável à realização de uma pesquisa-ação colaborativa, uma vez que não se limitou a investigação a um carácter académico e burocrático, numa sucessão de tarefas de levantamento e compilação de informação e de construção de dados, mas sim se estendeu à realização de pesquisas nas quais os atores implicados tiveram algo a dizer e a fazer.

O Projeto Piloto de Expressões Artísticas *“Estórias de ontem... Histórias de hoje”* implementado no ano letivo de 2015/2016, na EB/JI FJS, apresentou um carácter *sui generis* não só pela sua estrutura mas também por toda a dinâmica de metodologia, trabalho e recursos envolvidos. De forma ambiciosa e com a convicção de que a educação básica das

crianças deve passar por algo mais do que apenas as questões avaliativas e a aquisição de conteúdos que, sendo fundamentais, são apenas uma parte de todo o desenvolvimento cognitivo, pessoal, social e cívico dos alunos, o projeto piloto *“Estórias de ontem... Histórias de hoje”* não pretendeu ser apenas mais uma reflexão ou tentativa de fazer valer a máxima pela arte também se educa. Será expectável que o leitor, que agora lê estas linhas, encare o projeto piloto *“Estórias de ontem... Histórias de hoje”* como mais um a ser desenvolvido dentro dos moldes de tantos outros projetos de Expressão Artística existentes. A estrutura base é certamente semelhante e o objetivo final é, sem dúvida o mesmo, educar com e pela arte, desenvolvendo criatividade apurando o sentido colaborativo e, acima de tudo promover a aquisição de competências e capacidades fundamentais à construção identitárias das crianças, valorizando o património local e cultural através da integração intercultural na comunidade. A diferença reside porém, nos recursos utilizados que, apesar das recomendações do roteiro da 1ª Conferência Mundial da UNESCO sobre Educação Artística no que à formação dos professores e técnicos diz respeito, não foram possíveis de ser concretizados na sua totalidade, nos moldes previstos no referido roteiro. E embora a maior parte dos docentes e técnicos apresente formação dentro das áreas em que desenvolveram o trabalho, outros há que apenas se fizeram valer da sua experiência e anos de trabalho dentro da área. Por outro lado, e tendo em conta que a Educação Artística deve também ter como ponto de partida *“a (s) cultura (s) a que a criança pertence”* (Roteiro para Educação Artística UNESCO, 2006: 10), e sendo um projeto que vive de forte contribuição da comunidade educativa, a parceria estabelecida com pessoas e entidades exteriores à escola foi muito bem aceite e valorizada.

O projeto piloto *“Estórias de ontem... Histórias de hoje”* foi pensado para desenvolver a área das Expressões Artísticas constantes do currículo. A primeira estruturação recaía apenas no desenvolvimento de atividades relacionadas com a música, a dança, a plástica e o drama. Seria lecionado pelas docentes da escola e deveria trabalhar estas áreas interligadas com os aspetos relacionados com a cultura portuguesa. A ideia de estudar as lendas de tradição oral, assim como os aspetos culturais que a ela estão associados, transpondo-as para a realidade atual mostrou-se um ponto de partida interessante e aliciante. Partindo dos textos originais do livro *“Lendas de Portugal”* de Gentil Marques, pretendeu-se que as crianças fossem capazes de interpretar, interiorizar e descobrir as representações musicais, plásticas e de expressão corporal contidas nas

mesmas. As atividades desenvolvidas com base na lenda original eram realizadas e organizadas a partir das ideias e sugestões dos alunos e culminavam na transformação da lenda numa representação artística (uma música, uma dança, uma dramatização ou trabalhos de expressão plástica) que espelhasse a realidade atual, numa linguagem familiar aos atores do projeto e que posteriormente possibilitassem uma apresentação à comunidade educativa. Todas estas atividades seriam realizadas durante o período letivo, nas três horas curriculares destinadas às Expressões Artísticas. Rapidamente se constatou que esse tempo era manifestamente insuficiente para um desenvolvimento consistente de todo o processo, apesar da articulação com as restantes áreas curriculares. Esta foi uma das duas razões pela qual se tornou perentória a continuidade do trabalho nas horas das AEC. Outra das razões prendeu-se com o comportamento e frustração da maioria dos alunos pelas atividades realizadas durante este período. Esta situação havia já sido diagnosticada na escola em anos anteriores e era eminente a necessidade de mudança. Assim, tendo por base o projeto inicial, resolveu prolongar-se, sob a forma de oficinas de trabalho, as atividades realizadas no período curricular. A estruturação do seu funcionamento foi complexa e teve que ser reajustada várias vezes ao longo do ano. Num trabalho de constante pesquisa-ação, observando, analisando e ouvindo as opiniões de todos os intervenientes, conseguiu atingir-se um equilíbrio saudável, construir-se uma rede colaborativa e criar-se uma nova dinâmica de escola que, para além de ter promovido o sucesso escolar tão exigido por parte dos órgãos diretivos do agrupamento, auxiliou e potenciou o sentido estético, crítico e criativo através do crescimento social, cívico e cultural de cada um.

Pela forte carga participativa e colaborativa que fomos sentindo por parte da comunidade envolvente, o projeto acabou por tomar proporções para além das áreas da música, da plástica, da dança e do drama. Foi curioso perceber que, de forma descontraída, a ideia transpôs os muros da escola, foi recebida pela comunidade local com agrado e despertou a vontade de colaborar, fazendo também muitos deles, parte do projeto. Crê-se que esta situação só ocorreu motivada através das palavras das crianças. Talvez a forma como falaram da dinâmica que



Figura 1
Painéis com as Oficinas da Etapa

estava a ser criada e das próprias atividades realizadas, tenha despertado a vontade, junto dos pais, encarregados de educação e restante comunidade educativa para conhecer melhor e contribuir ativamente para o crescimento do projeto. Por outro lado, acredita-se também que a posição geográfica da escola e o facto de se encontrar localizada na pequena povoação da Amoreira, rodeada de serviços e entidades locais quase “caseiras” e “familiares”, facilitou a divulgação do projeto. Mais ainda, os encarregados de educação que, de tanto ouvirem os seus educandos falar sobre o projeto, se viram também eles a partilhar essas experiências com outras pessoas. Em pouco tempo, tivemos várias propostas de atividades a desenvolver nas oficinas, às quais foi impossível dizer que não. E embora tenha descaracterizado o projeto inicial, uma vez que abrangeu mais do que apenas a música, a dança, o teatro e a plástica, acredita-se que o contributo social e cultural foi bastante enriquecedor para ambas as partes

No decorrer do projeto piloto “*Estórias de ontem... Histórias de hoje*” foram desenvolvidas 30 oficinas de 60’ cada, em torno de áreas não apenas relacionadas com as Expressões Artísticas, repartidas pelas sete etapas mensais do projeto, com uma lenda portuguesa a servir de mote ao início de cada etapa. Envolveu formadores de 3 proveniências: docentes da escola, professores das AEC, técnicas da Componente de Apoio à Família tutelado pela C. M. de Cascais e a Associação de Pais EB/JI FJS.

Cada etapa foi iniciada com uma Assembleia de Escola onde se apresentou a lenda e as respetivas oficinas a desenvolver e se avaliou a etapa anterior. Esta apresentação da lenda ficou sempre a cargo das docentes titulares de turma que, em reunião prévia, decidiram a forma como esta seria dada a conhecer às crianças: através de uma música; uma dramatização ou apenas pelo reconto e leitura.

A divisão dos alunos pelas oficinas foi sempre realizada após cada uma das Assembleias de Escola. A cada turma foi atribuída uma cor e para cada aluno foram feitos cinco cartões com a sua fotografia. De forma livre os alunos assinalaram a sua escolha em documento de registo próprio individual e colando a sua fotografia num cartaz comum que ficou exposto na escola, durante o tempo da etapa (ver imagem 1). A liberdade de escolha nas oficinas deu origem a grupos de trabalho heterogéneos que se revelaram bastante enriquecedores, quer ao nível pessoal quer ao nível de produção artística. No entanto, a escolha das oficinas nem sempre foi consensual. Dada a diversidade de oficinas e tendo em conta a pouca experiência pedagógica de alguns agentes exter-

nos, decidiu limitar-se o número de alunos em cada uma. Para tal, foi colocado um sinal de stop no final da linha correspondente à oficina, indicando que não podia haver mais inscrições. Esta decisão trouxe algumas situações de pouco consenso, especialmente quando havia vários alunos a quererem escolher essa oficina.

Algumas oficinas relacionadas com as áreas das Expressões Artísticas lecionadas pelos docentes e técnicos colaboradores do projeto mantiveram-se durante todo o ano letivo: Música Fora da Caixa, Desporto, Mãos à Obra, Formigueiro, entre outras. As oficinas lecionadas pelos agentes exteriores à escola duraram apenas o tempo de uma etapa, quatro semanas, ou mesmo apenas uma sessão como foi o caso do músico da OSP (Orquestra Sinfónica Portuguesa), do arquiteto, do arqueólogo, entre outros. Em alguns casos, o interesse dos alunos foi tão grande que as oficinas se repetiram por várias etapas como aconteceu com a oficina de Dança. Curiosamente, alguns alunos de terceiro e quarto ano expressaram interesse em dinamizar algumas oficinas (Origami e Contos), realizadas nas últimas semanas de aulas. Este aspeto revela detalhes de colaboração, criatividade e desenvolvimento educativo da criança que ultrapassaram as expectativas iniciais da organização do projeto.

4. RESULTADOS

A ideia de uma escola fechada à comunidade local cai por terra a partir do momento em que as portas se abrem e são permitidas trocas de saberes e experiências. Para os alunos, as experiências vividas com esta dinamização, ajudou-os a perceber e a conhecer a comunidade que os rodeia. Para os agentes externos, ajudou-os a sentirem a escola como uma instituição essencial ao espaço onde se inserem. O trabalho desenvolvido neste projeto foi bastante enriquecedor e gratificante para ambas as partes.

A dinâmica de parcerias em torno do mesmo revelou-se numa dimensão muito útil à escola. Estabeleceram-se laços pontuais com entidades da comunidade educativa assim como outras mais distantes, fora do concelho de Cascais e que posteriormente deram origem a parcerias mais coesas, como é o caso do Teatro Nacional de São Carlos.

Em termos avaliativos, foram realizados inquéritos preliminares aos docentes e técnicos colaboradores do projeto, que permitiram a recolha de informações pertinentes para as diferentes reestruturações do projeto ao longo do ano letivo, tornando

assim visíveis as fragilidades, os aspetos positivos e os negativos do projeto e que careciam de mudança. As reuniões periódicas e Assembleias de Escola revelaram-se um lugar de avaliação primordial. Aí foram discutidos os aspetos positivos e menos positivos do projeto e encontradas soluções para melhorar as atividades diárias. Numa dessas assembleias, uma aluna de terceiro ano mostrou-se bastante descontente porque até à data não tinha conseguido participar na oficina de dança. Tal como ela, outros manifestaram o mesmo descontentamento em relação a outras oficinas. Esta situação fez-nos questionar se o tempo das oficinas seria ou não suficiente para que todas as crianças as pudessem integrar e delas retiraram conhecimento para se construírem pedagogicamente. Tornou-se então necessário implementar uma ação de melhoria que passou pelo prolongamento de algumas oficinas para as etapas seguintes, tendo sempre em conta os constrangimentos laborais de alguns dos agentes externos que colaboraram no projeto. A maior avaliação ao projeto foi feita com base nos trabalhos realizados pelas crianças em cada uma das oficinas, no empenho dedicado a cada atividade e acima de tudo nas atitudes e sentido de respeito pelo trabalho de cada um.

5. CONCLUSÕES

O estudo de caso a partir da execução do projeto piloto “*Estórias de ontem... Histórias de hoje*” permitiu confirmar que Educar é consciencializar para o meio em que vivemos. Esta educação é a principal função da escola e dos docentes na EB/JI FJS. Conseguiu-se que os alunos tomassem consciência do mundo global, onde as barreiras culturais se desvanecem e permitem o acesso, entre outras coisas, às Expressões Artísticas, que se fundem e originam múltiplas possibilidades de criação. Foram capazes de as relacionar com as aprendizagens adquiridas e, desta forma, consolidaram conhecimentos e desenvolveram sentido crítico, criativo e cívico perante a sociedade. Conseguiu-se também que a criatividade e a colaboração fossem largamente adquiridas com este projeto a partir do momento em que: os alunos se exprimem por iniciativa própria, expondo as suas ideias sem receio que as mesmas sejam interpretadas de forma depreciativa ou inadequada; os alunos recorrem a diversos universos linguísticos (cognitivos e expressivos), para fazerem valerem as suas ideias e propósitos; os alunos se disponibilizam para colaborar, auxiliando outros nas suas conquistas; os alunos desenvolvem autonomia (eu sou capaz, eu faço), o sentido cívico, conhecendo e respeitando os valores da sociedade e o sentido crítico e estético.

co; os alunos se movimentam nos espaços da escola e os tomam como um prolongamento da sua casa, sentindo-se confiantes e disponíveis para as interações que daí advêm.

Porque a inovação era necessária, e a continuação da inclusão das expressões artísticas em geral e da música em particular no currículo do ensino básico, a continuidade do trabalho em torno das lendas portuguesas não era uma opção. O término do ano letivo obrigou a repensar a continuidade do projeto “*Estórias de ontem...Histórias de hoje*”. Até então o mesmo só tinha sido possível pelo empenho dos seus intervenientes e pela forte rede colaborativa criada na escola. Também a necessidade sentida ao longo do ano letivo com a falta de técnicos com formação especializada nas áreas das expressões artísticas, que contribuíssem para uma articulação curricular mais efetiva, levou, numa reflexão conjunta, à criação do projeto GUIAR-TE – Gerar e Unir Impulsionados pela Arte onde se integra o subprojeto de trabalho “*Uma canção... várias artes*”.

À semelhança do anterior, o subprojecto “*uma canção...várias artes*” encontra-se dividido por etapas sempre iniciadas em Assembleia de Escola e onde posteriormente se procede à escolha das oficinas. Cada etapa terá como ponto de partida uma canção que pode ser escolhida pelo corpo docente ou sugerida por um aluno. As músicas escolhidas são trabalhadas na oficina de Música fora da caixa e nas restantes oficinas num trabalho de articulação das expressões artísticas com a componente curricular. Como forma de criar identidade, a primeira etapa recaiu sobre estudo dos hinos de Portugal, do Agrupamento e da Escola. Os dois últimos hinos fazem parte do repertório do coro da EB/JI FJS e servem de cartão-de-visita sempre que este se apresenta na e para a comunidade local, numa constante manutenção da rede colaborativa criada com o projeto “*Estórias de ontem... Histórias de hoje*”.

Com pretensão de continuar a contribuir para a formação de seres livres, dinâmicos, audazes e criativos, de espírito empreendedor, inteligência inovadora, capazes de ouvir, enfrentar os desafios da vida com equilíbrio, com respeito por si, pelos outros e pelo mundo, o projeto GUIAR-TE desenvolvido na EB/JIFJS é pensado e construído para ser o motor de desenvolvimento de competências, de autonomia e de confiança individual. Pretende continuar a capacitar social, criativa e culturalmente os alunos e comunidade educativa da escola, através do desenvolvimento das expressões artísticas com recurso à contratação de músicos, atores, cenógrafos, coreógrafos e artistas, que em conjunto com o corpo docente e técnicos da escola, cons-

truam um currículo, colaborativo e criativo, com aprendizagens significativas para os alunos.

Não se pretende formar músicos, atores, bailarinos mas sim, seres humanos mais aptos a resolver problemas, com sentido estético, criativo e social apurados que, através de um processo artístico possam ultrapassar obstáculos e/ou limitações de forma criativa. Acredita-se que este novo desafio potencia uma escola aberta, reflexiva e interventiva na comunidade local, social e cultural, com indivíduos promotores de mudança e inovação. É possível aprender através, com e pela arte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bahia, S. (2008). Constrangimentos À Expressão Artística. Invisibilidades - Revista Ibero-Americana de pesquisa em Educação, Cultura e Artes.

Caldas, A. M., & Vasques, E. (2014). Educação Artística para um Currículo de Excelência - Projeto Piloto para o 1º Ciclo do Ensino Básico . Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Campbell, E., & Lassiter, L. E. (2015). Doing Ethnography Today - Theories, Methods, Exercises. Wiley Blackwell.

Campbell, E. (2003). The Ethical Teacher. Maidehead, Philadelphia: Open University Press.

Costa, M., & Corte-Real, M. S. J. (outubro de 2010). Música, sinergias e interculturalidade na Escola em Loures. Revista Migrações nº 7.

Educação, M. (1991). Organização Curricular e Programas - Ensino Básico - 1º ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

Educação, M. (2004). Competências Essenciais do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

Green, L. (2011). Learning, Teaching, and Musical Identity - Voices Across Cultures. Blooming and Indianapolis: Indiana University Press.

Sousa, A. B. (2003). Educação pela Arte e Artes na Educação, volume 1. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003). Educação pela Arte e Artes na Educação, volume 3. Lisboa: Instituto Piaget.

Thiollant, M. (2006). Metodologias da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez Editora.

CAPÍTULO/CHAPTER 5

PRÁTICAS PROJECTUAIS CRIATIVAS NO ENSINO DO DESIGN

Resumo: O objectivo do presente artigo é apresentar um projeto colaborativo fundado na promoção do diálogo interdisciplinar na aprendizagem formal, informal e culturalmente plural, considerando práticas educacionais e alternativas projetuais para o modelo não-participativo padrão, centrado na sala de aula. Centrada no campo do ensino e da investigação em Design, visa a linha de investigação proposta desenvolver esforços no sentido da análise do modus operandi e dos resultados obtidos pela adoção da metodologia do processo do design no plano educacional, em particular no Ensino do Design (nas suas múltiplas esferas). O propósito da investigação, tenta aferir a importância da aplicação de metodologias menos convencionais no ensino de design, assim como a percepção de como um contexto imersivo de aprendizagem pode constituir uma ferramenta facilitadora da aprendizagem, fomentando o pensamento criativo, a geração de novas ideias e caminhos futuros para a problemática em questão. No final pretende-se aferir a importância da aplicação das novas metodologias e de que forma este contexto imersivo de aprendizagem é um facilitador da aprendizagem fomentando a criatividade proporcionando novas ideias e caminhos futuros para a problemática em questão.

Palavras-Chave: Design, Metodologias de Ensino, Ensino Politécnico

Abstract: The aim of this article is to present a collaborative project based on the promotion of interdisciplinary dialogue in formal, informal and culturally plural learning, considering educational practices and design alternatives for the standard non-participatory model, centered in the classroom. Centered in the field of teaching and research in Design, the proposed line of research is to develop efforts towards the analysis of the modus operandi and the results obtained by adopting the methodology of the design process in the educational field, in particular in Design Education (in its multiple spheres). The purpose of the research is to assess the importance of applying less conventional methodologies in design teaching, as well as the perception of how an immersive learning context can be a facilitating tool for learning, fostering creative thinking, generating new ideas and future paths to the problem in question. In the end, we intend to assess the importance of applying the new methodologies and how this immersive learning context is a facilitator of learning fostering creativity by providing new ideas and future paths to the problem in question.

Keywords: Design, Teaching Methodologies, Higher Education

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Rijo, C.; Antunes, S.; Grácio, A. (2017). Práticas Projectuais Criativas no Ensino do Design. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (45-50). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Desenhado no seio de uma instituição de ensino Superior Politécnico, cuja especificidade se constrói pela afirmação da identidade da sua acção caracterizada, entre outras, pela importância conferida à experimentação, à observação e à integração da cultura material e imaterial, dos saberes, das

técnicas e das tecnologias depositos nas actividades produtivas, de onde decorre a maior sensibilidade a alterações conjunturais (Urbano, 2008) e a predisposição para sobre elas refletir que nos caracteriza – surge o presente projeto.

Propõe-se uma metodologia centrada e conduzida pela acção prática, tanto quanto possível em contex-

Cátia Rijo ¹
catia.rijo@gmail.com

Sandra Antunes ²
santunes@esexl.ipl.pt

Ana Grácio ²
ahgracio@gmail.com

¹ Doutoranda,
Faculdade de
Arquitectura (FAUTL).

² Professora,
Escola Superior de
Educação do Instituto
Politécnico de Lisboa

to real, estruturada conforme as diferentes fases de um projeto de design. Firmada em processos colaborativos, caracterizar-se-á a ação desenvolvida pelo diálogo interdisciplinar em contextos de educação formal, informal, geracional e culturalmente plurais.

Consideradas as práticas e as metodologias expostas, desenvolver-se-á a pesquisa proposta em busca de práticas educativas alternativas ao modelo não participativo, centrado na de sala de aula – contribuindo pois para a pesquisa, e o desenvolvimento criativo, de aproximações projetuais prospectivas de vias de ensino e pesquisa em design.

Do olhar a nossa experiência na sala de aula, e na escola, como um instrumento eficaz de formação (Dreeben, 1976) e da observação consequente do corpo discente, decorreu o projeto proposto.

No contexto das unidades curriculares relacionadas com o Design, na Escola Superior de Educação no curso de Artes Visuais e Tecnologias, têm vindo a definir-se projetos de cariz inter e transdisciplinar, visando dar resposta a questões do âmbito das diversas esferas do Design: Gráfico; Web; Produto; Inclusivo e Social junto da comunidade escolar e dos seus parceiros institucionais – estreitando relações entre a esfera humana e social, as exigências do Mercado e a investigação em contexto académico; contribuindo de forma decisiva para a formação do estudante enquanto investigador ou profissionais desta área e para a nossa investigação integrada/aplicada em Design;

Como espaço inter e transdisciplinar estas UC's tem vindo a constituir-se como um laboratório projectual para o qual diferentes agentes concorrem com o seu conhecimento e as metodologias de distintas áreas do saber; por esta via, os atores e as ferramentas de trabalho, de proveniência interdisciplinar, são dinâmicas, adequando-se em consonância com as especificações que melhor se adequem à atividade em particular à qual se destinam.

Como evidência das práticas na sua gênese contam-se, entre outras, ações projetuais como: Residência Nisa; StoryLab. CulturEse e Sabistória.

Mediando entre os contextos distintos do ideal e do real, o presente projeto possibilita a obtenção de feed-back acerca: quer dos processos de trabalho; quer das condições de recepção do produto, quer das suas consequências, quer ainda das expectativas do mercado/ das pessoas e do real uso que do conhecimento e do produto é feito – permitindo a recolha de dados impossíveis de obter em contex-

to isolado e o consonante redesenhar da estratégia quer de produção, quer da nossa ação pedagógica enquanto docentes e Escola Politécnica; quer ainda do estudante enquanto futuro criativo e profissional empreendedor.

Para crescer, fundar estruturas, sedimentar conhecimento, refletir sobre processos de trabalho, gerar e planejar estratégias de inovação – germinando valor de uso investigação e produção.

2. PROBLEMA

O ensaio de Christopher Frayling (1993/1994) constitui uma das primeiras publicações a explanar o termo *practice-led research*. Uma distinção estabelecida pelo autor entre os conceitos de “*research for art practice*” (conduzida por forma a produzir melhores obras de arte); “*research through art practice*” (considerando a prática como um elemento integrante do design da pesquisa) e “*research into art practice*” (referida à pesquisa que estabelece como objectivo clarificar o processo e a prática criativos) (Webb, 2012, 3).

No meio académico, várias têm sido as questões levantadas em torno do modo como desenvolver-se prática projectual capaz de gerar conhecimento; ou dos processos institucionais através dos quais o conhecimento pode qualificar-se como pesquisa. Sobre esta questão muito têm reflectido Biggs & Büchler. Uma demanda cujo grande desenvolvimento sediam no Reino Unido, em 1992, pela fusão entre politécnicos e universidades e a consequente necessidade de conduzir pesquisa de nível doutoral nas áreas de prática projectual então em presença (Biggs & Büchler, 2007). Segundo estes autores, estabelecido em 1998 e elevado à categoria de council em 2005, deve-se ao “*Arts and Humanities Research Board*” do Reino Unido, a ação pioneira no sentido da legitimação desta metodologia como competente no gerar de conhecimento, quando pela primeira vez publicou critérios claros sobre aquilo que em seu entender seria passível de constituir pesquisa nas áreas disciplinares sob a sua alçada. Paradigmático na consideração da prática como integral ao método, não somente como meio, é ainda o projeto da Universidade de Hertfordshire “*Non-traditional Knowledge and Communication*”, direcionado à investigação em torno dos problemas decorrentes, processos de melhoria e criação de consistência na investigação ao nível das indústrias criativas e culturais. Projetos a observar no desenho de premissas metodológicas na base do desenvolvimento das plataformas colaborativas

que na sequência do presente projeto nos propomos encetar.

3. OBJECTIVOS

Compreender que mais-valias, para a prática metodológica projectual, decorrem da ação de um grupo de trabalho constituído por agentes das mais variadas vertentes do design, onde se tenta desvelar que particularidades ocorrem da imersão dos estudantes nas comunidades locais: com as suas gentes, a sua cultura, a particularidade do seu saber técnico, tecnológico e empírico, a sua identidade, a sua memória, mas igualmente o sentido das suas aspirações futuras.

Pretende-se analisar que valências as da imersão dos estudantes em contextos reais de trabalho, por relação à necessidade de desenvolver estratégias capazes de integrar e dar resposta a um conjunto de dinâmicas interatuantes, bem como à experimentação dos ritmos e das dificuldades diárias, inerentes à profissão e compreender de que modo a importância dada à prática e à experimentação como formas de pesquisa/conhecimento; a observação e a consideração da cultura material e imaterial locais; o conhecimento que lhe é inerente; as suas técnicas; as matérias primas e as tecnologias locais, ainda preservadas nas atividades produtivas; ou até mesmo a experiência das vivências fora da sala de aula são facilitadores e propulsoras de aprendizagem.

Fazer uso dos resultados obtidos por esta via, para o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino e investigação em Design.

4. METODOLOGIA

Forjado no paralelismo com as metodologias utilizadas em contexto real, adaptando-as embora ao processo de ensino-aprendizagem, alicerça-se o presente projeto em ferramentas pedagógicas desenhadas a partir das reflexões construtivas elaboradas: quer a partir da ação de professores e estudantes em contexto real; quer a partir de inquéritos aos estudantes e aos principais intervenientes em cada um dos projetos propostos; quer a partir dos momentos de avaliação formativa de estudantes e docentes – propondo finalmente uma metodologia adequada à realidade dos atuais alunos nos cursos de Design.

A experiência de ensino em Design que pretende propor-se caracteriza-se pela multidisciplinaridade dos seus atores; o enfoque na investigação/ação; a imersão de docentes e estudantes em contextos locais reais (sempre que possível) ou a criação de condições o mais semelhantes possível ao contexto real, e a consideração na atividade projectual de toda a dimensão humana e cultural do contexto de ensino/aprendizagem de imersão.

Pretende-se a integração da prática como instrumento de pesquisa e de desenho da ação – *practice-based* e *practice-led* (Candy, 2006) – considerando: quer a prática e a reflexão acerca dos resultados da prática; quer o artefacto criado como uma fonte de novo conhecimento e de investigação; ou ainda uma procura capaz de levar a novo conhecimento ou a nova ação prática. Observa-se desta forma o conhecimento sobre a prática ou dentro dela. Uma questão considerada inerente à ação do designer, para quem, como agente em área de prática criativa, os resultados da pesquisa muitas vezes se manifestam como não linguísticos – abrindo muitas vezes portas à descoberta de “*algo*” que não poderia ter-se descoberto por outros meios (Büchler & Biggs, 2008).

Por via de metodologias colaborativas e participativas no ensino e pesquisa em design, integrando o estudante em contexto real: promove-se a motivação e a responsabilização como parte no processo; induzindo o descentrar do estudante de si próprio, reforça-se aquele no utilizador, nos contextos produtivos e também nos efeitos do produto proposto. Convida-se pois ao estudo e à reabilitação de matérias primas com características peculiares; à criação, mais que de objetos, de serviços e de experiências capazes de revitalizar a comunidade humana nativa e de transmitir a herança e as memórias locais – projetando com relação a estes os efeitos dos produtos, serviços e experiências concebidos.

Atuando no campo transdisciplinar, com apoio na metodologia de Design Thinking, planificando no sentido de permitir aos estudantes algum tempo para a exploração/experimentação de sistemas por vias não lineares (com tempo para a discussão e reformulação de propostas ao longo da fase de anteprojecto) – observam-se práticas de sentido distinto da especialização de saberes – experiência imersiva/investigação aplicada; práticas educacionais e projetuais alternativas ao modelo não participativo centrado no indivíduo na sala de aula.

Construindo na prática e impulsionado por ela, o estudante interage e reage – uma metodologia que

incentiva e exponência a criatividade dos alunos, alcançando-se por esta via resultados que não poderiam ter sido alcançados de outra forma.

Através de uma metodologia de investigação mista, pretende-se a definição de um conjunto de diretrizes para apoio ao ensino do design no contexto do Ensino Superior: em termos não intervencionistas, compreendem-se processos de recolha de dados por observação direta, entrevistas e questionários; quanto à investigação intervencionista, ela compreende a Investigação Ativa assente no estudo de casos de diversas turmas nas unidades curriculares relacionadas com design no curso de AVT da ESELX.

5. TAREFAS

- Desenvolvimento de parcerias e criação de “Briefings” para a lecionação dos conteúdos previstos, em situação de imersão dos alunos e dos docentes no seio de equipas multidisciplinares e em contextos reais;
- Realização de momentos de avaliação sumativa, integrando: inquéritos aos diversos agentes envolvidos; momentos de auto, hetero-avaliação; reflexão e análise sobre os dados obtidos;
- Redação de reflexão escrita acerca da análise dos dados obtidos;
- Ao nível da disseminação do trabalho levado a cabo em Projeto II, o presente projeto é igualmente instrumento de relevo na comunicação da qualidade de ensino, investigação e das práticas levadas a cabo no curso de AVT da ESELX;
- Produção de instrumentos pedagógicos de apoio ao ensino e investigação em design;
- Crescer, fundar estruturas, sedimentar conhecimento, refletir sobre processos de trabalho, gerar e planear estratégias de inovação – germinando valor de uso investigação e produção.

6. RESULTADOS

Por via desta linha de investigação, pretende-se juntar os mais diversos agentes num projeto de responsabilidade e sustentabilidade social. Pela partilha de experiências e questões interdisciplinares em torno do design focado nas causas sociais,

empreende-se reflexão na gestão participativa de recursos (Guimarães, 2013) por parte dos agentes em presença os quais empreenderam o design de novos materiais, novos usos para práticas consagradas pelo tempo, novos produtos ou a sua alternativa desmaterialização em serviços, experiências e observação de efeitos e consequências.

A diversidade local e a interação de professores e estudantes em plataformas colaborativas científica, cultural e geracionalmente plurais, assume um papel muito significativo do ponto de vista metodológico: quer ampliando a capacidade dos agentes para a observação de hipotéticas realidades futuras; quer proporcionando oportunidade para o reenquadrar de assuntos teóricos, por confrontá-los com *inputs* reais a sua consequente consideração sob vários níveis de complexidade (racional, emocional, cultural, técnico e tecnológicos). Sublinha-se deste processo a exponenciação da aptidão especulativa para além do pensamento estritamente lógico e analítico, alargando as vias para o desenvolvimento de novos rumos de ação (inovação).

As considerações sobre a mundividência e os recursos investigativos decorrentes de diversos ramos do design, arte visuais e os atores locais, permitindo conjuntamente reenquadrar os problemas emergentes; observá-los sob perspectivas distintas ponderar e considerar os seus diversos níveis de complexidade. Por esta via, concebido na observação, experiência e em resposta às necessidades e às aspirações de um pequeno grupo humano, ultrapassando a observação do homem comum, o projeto foi humanizado. Desta forma – descentrando o processos de design do designer – volvemo-lo mais capaz de enfoque no utilizador e no contexto de produção e uso, criando valor acrescentado para o projeto.

7. CONCLUSÕES

Por via da nossa ação, juntamos os mais diversos agentes num projeto de responsabilidade e sustentabilidade social. Pela partilha de experiências e questões interdisciplinares em torno do design focado nas causas sociais, empreendeu-se reflexão na gestão participativa de recursos (Guimarães, 2013) por parte dos agentes em presença os quais empreenderam o design de novos materiais, novos usos para práticas consagradas pelo tempo, novos produtos ou a sua alternativa desmaterialização em serviços, experiências e observação de efeitos e consequências.

As considerações sobre a mundividência e os recursos investigativos decorrentes de diversos ramos do design, arte visuais e os atores locais, permite-nos, a cada momento, conjuntamente reenquadrar os problemas emergentes; observá-los sob perspectivas distintas ponderar e considerar os seus diversos níveis de complexidade. Por esta via, concebido na observação, experiência e em resposta às necessidades e às aspirações de um pequeno grupo humano, ultrapassando a observação do homem comum, o projeto foi humanizado. Neste processo, por via imersiva, encoraja-se desenvolver o produto material e imaterial não para, mas com a comunidade. Desta forma – descentrando o processos de design do designer – volvemo-lo mais capaz de enfoque no utilizador e no contexto de produção e uso, criando valor acrescentado para o projeto.

“O processo do design termina quando as equipas já tenham tomado todas as decisões necessárias para definir o produto. Essa definição abarca todos os objetivos (mesmo as escolhas iniciais) e respeita todos os constrangimentos técnicos. Essa definição deve ser documentada por forma a que a equipa de produção consiga implementar o produto. Por isso design é medido em duas dimensões diferentes: através da qualidade e potencial para avançar com o projeto em diante.”³ (Brown, 2013)

Em busca de alternativas aos modelos educativos focados na sala de aula, a par de investigação sobre práticas pedagógicas e de investigação em design, estimula-se mediação, interação e responsabilidade cultural e social. Simultaneamente, logra-se ampliar o campo perceptual dos vários participantes; os níveis de leitura das realidades material e imaterial em presença; da memória individual e coletiva; de conhecimento científico; de técnicas e tecnologias, contribuído igualmente para a consideração de diversos níveis de significado, como providenciando e propeliendo o desenvolvimento de nova ação.

A metodologia e a prática projectual proposta reforçam os citados princípios basilares, ampliando o âmbito do conceito e da prática projectuais; do ensino e da pesquisa em design. Uma realidade que nos leva a defender a proposta metodológica que aqui apresentamos: fundada na prática e integrada em plataformas colaborativas de contexto real no âmbito do ensino e da pesquisa em design. Uma ferramenta facilitadora da aquisição, transmissão, mobilização e futura implementação de competências de pesquisa e trabalho colaborativo, fundamentais ao designer como agente competente e responsável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Biggs, M.A.R & Büchler, D. (2007). Rigor and Practice-based Research. In Design Issues (Vol. 23, Nº3, pp. 62-69). Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology. doi: 10.1162.
- Brown, D. (2013). Designing Together: The collaboration and conflict management handbook for creative professionals. s.l.: New Riders.
- Büchler, D. & Biggs, M. & Sandin, G. & Stah, L. (2008). Architectural Design and the Problem of Practice-Based Research. Cadernos de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Acedido em 02 de Fevereiro, 2016, em <http://www.mackenzie.br/dhtml/seer/index.php/cpgau>
- Candy, L. (2006). Practice Based Research: A Guide. Sydney: University of Technology.
- Dreeben, R. (1976). The unwritten curriculum and its relation to values. Traduzido por Gimeno, J. & Perez, A. (1983): La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- Guimarães, L. B. de M. (2013). A Ideia de Cadeias Produtivas para Implantação de Comunidades Sustentáveis. IX Congresso Nacional de Excelência em Gestão. Rio de Janeiro: CNEG, p.1-22.
- University of Hertfordshire (2016). Non-traditional Knowledge and Communication. Acedido em 12 de Fevereiro, 2016, em <http://www.herts.ac.uk/research/ssahri/research-areas/art-design/research-into-practice-group/projects-research-into-practice-group/non-traditional-knowledge-and-communication>.
- Urbano, C. V. (2008, Junho 25 a 28). O Ensino Politécnico – (re)posicionamento no panorama da formação superior em Portugal. VI Congresso Português de Sociologia. Mundos Sociais: Saberes e Práticas. Lisboa: Universidade Nova.
- Webb, J. (2012). The logic of practice? Art, the academy, and fish out of water. In Text. Beyond practice-led research (14), 1 -16. Acedido em 02 de Fevereiro, 2016, em <http://www.textjournal.com.au/speciss/issue14/Webb.pdf>.

³ “The design process ends when the team has made sufficient decisions to define the product. That definition addresses all the established goals (decisions early in the project) and respects all the technical constraints (perhaps later in the project). That definition is sufficiently documented for a production team to implement the product. Design is therefore measured along two dimensions: quality and moving the project forward [...]” Tradução livre.

CAPÍTULO/CHAPTER 6

INVESTIGACIÓN EN ARTES VISUALES:
DESEO, BÚSQUEDA, APROPIACIÓN
E INTERDISCIPLINARIEDAD.

EL CASO DE LOS LABORATORIOS
DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN. PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA LA AGENCIA DE LAS ARTES VISUALES
EN ANTIOQUIA, COLOMBIA.

Resumen: Para comprender la dimensión del concepto de investigación-creación, sus implicaciones epistemológicas y metodológicas, desde lo académico y lo aplicado, además de la naturaleza de sus resultados, es imprescindible entender sus elementos constitutivos, esto es, los procesos de investigación en sentido amplio: como paradigmas y modelos, así como el acto creativo *per se*, sin ser visto aún como un recorrido sistémico sino como un fenómeno de innovación, transformación y cambio, interpretación-acción y significación del mundo desde ego, que se proyecta y que origina la existencia.

Palavras-Chave: Investigación-Creación; Agencia de las Artes Visuales; Antioquia; Colombia.

Abstract: In order to understand the dimension of the concept of research-creation, its epistemological and methodological implications, from the academic and the applied, in addition to the nature of its results, it is essential to understand its constitutive elements, that is, as paradigms and models, as well as the creative act *per se*, without being seen as a systemic journey but as a phenomenon of innovation, transformation and change, interpretation-action and meaning of the world from ego, projected and that originates existence .

Keywords: Research-Creation; Visual Arts agency. Antioquia; Colombia.

María Isabel Giraldo Vásquez¹
isabel.giraldo@hotmail.com

Pablo Santamaría Alzate ²
pasantamaria@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Vásquez, M.; Alzate, P. (2017). Investigación en Artes Visuales: Deseo, Búsqueda, Apropiación e Interdisciplinariedad. El Caso de los Laboratorios de Investigación-Creación. Propuesta Pedagógica para la Agencia de las Artes Visuales en Antioquia, Colombia. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (51-59). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. SOBRE EL CONTEXTO

El proyecto Laboratorios de Formación e Investigación para la Promoción de las Artes Visuales en el Departamento de Antioquia, Colombia, ha sido desde el 2007 una plataforma de intercambio de experiencias y motivaciones sobre las artes visuales, las estructuras investigativas y de creación artística, y los procesos pedagógicos que direccionas intereses particulares en subregiones colombianas. Estos Laboratorios de Investigación-Creación se han convertido en estrategia de revisión y fomento del campo artístico y pedagógico, para promover escenarios de socialización de los productos crea-

tivos y culturales que se desarrollan desde lo particular y se enmarcan en las miradas contemporáneas globales. Con la apropiación de propuestas de investigación-creación-difusión, los Laboratorios propenden por el fortalecimiento de la presentación, apropiación y análisis de miradas contemporáneas a las artes visuales que contextualizan el hacer de los participantes (creadores populares, generalmente empíricos) en el que se incluyen etnoeducadores, representantes de comunidades indígena, artistas sin filiación académica y agentes culturales.

“La obra de arte, ha dicho uno de los intérpretes de Valéry, no es nunca una creación: es una construc-

¹ Diseñadora Industrial. Candidata a Magister en el programa de pós-graduação em História/ Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, Brasil

² Antropólogo. Magister en Estudios Humanísticos. Docente Investigador Facultad de Artes Visuales / Fundación Universitaria Bellas Artes, Medellín, Colombia

ción cuyos protagonistas son el análisis, el cálculo y el plan”.³ W. Benjamín.

2. INTRODUCCIÓN

La presente comunicación presenta los resultados del proyecto Laboratorios de Formación e Investigación para la Promoción de las Artes Visuales en el departamento de Antioquia, Colombia. Este proyecto fue desarrollado por el Centro de Estudios en Investigación-Creación en Artes Visuales de la Facultad de Artes Visuales de la Fundación Universitaria Bellas Artes entre enero de 2007 y diciembre de 2012 en el Departamento de Antioquia, Colombia. El proyecto contó con la participación, en sus cinco años, de más de 5200 creadores, docentes de artística en básica primaria y secundaria, etnoeducadores y gestores culturales de los 125 municipios que componen el departamento de Antioquia. Los Laboratorios, desarrollado por fases anuales, se configuraron como una plataforma de formación continua (no conducente a título profesional) con dos propósitos: descentrar y actualizar los procesos de formación y agencia de las artes visuales a través de una propuesta curricular expandida de regionalización de la enseñanza artística; diagnosticar el estado del campo artístico en lo relativo a los procesos de investigación-creación, producción y circulación de las artes visuales en el departamento de Antioquia, a la luz de los diálogos centro-periferia y local-global. Los encuentros del Laboratorio ocurrían en 9 ciudades artísticas y culturales -infraestructura cultural pública, una por subregión antioqueña- a donde eran convocados los participantes de la respectiva zona; con esto se garantizaba que creadores, educadores y gestores de las poblaciones antioqueña más apartadas tuviesen acceso a la experiencia pedagógica.

En este contexto se desarrolla una reflexión sobre los procesos de investigación aplicados a la creación artística, su naturaleza y aportes, tanto en escenarios académicos como aplicados. El presente artículo propone pues una lectura teórica sobre el concepto de investigación-derivadas a partir de la experiencia pedagógica ejecutada en los Laboratorios y de las observaciones que en terreno se hicieron sobre el campo artístico en las subregiones antioqueñas. Los Laboratorios centraron sus esfuerzos en la ambientación de una praxis investigativa en docentes y estudiantes para la constitución de equipos de trabajo en investigación, grupos de interés y semilleros de estudio, como una manera de estimular procesos investigativos aplicados a la creación artística; así mismo, en la construc-

ción y ejecución de pequeños proyectos al interior de cada sesión de trabajo, que si bien no hablan de investigación in sensu stricto, sí que refieren a soluciones de problemas concretos y contextuales mediante procesos específicos de carácter experimental en artes y diseño visual. Este acercamiento se daba a través de la exploración de fuentes visuales, bibliográficas e historiográficas en la búsqueda de recursos expresivos innovadores. Para la dirección académica del proyecto, este ejercicio de planeación curricular implicaba una reflexión epistemológica sobre las posibles relaciones curriculares de las artes visuales con la investigación, definiéndola desde dos perspectivas: a. La investigación como un mecanismo para acceder a nuevas formas de expresión; b. la investigación como estrategia para la contextualización de las obras en el campo del arte local. Es claro que el escenario que rodea esta reflexión es el ambiente educativo, el currículo y la enseñanza de las artes visuales a nivel de educación superior no formal, el cual se asume en el presente texto como una etapa dentro del circuito de producción y reproducción del arte teleológicamente direccionado hacia una agencia social (Gell 1998, 47).

Esta reflexión epistemológica (pues estamos convencidos que el arte refleja un tipo de episteme que se encarna) precisó de la revisión de algunos aspectos teóricos y etnográficos respecto a la ontología de la creación artística y sus posibles productos materiales; los límites de ciertas categorías estética; así como la ética, la política y las geografías de la creación; para establecer los márgenes dentro de los cuales sería posible actuar epistemológicamente consecuente con la vocación cultural de la subregión antioqueña, la postura de la facultad respecto a procesos de investigación en Artes Plásticas y Diseño Visual en el centro de procesos académicos.

3. CUESTIONES PROBLEMÁTICAS

Preguntas orientadoras: ¿Cuándo una creación es producto de la investigación?, o simplemente todo lo que se crea se puede considerar devenido de la investigación. ¿Qué se debe vincular en un proceso creativo para que la investigación se dé?

El eje central de esta comunicación, es entonces la metodología y no el carácter del producto resultante. De hecho en el arte contemporáneo el proceso es un tipo específico de producto en tránsito resultante en el desarrollo de acciones artísticas que cuestionan los formatos y espacios tradi-

cionales de producción y circulación – piénsese en ejemplos ya clásicos del arte: *Línea de tiempo* de Dennis Openheim; *I like America and America like me* de Joseph Beuys; *Sitios no sitios* de Richard Smithson; *Surgery* (1990-1993) de Orlan; inclusive el mail project o la estética relacional como tipologías. A partir de la experiencia con los Laboratorios comenzamos avanzar en la concepción y reconstrucción⁴ epistemológica del concepto de investigación para abrirle posibilidades metodológicas inter y transdisciplinarias (Morín 1997), pero también para darle poder explicativo al estudiar investigaciones-obra situándola en relaciones estructurales de causalidad, y así procurarle finalmente capacidad hermenéutica al volver este concepto útil para interpretar las relaciones de sentido que reconstruyen el proceso y del mismo modo el resultado.

La discusión sobre la investigación-Creación según Clara Mónica Zapata (2006), coordinadora de la sala de Artes Visuales del Ministerio de Educación de Colombia, se ha abordado también desde la necesidad de definir si el hacer creativo al que se enfrenta el productor implica en sí mismo un proceso de investigación y si las etapas inherentes a la creación, desde la concepción y definición expresiva y formal de la obra, de las exploraciones técnicas, de las relaciones espaciales y multidimensionales, entre otras, hasta la confrontación final con la sociedad, generan o no innovaciones o nuevos conocimientos. Hay una preparación para la confrontación desde la argumentación y la consolidación de los procesos, asegurando un lugar desde dónde proponer.

En todo caso vale la pena recordar algunos elementos que caracterizan la investigación científica como parangón de la investigación-creación en las artes, entendidas ambas como procesos sistémicos en la construcción de conocimiento y sentido, complementado de representaciones y figuraciones, en el caso de las artes – según Piedrahita (2010), como figura, imagen o idea que sustituye a la realidad – La investigación en las ciencias cuenta con una alta tendencia hacia la instrumentalización técnica y productiva y es posible pensar como una de sus finalidades la creación e innovación en procesos productivos y técnicos: reproductibilidad técnica. La relación entre el arte y la ciencia abre su abanico dialógico a nuevas discusiones neopositivistas que expanden el contenido epistemológico, pero en la práctica artistas y científicos parecen no reñir en cuanto al método, a la heurística como mecanismo, ante la ductilidad de los objetos de estudio contemporáneo⁵ como lo menciona Michel Serrés al definir el concepto de trayecto como posibilidad metodológicas que bien podríamos denominar heurística: “[...] curiosamente, estos caminos

caóticos son más sencillos de practicar que de definir. Un trabajo, unos actos, algunas operaciones concretas, producen estos arabescos de forma sencilla y fácil.” (Serrés 1995)

Tradicionalmente el conocimiento científico se ha definido por ser objetivo y válido, racional soportado sobre leyes, sistemático al apoyarse en sistemas de ideas estrechamente ligadas; es general sin centrarse en particularidades; es predictivo en tanto pone a prueba hipótesis; es explicativo alrededor de la lógica de los hechos; es metódico al apoyarse sobre normas de planteamiento; es verificable al soportarse sobre la prueba experimental; es claro y preciso al buscar exactitud en los hechos relacionado con los fenómenos que estudia; finalmente es útil al pretender edificar explicaciones de la realidad que concuerden con los hechos revisados⁶. Las academias de arte, por su parte, aún bajo el estatuto ontológico de las ciencias del espíritu, se ensañan con los modos y prácticas del conocimiento científico en favor de una subjetividad relativista. Pero, paradójicamente, para vincular la investigación en procesos formativos, sin más referentes para la construcción de conocimiento propio, apelan al ejercicio de pensamiento procesual y sistémico de la ciencia para desarrollar sus propios procesos investigativos y creativos: de este modo bajo la marcha se teje la relación metodológica entre el arte y las ciencias, para lo cual los prácticas científicas de las ciencias sociales se vuelven afines y funcionales al propósito interpretativo y perceptivo de los artistas. Así mismo los métodos de las ciencias básicas son antitéticos a las creaciones artísticas contemporáneas pero funcionales según la pregunta creadora. Digamos pues que, en vez de seguir una metodología de investigación propia, se recurre a una poética de investigación sui generis, sincrética y polifónica (Canevacci 2013)

A este respecto, no en vano se plantea la incestuosa relación entre arte y ciencia, que con fronteras líquidas⁷, mal interpretado, parece que la finalidad del idilio se reduce a embellecer con la forma el color del metal, desde una esquina, o atizar la operatividad, para este mundo, del deseo y la voluntad creadora individual. Insisto en que mal interpretado. En todo caso desde una visión general, la relación arte y ciencia y demás disciplinas afines que endosan sus métodos a la investigación en artes, la presenta Erich Kahler (1967) de manera clara, “[...] con la ciencia, el arte tiene en común el carácter exploratorio de sus obras, el afán de un conocimiento en continua expansión; con la filosofía, su naturaleza conceptual, su preocupación por las ideas; con la historiografía, su elemento descriptivo”

⁵ El bio-art, por ejemplo, en el caso de Alberto Baraya (Colombia) con su Taxonomía de plantas artificiales; y el Conejo bioluminiscente de Eduardo Kac (Brasil)

⁶ Bunge, Mario. (1978) La ciencia su método y su filosofía. Ediciones siglo veinte, Buenos Aires, pp 16 – 36

⁷ Parafraseando la categoría sociológica de Bauman aplicada al mundo del arte (Bauman 2007).

³ Sobre Paul Valéry. Obras II, 1, p. 408

⁴ Decimos reconstrucción pues en cierta medida el artista visual desarrolla procesos de construcción de pensamiento, comprensión y dimensión de la realidad muy intrincados, llegando a materializaciones concretas que alcanzan niveles de comunicación eficaz concluyentes, pero no es consciente de dicho proceso pues lo asume como experimental y aleatorio.

Kahler, suma, no tienen en el menor problema en enunciar las relaciones entre arte y la ciencia, filiación que le parece natural en tanto sistemas de pensamiento discretos que operan bajo principios empíricos y especulativos. A esta relación suma también la filosofía como gnos, no como filosofía del arte o estética, la cual organiza el mundo bajo principios causales inductivos y deductivos. Las imbricaciones entre estos escenarios epistémicos son explicitadas por Morín en su teoría de la complejidad, acudiendo precisamente a la insuficiencia de la sobre-especificación disciplinar para conocer la complejidad del mundo natural y antropológico, y que sus diferencias, a la postre constructos históricos, se agudizan al observar los medios sobre los cuales se soportan los procesos exploratorios de cada una. Como diferencias, por mencionar algunas, pueden entenderse que la ciencia trabaja sobre la forma directamente patente, explícita e inmediata, matérica si se quiere, de la realidad, de los hechos, que son elaborados para objetivar su información y carácter, y así favorecer procesos productivos y técnicos. La filosofía busca entender el todo de la realidad inmediata, humana y natural, a través de su comprensión por medios racionales; la expansión de la ciencia la redujo a investigar sus fundamentos epistemológicos, ontológicos, lógico-lingüísticos. El arte, por su parte, también se dedica a la exploración de la realidad, simbólica ahora, inspeccionándola de manera cada vez más profunda, extensa y compleja, antropológica por demás, lo cual genera una transformación evolutiva demostrable históricamente como en el caso de la ciencia. Pero el arte en su proceso de apropiación y análisis de la realidad “[...] se centra sobre la forma de la realidad producida, y las formas de producirla, de los modos de expresión. También explora la manera de detectar la realidad desde diversos medios, definiendo contenido y forma como dos aspectos propios de cualquier realidad; involucrándose en la reflexión sobre los contenidos nuevos, que requieren de nuevas formas de presentación, mismas imposibles de expresar sin sus nuevos soportes que las hacen posibles.” (Fajardo–González 2009)

Partiendo de estas características, el propuesta pedagógica que contempla el proyecto de Laboratorios, asocia la producción científica y sus nuevos hallazgos y bajo la búsqueda de innovación, la cual amplía, desarrolla y modifica nuestra realidad. Esta virtud puede ser asumida además como parte de un proceso de creación artística según el efecto que el artista busque en su proyecto; la filosofía y el arte, por su parte, al iniciar un proceso de mayor comprensión sobre otros niveles de la realidad, extienden su alcance modificando la naturaleza de nuestra conciencia, con lo cual, también modifica la

realidad misma, incluso crea nuevas posibilidades de realidad. Frente a esto último el arte y la filosofía, siempre irán delante de la ciencia —desde la perspectiva moderna—, como lo demuestran los diversos lenguajes expresivos y sus obras más significativas que constituyen puntos de inflexión históricos en cuanto a la concepción de realidad socio-cultural: los “ismos” en el arte occidental, por ejemplo, son a su vez modos socioculturales o escuelas de pensamiento que se vuelven doxa validando una praxis. A este respecto se entiende que el arte, la creación, y no la simple repetición formal, develan a la transición como una condición humana emanada de la inventiva, marco de interpretación semejante al planteado por Marx en su dialéctica de la historia.

En la investigación-creación, el arte va más allá de la forma y la técnica para adentrarse en nuevas perspectivas fenomenológicas, siendo este factor el principal punto de diferencia frente a la ciencia. En este sentido También podríamos pensar que la investigación-creación ocurre cuando un artista relaciona sistemas provenientes de las ciencias en la construcción de su idea plástica, como es el caso del pretendido artista etnógrafo o la mediación arte y ciencia (Guasch 2004)

4. ESBOZO METODOLÓGICO

El proyecto se concentra pues en definir una propuesta pedagógica para la formación en artes visuales de creadores empíricos de las subregiones antioqueñas, en el noroccidente colombiano y estudiantes nóveles del programa de pregrado de Artes Visuales y Diseño Visual de la Fundación Universitaria Bellas Artes. A este propósito pedagógico se le suma el interés teórico de operativizar en una metodología propia la naturaleza fenomenológica de la creación artística descrita anteriormente, razón por la cual se procedió desde un plano cualitativo a entrelazar la información teórica disponible con las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Colombiano, además de las reflexiones propias de la institución, con observaciones de carácter etnográfico en la práctica docente en los cursos del eje curricular denominado “Taller” de los programas de Artes Plásticas y Diseño Visual de la Fundación Universitaria Bellas Artes. El entrecruzamiento de esta información tenía el objetivo de diagnosticar los momentos que bien podríamos llamar investigativos desarrollados para la creación de obra plástica y de diseño, para el caso de los artistas jóvenes de la Facultad de Artes Visuales de la Fundación Universitaria Bellas Artes (Santamaría, 2010). Como resultado de esta primera acción se construyó un docu-

mento en el que se define la naturaleza procesual de investigación-creación reconociéndola en una serie de secciones generales identificadas en el proceso creador de los estudiantes en el marco de las actividades curriculares. Tales secciones se resumen de la siguiente manera:

1. El rastreo de una iniciativa problematizable que deviene en idea/concepto
2. El rastreo y la retroalimentación de la idea-concepto, desde la experiencia lectora y la experiencia práctica, para la construcción de una atmósfera teórica compleja que acompañe las formalizaciones (perceptos)
3. El despliegue de una serie de métodos o sistemas escalonados y organizados con algún tipo de lógica que conduzca al establecimiento perceptos – o imágenes mentales vehiculadas por la idea-concepto –, más o menos, verificables: la creación.
4. La afección como un sistema para la verificabilidad de la creación.
5. El lenguaje visual y la exploración sistemática del formato como un mecanismo de innovación y validación de la afección y ejecución del percepto.
6. La coherencia entre concepto, percepto y lenguaje en la creación de discursos innovadores.

El documento anteriormente mencionado concluye que toda investigación aspira a la creación, vista ella como un ideal de transformación, un nivel de representación donde se debate lo real. Así mismo, este documento se confrontó con reflexiones en el mismo tenor respecto a procesos curriculares planteados con por el Ministerio de Educación colombiano, de modo tal que se verificara la relación de las secciones identificadas con los procesos curriculares sugeridos para la formación universitaria en artes. Al respecto cabe mencionarse a Juan Antonio Cuéllar Sáenz (2006) en su texto *Calidad y acreditación de la educación superior en artes en Colombia* cuando dice:

Para entender el aspecto metodológico, es pertinente resaltar tres momentos o capacidades de la aproximación al conocimiento [la investigación] en las disciplinas artísticas: observación, reflexión y creación.

El desarrollo de la capacidad de observación, en un sentido amplio, tiene que ver con el cultivo de la percepción. Esta capacidad está en el origen de nuestra relación con la información, también en un sentido amplio, que es inherente a la disciplina. Cuando me



Figura 1
Muestra y evaluación de trabajos. Subregión Magdalena Medio. Municipio de Puerto Berrio.

refiero a la observación en sentido amplio incluyo lo visual, lo auditivo, lo sensorial, lo espacial y la percepción del movimiento, entre otros, según sea esencial en cada disciplina.

En las artes visuales, por ejemplo, la capacidad de observación estará basada en la afinación de la percepción visual; en la música, de la percepción auditiva; en las artes escénicas, de ambas y, además, de la percepción del espacio y el movimiento. El desarrollo de esta capacidad de observación le debe permitir al artista discernir y detallar los aspectos que serán el objeto de su estudio, e identificar, documentar, recolectar, revisar, clasificar y catalogar la información. En otras palabras, el artista debe saber qué, cómo y para qué observar.

Además de aumentar las habilidades y destrezas relacionadas con la percepción, el artista investigador debe apropiarse de los lenguajes propios de la disciplina y cultivar un pensamiento analítico y crítico que sea pertinente. Es decir, además de la observación, es indispensable la reflexión que es la que nos permite entender. En ese proceso de aprendizaje, el desarrollo de la capacidad analítica es igualmente esencial. El análisis de la información observada nos permite razonar, explorar, interpretar, criticar, comparar, etc. (2006, 17)

En virtud pues de la información teórica disponible, etnográfica recuperada a partir de la observación participante de salas de aula que hacen parte del eje curricular “taller” de la Facultad de Artes Visuales de la FUBA y los lineamientos y reflexiones sobre investigación formativa del Ministerio de Educación colombiano respecto al área de Artes Visuales, fue posible concretar un documento en donde, además de compilar la información teórica mencionada anteriormente, se definieran lineamientos curriculares para la formación investigativa en el área disciplinar de Artes Visuales en programas de pregrado así como en escenarios de curriculares no formales a través de cursos de extensión o progra-



Figura 2
Diario de campo. Bitácora con plantas medicinales cultivadas por indígenas y comunidades negras. Subregión Urabá, Municipio de Apartadó.



Figura 3
Ideas diferentes acerca de los conceptos Sombra y Lluvia. Corregimiento de San Cristobal



Figura 4
Creación Colectiva de textos literarios uniendo las sombrillas y recorriendo los espacios. Corregimiento de San Cristobal

mas de formación no conducente a título profesional. A este respecto dentro del documento se define como propuesta curricular, además, que la figura de “Laboratorio” sería precisamente la más adecuada para los propósitos formativos del proyecto por varias razones, todas ellas asociadas precisamente a su versatilidad curricular, las posibilidades experimentales del formato (en términos curriculares, pedagógicos e investigativos), la aplicación de la investigación como eje transversal de la propuesta formativa y su fuerte vocación contextual en el desarrollo de problemas investigativos que el medio donde se desarrollen tales “laboratorios” se propongan. Es importante mencionar entonces que los laboratorios se definieron como una alternativa de formación e investigación a partir de espacios de experimentación denominados “prácticas” las cuales tiene tiempos relativos en términos calendáricos, pero generalmente suceden en tres fases de desarrollo, a saber, *prácticas perceptivas, prác-*

ticas investigativas y prácticas conceptuales. Cada una de estas prácticas tiene una serie de módulos que desarrollan contenidos consecuentes con las 6 secciones presentadas anteriormente, momento en el cual el estudiante desarrolla su proyecto de investigación-creación.

Finalmente, el documento que alberga la propuesta curricular formal y no formal transversalizada por la investigación en artes visuales, junto con una definición de la figura curricular del “laboratorio”, presenta además una reflexión teórica interesante sobre la investigación-creación en procesos curriculares, la cual se asume como resultado teórico en el presente artículo

5. OBSERVACIONES FINALES

Teniendo presente pues los apuntes especificados en la metodología bajo la cual se desarrolla el proyecto de “laboratorios”, se concibe como uno de los resultados de mayor interés académico del mismo una posición bajo la cual se concibe la investigación-creación, la cual, de manera general concluye:

La investigación-creación permite atrapar las sensaciones, las afecciones y las percepciones y conformar bloques de sensación que se formalizan.

La investigación-creación en artes hace que la experiencia que condensa cada obra contenga un núcleo de imágenes, de ideas y de cosas que superan el concepto.

Los conceptos se constituyen desde el contacto con la realidad y el procesamiento ordenado definiendo un percepto que a su vez es construido.

El proceso investigativo concluye al confrontar las propias ideas con la realidad, la misma que pasará a ser materializada en obra.

El proceso deviene intuitivo, perceptivo y experimental en las artes.

El proceso se sistematiza diferente, estéticamente.

A este respecto el documento en su reflexión teórica propone también que en todo proceso de investigación existe la creación, “[...] por tal motivo podríamos pensar que ocurre lo mismo, al contrario, lo que no es precisamente cierto. Si es así, entonces [...] sería lógico pensar que se produce la investigación en la creación cuando participan en ella factores que identifiquen la investigación como una suerte de herra-



Figura 5
Trabajos individuales y colectivos en el espacio urbano. Subregión Oriente, Municipio de Marinilla.

mientas metodológicas o bien cuando la creación artística tiene que ver con resultados de extraordinaria calidad bien sea en el proceso de construcción de la obra o bien en su proyección y permanencia en un determinado entorno o tiempo histórico” (Santamaría 2010; Cuéllar Sáenz 2006)

En el planteamiento anterior hemos querido separar del concepto que identifica la investigación, el conocimiento, y las ciencias como un todo, pero hay que reconocer que este paradigma ha cambiado (ciencia/investigación/conocimiento)⁸ permitiendo identificar la investigación no propiamente vinculada al conocimiento, ni a las ciencias puesto que existen procesos investigativos (“Laboratorios”) de profusa solidez en el establecimiento de mecánicas y procesos sin otro fin que producir sentido antes que conocimiento nuevo.

En este orden de ideas, una de las conclusiones de carácter teórico de la propuesta curricular afirma que la investigación creación *sería aquella que avanza hacia la procura de sentido dentro de procesos que acusan la participación de atmosferas teóricas en el establecimiento relacional de simbologías determinadas en la formulación de una visión particular que aspira a transformar una realidad, pero desde una perspectiva idealista, privilegiada, única y trascendental* (Santamaría 2010; Salamanca S.f). Otro aspecto importante que resalta la propuesta curricular de los “laboratorios” respecto a la investigación-creación en Artes Visuales es que el sentido y el conocimiento pueden ir de la mano en la

medida en que ambas generan una organización de un caos, una salida, un alejamiento al vacío. El arte juega con esta dualidad entre mundo real y mundo de las ideas: por lo visto la investigación-creación se maneja en esta ambigüedad. Como lo menciona Oscar Salamanca (S.f) “[...] la investigación-creación cuando se acerca a los problemas de lo real y su ambigüedad se convierte en un camino dispuesto para los pasos infinitos sobre los cuales transitar en el camino de la producción del no objeto ni sujeto artístico”.

6. ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS DATOS: LA CUESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN-CREACIÓN

El desarrollo de la reflexión teórica planteó una serie de derivas conceptuales que presentaban nuevas posibilidades y expansiones del concepto investigación-creación, como, por ejemplo, en el orden de lo conceptual, la relación ontológica de la investigación con el deseo y la voluntad en relación con la producción artística. En el orden de lo pedagógico esta relación se pensó como un posible juego interdisciplinario de búsqueda y apropiación: Una ruta impulsada por el deseo y la apropiación de los sujetos, objetos y contextos encontrados. A este respecto fue significativa la lectura del filósofo e historiador francés Michel Serrés, en tanto crítica a la epistemología moderna y aporte a la reflexión que sobre el sujeto y el conocimiento se plantea en los textos *Atlas* (1995) y *Los Cinco Sentidos* (2003):

⁸ AL respecto vale la pena pensar en los documentos técnicos de las agencias de ciencia, tecnología, innovación e investigación de varios países de Latinoamérica (Colombia, Perú, Ecuador y Brasil) en donde la investigación-creación, o la investigación en disciplinas creativas se asume como un nuevo escenario de inversión al margen de políticas culturales hacia la reivindicación de la producción artística como un tipo de producción sistemática, académica y que genera conocimiento aplicado

[...] ahora todo cambia: las ciencias, su método, su recorrido, su ruta, su camino, el dibujo de su trayecto, su método, decíamos, inesperado como la inteligencia, brusco y rápido como el entendimiento [...] nunca sigue una línea recta ni ninguna curva prevista de acuerdo con una ley previa, porque la estupidez, repetitiva, siempre es previsible, sobre todo cuando parece racional, pero por el contrario, enmaraña y desenmaraña las madejas y embarulladas, arabescos de nudos y de bifurcaciones. (1995, 23)

La investigación en artes abre pues un abanico de posibilidades de búsqueda y de encuentro, que no desconoce las posibilidades cognoscitivas de la subjetividad y la sensibilidad; así que están tanto por fuera del artista, en su contexto cultural, como en sí mismo, desde una perspectiva ego-lógica, el artista encuentra respuestas a sus problemáticas investigativas constituidas desde ideas-conceptos. La investigación creación en artes visuales no desconoce el sujeto investigador, lo que define su naturaleza meta-cognitiva al afinar el ojo en los mecanismos de comprensión del objeto de estudio para estructurar éticamente un tipo de mirada sobre el fenómeno; uno de tantos posibles. Movido por el deseo, el artista va dentro de sí a buscar-se y caer en su oscuridad, en donde posiblemente no sabrá nombrar-se. Armado desde allí, su mirada se enfocará en lo que, por ahora, intentará descubrir en el mundo exterior. Durante los procesos investigativos en artes visuales, el sujeto se reta ante los temores que genera el enfrentarse a lo desconocido, lo que le obliga a comprender, dimensionar y aceptar su subjetividad y finalmente volverla metodológica. En este proceso la inquietud inicial se desdibuja, el cuestionario deviene otro, se mira a sí mismo, el camino deviene rizoma. No sabe hacia dónde lo irá a llevar su excursión, pero la afronta; el deseo palpita y mueve su mirada, conduce su entusiasmo hacia el universo visual, perceptual y cognitivo: se funde en el espacio sin padecer la paradoja del etnógrafo que intenta ponerse en los zapatos del otro.

La contingencia y la heurística parecen entonces los senderos que cruzamos al investigar en artes; senderos que son cruzados por diferentes andares, en, así mismo diferentes tiempos, con disímiles respuestas. En este sentido las estrategias metodológicas y los contextos de investigación en artes están, en gran medida, fundamentados por las *Teorías de la Complejidad y su principio de incertidumbre*, de tal manera que el método o ruta principal de investigación (de acercamiento al mundo, sensibilidad y conocimiento) es el denominado excursión; esta ruta ha sido expuesta y propuesta por el filósofo francés Michel Serres y por los teóricos de la complejidad en varios de sus traba-

jos, entre ellos, como se mencionó anteriormente, de manera particular en Atlas (1995) y en Los Cinco Sentidos (2003) Con esta referencia, definimos una ecuación de equivalencias conceptuales: proyecto/trayecto, metodología/excursión, que orientan la mirada, el método y los resultados, hacia una dimensión más personal, escindiéndola del lenguaje, los modos y las prácticas asépticas de las disciplinas científicas

Serres nos propone una mirada novedosa para comprender los procesos cognoscitivos, en el marco de una historiografía de las ciencias, de manera diferente y nueva, denominándola excursión para diferenciarla del método cartesiano y científico por definición. Para señalar la(s) diferencia(s) entre ambos caminos, y las ventajas de ir (salir) de excursión, Serres nos propone como metáforas las imágenes de la senda trazada, la autopista recta del método y el camino sin trazar, el desvío o el extravío de la excursión; ambas rutas son, para el autor, igualmente validas e incluso igualmente efectivas para llegar a respuestas y/o al conocimiento o comprensión de lo des-conocido.

La gran diferencia entre el método y la excursión es que si bien a través del método se pueden alcanzar los objetivos de manera rápida, eficaz, limpia e incluso certera (así como en una autopista), lo conocido o descubierto a través de este camino es más limitado y restringido, puesto que no pueden existir desvíos ni rutas alternativas; mientras que a través de los desvíos, los atajos e incluso los extravíos posibilitados por la excursión, si bien el camino de descubrimiento se puede hacer más largo e incluso peligroso, es posible conocer más⁹, ampliar las alternativas y enriquecer las preguntas con nuevas preguntas y nuevas experiencias no previstas ni pretendidas. En este extravío es donde precisamente aparece incuestionable y necesario el advenimiento de la interdisciplinariedad.

El problema de la creación y la expresión, que es la base de esta reflexión sobre el método en artes visuales, debe apoyarse, a su vez en la experiencia, que servirá de base para convertir las ideas-conceptos, los perceptos, y los objetos, en sí mismo, en discurso visual. Con esto la teoría trasciende su condición de sistema conceptual clasificatorio superior, transformándose en una base reflexiva flexible y dinámica. El azar del trayecto y la inmersión en el contexto operarán como tamiz sobre el tipo de lenguaje que permitirá expresar el objeto elegido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bauman, Z. (2007) .Arte ¿líquido?. Sequitur, Barcelona.

Benjamín, W. (2006). Obras Completas II. Abada Editores, Madrid.

Borgdorff, H. (2006). El debate sobre la investigación en las artes. Amsterdam School of the Arts. Amsterdam.

Bunge, M. (1978). La ciencia su método y su filosofía. Ediciones siglo veinte, Buenos Aires.

Canevacci, M. (2013). Sincretika: explorações etnograficas sobre arte contemporânea. Estudio Nobel. São Paulo, Brasil.

Cuéllar Sáenz, J. (2006). Calidad y acreditación de la educación superior en artes en Colombia. En: Memorias. Reunión nacional sobre educación artística. Ministerio de Educación Nacional – Acofartes. Bogotá.

Fajardo-González, R. (2008). La investigación en el campo de las Artes Visuales y el ámbito académico universitario. (Hacia una perspectiva semiótica). En Línea: [http://eprints.ucm.es/27107/1/InvestigacionartisticaUniversidad_VVAA.pdf] Consultado 09/02/2015.

_____ (2009). Arte e Investigación, un contexto necesario en el ejercicio académico de la educación de artistas. En línea [http://www.arteinvestigacion.net/search?updated-max=2013-06-18T13:22:00%2B02:00&max-results=8&start=16&by-date=false] Consultado 26/10/2015.

Gell, A. (2016). Arte y Agencia. Una teoría antropológica. 2da Ed. SB Editores. Buenos Aires.

Guasch, A. (2004) .Arte y Globalización. Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín. Medellín.

Kahler, E. (1967). Nuestro laberinto. Fondo de Cultura económica, México.

Piedrahita, L. (2010). Sentidos del espacio. Geopolítica de la imagen en el arte: nuevas estrategias de expansión. En: Cambios & Permanencias. N° 1. 12/2010. Colombia.

Salamanca, O. (s.f). Investigación-Creación. Documento inédito. Universidad Tecnológica de Pererira, Colombia.

Santamaría, P. (2010). Laboratorios de formación e Investigación-creación, para la promoción de las artes visuales en departamento de Antioquia. Instituto de Cultura y patrimonio de Antioquia, Gobernación de Antioquia; Fundación Universitaria Bellas Artes, Medellín.

Serres, M. (1995). Atlas. Ediciones Cátedra. Madrid.

_____ (2005). Los cinco sentidos. Ediciones Cátedra, Madrid.

Zapata, C. (2006). Educación superior en Artes en Colombia. En: Memorias. Reunión nacional sobre educación artística. Ministerio de Educación Nacional – Acofartes. Bogotá.

⁹ Entiéndase el término bajo la figura literaria de la Hipérbol.

CAPÍTULO/CHAPTER 7

THINKERING
PROBLEMAS DESEADOS EN ENTORNOS
COLABORATIVOS DE APRENDIZAJE

Resumen: El aislamiento y la desvalorización de la Educación Artística en Educación Secundaria se refleja en las horas semanales dedicadas a este área de conocimiento. La cuestión que aquí se plantea es si los Problemas Deseados – entendidos estos como trabajos (artísticos) transdisciplinares que nacen de la necesidad interior – sustentados en comunidades físicas y virtuales, plantean una alternativa metodológica que permita su integración en el currículum y por ende su reconocimiento social. ¿Es posible establecer entornos de trabajo colaborativos para el desarrollo de Problemas Deseados? ¿En qué consisten dichos entornos?, ¿son pertinentes en el contexto educativo actual?, ¿qué aportan o pueden aportar en dicho contexto?. Este texto se articula en torno a estas preguntas y otras que, a su vez, éstas puedan suscitar. Nuestro objetivo no es obtener una respuesta, sino formularnos preguntas que ayuden a perfilar las bases de la Educación Artística del S XXI.

Palabras Clave: Thinkering; Problemas deseados; Entornos colaborativos de aprendizaje; Prácticas transdisciplinares; Learn by doing; Hands on learning; Aprendizaje por indagación

Abstract: The isolation and devaluation of Artistic Education in Secondary Education is reflected in the weekly hours dedicated to this area of knowledge. The question that arises here is whether the Desired Problems – these are understood as transdisciplinary (artistic) works that are born of the inner necessity – based on physical and virtual communities, propose a methodological alternative that allows their integration in the curriculum and, therefore, their recognition social. Is it possible to establish collaborative working environments for the development of Desired Problems? What are these environments? Are they relevant in the current educational context? What do they contribute or can they contribute in this context? This text is articulated around these questions and others that, in turn, can raise. Our goal is not to obtain a response, but to ask questions that help to outline the bases of S XXI's Art Education.

Keywords: Thinking; Desired problems; Collaborative learning environments; Transdisciplinary practices; Learn by doing; Hands on learning; Inquiry learning

Lourdes Cilleruelo¹
lourdes.cilleruelo@ehu.es

Augusto Zubiaga¹
agustopedro.zubiaga@ehu.eus

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Cilleruelo, L.; Zubiaga, A. (2017). Thinkering – Problemas Deseados en Entornos Colaborativos de Aprendizaje. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (60–66). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. ALGUNAS CUESTIONES PREVIAS

Cuando hablamos de PROBLEMAS DESEADOS (Cilleruelo y Zubiaga, 2015), una aparente contradicción en los términos, nos referimos a la indagación sobre la potencialidad de los procesos artísticos para el salto definitivo a un Aprendizaje Orientado a Proyectos (POL) y a la resolución de problemas (PBL) en el contexto educativo actual. Este modelo de enseñanza-aprendizaje requiere una aproximación interdisciplinar integrada, donde la curiosidad y la gestión de la ilusión se convierta en motor

y guía del conocimiento, y en punto de partida para la exploración de diferentes soluciones en una búsqueda permanente de la satisfacción personal. En este sentido Problemas Deseados constituye una metáfora que alude a la potencialidad de las prácticas artísticas transdisciplinares para la construcción de un currículum transversal basado en la interrelación arte, ciencia y tecnología, que empodere la imaginación y preste especial atención al proceso de experimentación o making: una perspectiva basada en la cultura del hacer (*Do It Yourself*) en el reciclaje, la sostenibilidad y el low cost.

¹ Profesor Agregado da Faculdade de Bellas Artes da Universidad del País Vasco UPV/EHU

² Cómo crear espacios efectivos para el tinkering es motivo de estudio en el Instituto de Tecnología de Illinois Institute of Technology (Fahnstrom, Moura, McLeish, y Prygrocki, 2008).

Por esta última razón, los MAKERSPACES, en cuanto espacios colaborativos para el hacer, adquieren un papel importante. Dichos espacios, también denominados popularmente fablabs, son centros comunitarios en los que compartir recursos para el diseño y prototipado de objetos, pero también de conocimientos. Por tanto, estos lugares pueden ser aprovechados como espacios para la fabricación, pero también para la educación entre iguales. En este texto se presta además especial atención al tinkering o cacharreo, metodología de trabajo utilizada en estos espacios, un método abierto de trabajo aparentemente opuesto a un proceso racional y planificado.

La idea de problemas deseados desarrollados en entornos colaborativos nos lleva inevitablemente a interesarnos por el THINKERING², un término que surge de la combinación de las palabras inglesas tinker y thinking, y que simboliza tanto la personalidad creativa, como el proceso del pensamiento creativo que se encuentran naturalmente conectados (Michalko, 2011). Michelle y Robert Root-Bernstein (2012) piensan que la manipulación física de las cosas genera imágenes sensoriales que facilitan el pensamiento, produciendo un conocimiento íntimo y personalizado para el que los símbolos simplemente no son suficientes: Hands-on tinkering leads to minds-on thinking.

2. PROBLEMA

Hoy en día, uno de los principales problemas a los que se enfrenta la Educación Artística es el aislamiento curricular y la desvalorización. La Educación Secundaria no es una excepción, como queda reflejado en las horas semanales dedicadas a este área de conocimiento. La cuestión que aquí se plantea es si los Problemas Deseados – entendidos estos como trabajos (artísticos) más o menos transdisciplinares, fundamentados en la curiosidad ilusionada – susten-

tados en comunidades físicas y virtuales, plantean una alternativa metodológica que permita su integración en el curriculum y por ende su reconocimiento social. ¿Es posible establecer entornos de trabajo colaborativos – simbolizados aquí por los makerspaces – para el desarrollo de Problemas Deseados? Aunque así fuera, ¿son pertinentes en el contexto educativo actual? ¿qué aportan o pueden aportar en dicho contexto? ¿Qué deseamos realmente? ¿Hacia dónde se dirige nuestra curiosidad? ¿Podemos fiarnos de ella como guía hacia algún tipo de conocimiento relevante?

3. ENTORNOS COLABORATIVOS PARA EL DESARROLLO DE PROBLEMAS DESEADOS

Al tratar de responder a estas preguntas, la primera cuestión que se nos plantea, si analizamos el contexto de la Educación Secundaria es que, a diferencia de la Educación Primaria, donde hay un solo tutor/a, en secundaria existe la posibilidad de trabajar un mismo proyecto con el apoyo de los diferentes expertos. Este marco estructural ofrece la posibilidad de que los problemas deseados puedan ir articulando un posible marco metodológico para el desarrollo de un curriculum transversal e integrado, sobre la base de un cambio de paradigma metodológico, que se desplaza desde la cultura del escuchar, hacia la cultura del hacer en compañía de otros, favoreciendo enfoques críticos y perspectivas compartidas.

3.1. LA INTEGRACIÓN DE LAS ARTES Y SU RECONOCIMIENTO SOCIAL

La sociedad del SXXI nos enfrenta a un nuevo paradigma de conocimiento, complejo y variable, que debe ser abordado con eficacia, lo que ha llevado a muchos teóricos a poner en cuestión un sistema educativo basado, fundamentalmente, en la separación histórica entre humanidades y ciencias (Michelle y Robert Root-Bernstein, 2002). Aunque actualmente los proyectos curriculares tratan las diferentes materias de modo independiente, las nuevas pedagogías reclaman por su parte la unión de la emoción y la razón (Robinson, 2010). Estas evidencias nos invitan a revisar el papel actual de la Educación Artística en el curriculum. En este sentido, el movimiento maker puede suponer un modo de integración de las artes en el sistema educativo.

En este nuevo contexto, las prácticas artísticas, y más específicamente, las ligadas a la Educación

Artística, pueden ser entendidas y valoradas en sentido propedéutico, como un ámbito previo de preparación para el aprendizaje efectivo, el entrenamiento de la capacidad de síntesis, o la canalización y desarrollo de diferentes saberes y conocimientos. En consecuencia, la aplicación efectiva de metodologías artísticas puede ir convirtiéndose en rasgo cualitativo esencial para la definición de criterios de excelencia metodológica, innovación, y desarrollo tecnológico (Moraza y Cuesta, 2010).

3.2. DE LA CULTURA DEL ESCUCHAR A LA CULTURA DEL HACER: MAKING

El making en el entorno educativo puede describirse como un aprendizaje basado en proyectos, o aprendizaje práctico centrado en el proceso, cuyo objetivo no se centra en la creación de productos artesanales sino que reivindica una exploración activa del mundo que nos rodea. El contexto de enseñanza-aprendizaje desplaza el eje desde un proceso marcado por demasiada información, instrucciones, interrupciones e intervenciones – TMI, Too Much Information – hacia el Think, Make, Improve – Pensar, Crear, Mejorar – (Libow y Stager, 2013) centrando su punto de interés en el making, como parte del proceso donde los estudiantes juegan, construyen, jueguean, experimentan, testean estrategias y materiales, comparten conocimiento, y documentan su aprendizaje.

A este respecto, resulta interesante la aproximación kindergarten al aprendizaje aportada por Resnick (2007) quien, inspirado en el jardín de infancia, propone un ciclo procesual en forma de espiral en el que los estudiantes desarrollan y refinan sus capacidades como pensadores y también como hacedores creativos a largo plazo, sin un final definido. Los estudiantes “Imaginan lo que quieren hacer, Crean un proyecto basado en sus ideas, Juegan con sus creaciones, comparten sus ideas y sus creaciones con otros, y Reflexionan sobre sus experiencias – todo lo cual les lleva a imaginar nuevas ideas y proyectos”. En opinión de Sousa y Pilecki (2013, p.46) el tinkering se revela como “la única actividad que, combinando fuerzas creativas y sociales, abarca el juego y el aprendizaje”. Este modelo puede revelarse como el paradigma para el desarrollo de las competencias necesarias para la sociedad del S. XXI. La capacidad de reenquadre, el pensamiento crítico, y la capacidad creativa, se revelan como principal garante del aprendizaje a lo largo de la vida. En este sentido, el tinkering, o cacharreo, se puede valorar como “un estilo válido y valorable” desde el que afrontar Problemas Deseados. Dicho estilo se caracteriza por “un compromiso

lúdico, experimental e iterativo, en el que los makers están continuamente revaluando sus objetivos, explorando nuevos caminos e imaginando nuevas posibilidades” (Resnick y Rosenbaum, 2013, p.164). Es en este sentido que el tinkering puede constituir el modo de pensamiento que permita integrar de un modo natural las artes y sus metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este nuevo modo de hacer, equivalente en esencia a las metodologías artísticas, propone un método de trabajo en el aula aparentemente opuesto a un proceso de aprendizaje planificado, –es decir, organizado, directo y por tanto racional–, por lo que tiende a ser minusvalorado en contextos educativos, por lo menos en lo que respecta a la enseñanza/aprendizaje de materias “prioritarias” (PISA). Sin embargo, un modo de trabajo abierto que fluye de abajo arriba, permitiendo un constante diálogo con los materiales involucrados durante el proceso, en sintonía con los intereses de aquél que lo realiza, se carga de razones e importancia en un nuevo contexto en el que nuestro futuro éxito adaptativo quizás no dependa tanto de lo que sabemos, sino de las habilidades que desarrollemos para pensar y actuar flexible y creativamente.

3.3. CULTURA ABIERTA: EL ACCESO AL LIBRE CONOCIMIENTO

En 2006, la comunidad artística no lucrativa Futherfield acuñaba el término *Do IT With Others (DIWO)*, en un deseo de extender el ethos del Do It Yourself a un enfoque colaborativo: “En esta aproximación, los pares se conectan y colaboran, creando sus propias estructuras, usando indistintamente redes digitales o entornos físicos compartidos, creando un arte que se crea y se distribuye a través de una red. Se comprometen con cuestiones sociales mientras que remodelan el arte y la cultura de un modo más amplio

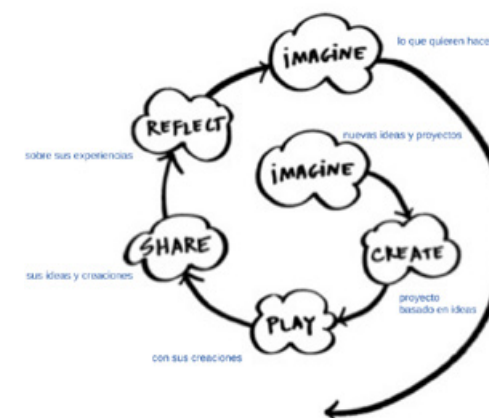


Figura 2
Resnick, 2007. Modelo para el Aprendizaje a lo largo de la vida basado en el jardín de infancia

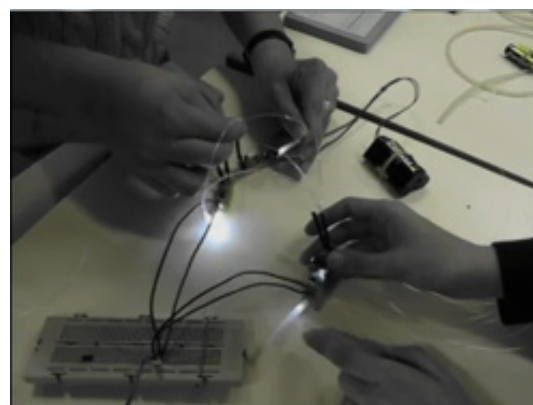


Figura 1
Zubiaga y Cilleruelo (2014). Práctica artística transdisciplinar realizada en la asignatura Interacción y Nuevos soportes (Máster Increate, UPV/EHU)

a través de enfoques críticos y perspectivas compartidas” (Catlow y Garret, 2007, p.21). En el contexto actual, los makerspaces o espacios de creación social plantean el acceso abierto al conocimiento, para un aprendizaje compartido y entre iguales. Estos nuevos espacios son informados libremente por un creciente número de individuos u organizaciones de diferente índole que comparten intereses comunes. De hecho, las dinámicas de creación/aprendizaje que se establecen en los espacios físicos se extienden e intensifican en las redes sociales y comunidades virtuales. El aprendizaje conectado en Red (Ito, Gutiérrez, Livingstone, Penuel, Rhodes, Salen, Schor, Sefton-Green y Watkins, 2013) facilita un concepto ampliado de aprendizaje impulsado por el interés personal, basado en el apoyo social proporcionado por la comunidad, y susceptible de reorientación y conexión académica en términos dinámicos. “Este modelo se basa en la evidencia de que el aprendizaje más resiliente, adaptativo y efectivo incluye tanto el interés personal como el apoyo social para superar las dificultades y alcanzar reconocimiento” (Ito et al, 2013, p.4).

El aprendizaje conectado ve en las comunidades digitales una nueva oportunidad educativa para la gente joven, en cuanto que aporta nuevos formatos atractivos para la interactividad y la expresión personal, facilita el acceso a la información y el conocimiento desde una perspectiva cultural más amplia y diversa, y proporciona apoyo social a través de sus redes y comunidades sociales (Eça, 2014).

4. METODOLOGÍA

La reflexión acerca los aspectos metodológicos se ha centrado en torno una experiencia práctica que recoge los supuestos teóricos tratados anteriormente, y analiza la pertinencia y efectividad del desarrollo de Problemas Deseados en entornos colaborativos (comunidad de aprendizaje) como estrategia de acercamiento a planteamientos transdisciplinares en la Formación del profesorado

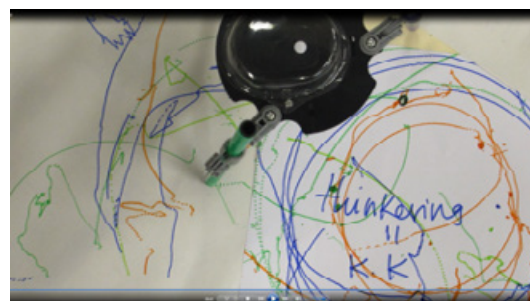


Figura 3
2015/2016. Práctica realizada por alumnado de la asignatura Fundamentos de Educación Artística 2: Problemáticas y planteamientos contemporáneos (Máster MFPS/BBLH, UPV/EHU)

de Secundaria. La práctica artística aquí se entiende como un proceso reflexivo y de investigación en el aula que permite integrar/trabajar conjuntamente con otros profesores, propiciando así la integración de la Educación Artística con otras áreas de conocimiento.

4.1. CONTEXTO Y PARTICIPANTES

La experiencia se realizó durante el año académico 2015/16 dentro de la asignatura Fundamentos de Educación Artística 2: Problemáticas y planteamientos contemporáneos del Máster universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de idiomas de la Universidad del País Vasco, UPV/EHU. El grupo constaba de 30 estudiantes sin experiencia previa en proyectos trasdisciplinares.

4.2. IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA

4.2.1 Contextualización: análisis y reflexión sobre las problemáticas contemporáneas de la Educación Artística

El inicio se basó en una reflexión y búsqueda activa sobre las problemáticas contemporáneas de la Educación Artística actual en el ámbito de la Educación Secundaria. Del debate y la reflexión se recogieron dos grandes problemas: la falta de reconocimiento de la Educación Artística y el aislamiento de dicha materia.

4.2.2 Problemas deseados

Tras la reflexión sobre las problemáticas a resolver como futuros profesores en Educación artística se solicita al alumnado una búsqueda de un proyecto de interés personal que posteriormente será presentado en clase. Los proyectos una vez expuestos, son votados en función del interés que susciten. Los proyectos más votados servirán como base para la realización de un proyecto. (Se crearon un total de 6 grupos de trabajo).

4.2.3 Entornos colaborativos de aprendizaje

La pedagogía que aquí se propone convierte al alumnado en un participante activo que debe de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje

y enfrentarse al miedo al fracaso. De hecho, supone el abandono de la zona de confort y aprender a trabajar en la incertidumbre. Cada grupo debía de crear un dossier a modo de recurso didáctico que debía de incluir: material y herramientas necesarias, el proceso, conexiones con otras materias y con otras propuestas artísticas. Los diferentes dossiers serían presentados y compartidos como potenciales proyectos de implementación en secundaria.

En cuanto a la evaluación, sus indicadores se orientan a la valoración del proceso. La capacidad de la resolución de los conflictos y la riqueza de posibilidades que la capacidad y creatividad para resolución de problemas más que en el producto final.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se realizaron un total de 7 proyectos de base y desarrollo muy diferente que incluían desde procesos más tradicionales basados en la idea de la cámara oscura hasta aquellos basados en ideas más novedosas como la de dibujar con electrónica (circuitos electrónicos en soporte papel); vibrobots a partir de componentes recuperados de dispositivos tecnológicos obsoletos; una animación interactiva con programación basada en objetos gráficos (vvvv); una máquina de escribir y una vara de lightpainting, ambos controlados con la tarjeta arduino. Todos los proyectos fueron documentados y analizados, conforme a los objetivos establecidos, para establecer conexiones con otros proyectos artísticos o con otras materias.

Durante su proceso de realización los proyectos iniciales fueron redefinidos una y otra vez, y en algunos de los casos no pudieron ser plenamente solucionados. El apoyo de la comunidad (DIWO) facilitó la oportunidad de acceder a través del cacharreo o tinkering a proyectos transdisciplinares en los que se pudo abordar planteamientos potencialmente complejos, a través de una suma sinérgica de habilidades en proceso de redefinición constante, guiadas por unos objetivos siempre marcados por la curiosidad y el interés personal.

Este texto reivindica un ámbito de investigación educativa transdisciplinar y transpersonal apoyado en comunidades físicas y virtuales (makerspaces) cuya base principal sea el acceso abierto al conocimiento orientado a un aprendizaje compartido y entre iguales. Tras esta primera experiencia y su evaluación, estamos convencidos de que estos espacios y su filosofía son pertinentes para el contexto educativo artístico actual, por lo que



Figura 4
2015/2016. Material didáctico realizado por el alumnado de la asignatura Fundamentos de Educación Artística 2: Problemáticas y planteamientos contemporáneos (Máster MFPS/BBLH, UPV/EHU)



Figura 5
2016. Cajones sonoros para dormir, vara de lightpainting y vibrobots. Proyectos transdisciplinares diseñados por el alumnado de la asignatura Fundamentos de Educación Artística 2: Problemáticas y planteamientos contemporáneos (Máster MFPS/BBLH, UPV/EHU)

abogamos por la necesidad de generar makerspaces o espacios físicos y virtuales para la experimentación, la creación, y la fabricación de objetos con nuevos y viejos materiales y/o alta y baja tecnología (low/high tech). Estos espacios parecen incrementar el grueso de recursos y redes de aprendizaje que permiten esbozar recorridos curriculares personalizados basados en los intereses personales, y la curiosidad como guía del conocimiento.

Asimismo como docentes, queremos añadir que con este modelo apostamos por el acceso intuitivo a trazados complejos (tinkering), y planteamos la posibilidad de abrir encuadres nuevos de relectura de modos de trabajo establecidos. Este nuevo enfoque obliga a una relectura del papel de la Educación Artística en la educación, e incluso a una redefinición del propio concepto de Educación Artística, ligándola no tanto a determinadas prácticas disciplinares, sino sobre todo a determinadas metodologías, y de la legitimación de dichas metodologías artísticas como modo de acceso plenamente funcional al saber y a la investigación en cualquier área de conocimiento. No se trata sólo de dar respuestas sino de buscar nuevas preguntas que permitan perfilar las bases de la Educación Artística integrada y con reconocimiento social del SXXI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cilleruelo, L., Zubiaga, A. & Peña, M. (2015). Desired Problems: an Artistic Approach in the Field of Neural Networks. Perspectives on Art Education, pp. 71-78. Berlin, Boston: De Gruyter. doi (Chapter): 10.1515/9783110444100-013

Eça, T. (2014). Making things happen through networks: Connecting arts educators to enhance collective knowledge in the field. International Journal of Education through Art 10 (2), 235-245. doi: 10.1386/eta.10.2.235_1

Garrett, M. (2013). DIWO (Do-It-With-Others): Artistic co-creation as a decentralized method of Peer-2-peer empowerment in today's multitude. SEAD, Working Group on White Papers. Recuperado de seadnetwork.wordpress.com

Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S. Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K., Schor, J., Sefton-Green J. y Watkins, S. C., (2013). Connected learning. An agenda for Research and Design. Irvine. CA: Digital Media and Learning Research Hub. Recuperado de http://www.itofisher.com/mito/publications/connected_learn_4.html

Libow, S., Stager, G. (2013). Invent To Learn: Making, Tinkering, and Engineering in the Classroom. Torrence, CA: Constructing Modern Knowledge Press.

Michalko, M. (2011). Creative Thinkering. Novato, California: New World Library

Fahnestrom, D., Moura, H., McLeish, T.J y Prygrocki, G. (2008). Thinkering Space, an Experiment in Exploratory Learning. The International Journal of Learning, 15 (6), 147-154.

Moraza, J.L. y Cuesta, S. (2010). Campus de excelencia Internacional. El arte como criterio de excelencia. Modelo Ars: (Art:Research:Society). Madrid: Ministerio de Educación

Resnick, M. (2007). All I Really Need to Know (About Creative Thinking)I Learned (By Studying How Children Learn) in Kindergarten. En Creativity & Cognition conference, June 2007. Recuperado de <http://web.media.mit.edu/~mres/papers/kindergarten-learning-approach.pdf>

Resnick, M. y Rosenbaum, E. (2013). Designing for tinkability. En Honey, M., y Kanter, D.E. (Ed.). Design, make, play: Growing the next generation of STEM innovators. London: Routledge.

Robinson, K. (2009). El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo. Madrid: Grijalbo.

RootBernstein M., y RootBernstein, R. (18 de febrero de 2012). Thinkering. The Creativity Post. Recuperado de <http://www.creativitypost.com/psychology/thinkering>

RootBernstein, R., y RootBernstein, M. (2002). El secreto de la creatividad.Barcelona: Kairós.

Sousa, D.A., Pilecki, T. (2013). From STEM to STEAM: Using Brain-Compatible Strategies to Integrate the Arts. Thousand Oaks. CA: SAGE.

CAPÍTULO/CHAPTER 8

ARE WE READY?

O ENSINO DO DESIGN NA ERA DA EXPERIÊNCIA DIGITAL

Resumo: A reflexão do presente artigo advém por um lado da observação diária enquanto docente da área de Design na Escola Superior de Tecnologia e Gestão, do Instituto Politécnico de Portalegre e por outro da investigação proveniente da Tese de Doutoramento *La imagen de las marcas de ropa infantil creadas a través de la experiencia online*.³ Estão os nossos licenciados em design de comunicação prontos para enfrentar os novos paradigmas do design? Conseguiremos através dos conteúdos do design de comunicação transmitir e exercitar as respostas que o mercado e os usuários precisam? Os novos públicos aos quais transmitimos as imagens produzidas, são hoje usuários ávidos de experiências cada vez mais próximas e emocionais. Falamos de pessoas (mais do que de usuários) portanto não se procuram ferramentas a leccionar ou fórmulas para um layout adequado, mas sim uma sensibilização constante para uma necessidade permanente. A de um design mais humano, consistente e capaz de responder a uma sociedade muito centrada na escolha individual e por outro lado num mundo global.

Palavras-Chave: Design; Ensino; Interatividade; Digital; Experiência.

Abstract: The reflection of the present article comes from the daily observation as teacher of the area of Design in the School of Technology and Management of the Polytechnic Institute of Portalegre and from the research coming from the Doctoral Thesis *La imagen de las marcas de ropa infantil creadas a través de la experiencia online*.³ Are our graduates in communication design ready to face the new paradigms of design? Will we achieve through the contents of communication design to transmit and exercise the answers that the market and users need? The new audiences to which we transmit the produced images are now avid users of experiences that are closer and more emotional. We talk about people (rather than users) so we are not looking for tools to teach or formulas for a proper layout, but a constant awareness for a permanent need. The one of a more human design, consistent and able to respond to a society very focused on individual choice and on the other hand in a global world.

Keywords: Design; Education; Interactivity; Digital; Experience.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Barradas, V; Raposo, D. (2017). Are we ready? O Ensino do Design na Era da Experiência Digital. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (67-72). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Num curto espaço de tempo, um largo número de indivíduos passaram a ser usuários da experiência digital através da internet. Em 2003 dados do INE revelavam que 62% das casas portuguesas estavam ligadas à internet. Em 2016 a mesma fonte revela que o número sobe para 73% (em agregados com pelo menos um indivíduo entre os 16 e os 75 anos). Neste número não se contemplam os utilizadores em smartphone e tablets que além da internet própria recorrem a redes livres em espaços públicos, instituições, empresas.

Num estudo que temos vindo a realizar, no âmbito do desenho das marcas nas redes sociais, constatámos que o número de pessoas ligadas à rede social facebook tem sido crescente, 500 milhões em 2010, 1.44 biliões mensalmente activos em 2015, subindo para 1.79 biliões passado um ano.

Esta rede é dada aqui como exemplo, não só pelo número de utilizadores mas por ser provavelmente a mais generalista e universal. Outras redes sociais de máxima importância decorrem em áreas ou campos mais específicos. Redes profissionais, de

Vera Barradas ¹
vebarradas@gmail.com

Daniel Raposo ²
draposo@ipcb.pt

¹ Professora Adjunta, Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Castelo Branco

² IPCB/ESART, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

conversação, de fotografia, de interesses comuns. No mundo digital os universos sociais e os comportamentos replicam-se, por isso são inúmeras as plataformas desenhadas e destinadas a usuários, cada vez mais ligados.

“Los adolescentes juegan y charlan. Los jóvenes están más interesados en el ocio que en el trabaj. La tendencia contraria se manifiesta entre profesionales y personas con educación superior. Y cuanto mayor el usuario, más importancia adquiere Internet como fuente de ayuda para resolver los asuntos prácticos de la vida.” Castells, Tubella, Sancho, Isla & Wellman (2004:300)

As pessoas estão online. E os seus comportamentos, hierarquias e desígnios não se afastam muito da vida fora do entorno digital.

Após a era da revolução electrónica que começou por transformar a imagem em píxeis, vivemos num tempo que leva o digital para novas experiências. O design e os seus designers são quem desenha as plataformas online e os seus conteúdos. Embora como veremos à frente não sejam apenas os designers.

O presente artigo pretende colocar a reflexão, uma questão que nos parece fundamental no contexto atual e que se prende com a lógica de ensino do design de comunicação para este “novo” mundo.

Estamos conscientes de que não respondemos inteiramente à questão que colocamos, porém certos que é fundamental apresentar dados que despertem atenção suficiente para que a reflexão se torne em resposta activa. Num tempo fundamental para todas as áreas da comunicação, a era em que toda a comunicação se centra no usuário (em especial online). Na sua experiência, nas suas escolhas, nos seus desígnios e nos seus dados.

2. PROBLEMA

Se a experiência de várias áreas do design, como seja o design de identidade visual, design de informação, design editorial, passa para uma nova dimensão – a do digital e online– propomos nesta investigação em desenvolvimento, uma reflexão: estaremos preparados para o ensino do design de comunicação com respostas efetivas aos novos paradigmas? Os designers formados nos cursos de design de comunicação, são designers da era da experiência online? Estas questões compõem a problemática proposta e levam-nos a vários campos de estudo,

do design à interatividade passando pelas pessoas, empresas e atuais necessidades.

3. METODOLOGIA

Da revolução da escrita à revolução tecnológica

Uma das áreas do design que mais se aproxima da problemática apresentada é o design interactivo. Este campo específico do design, muito centrado na experiência do usuário pode ter várias formas, da internet ao smartphone, da televisão aos jogos.²

Por volta de 1437, Gutenberg inventou os caracteres móveis e a tipografia “tornou-se o primeiro meio técnico de produção em série de textos, ornamentos e ilustrações (livro) e ao mesmo tempo o seu próprio meio de difusão (o meio impresso). A tipografia consistiu na transformação da escrita manuscrita numa escrita mecanizada.” Costa (2011:112)

Mais tarde em 1839 Daguerre e Niepce inventam a fotografia. A fotografia foi geradora de novas formas de expressão e novas linguagens. A revolução tecnológica por sua vez traz-nos toda a técnica digital colocando ao dispor infinitas possibilidades de manipulação da imagem.

O surgimento da internet, o lado físico da World Wide Web revolucionou os anos 90 e aos poucos foi-se tornando mais humana e mais próxima dos padrões de comunicação tradicional. Conhecemos três gerações web: A web 1.0 foi o primeiro tempo da internet, no qual a informação decorria de forma estática e na qual a interatividade era muito reduzida. A web 2.0 foi claramente o tempo mais participativo, a era do usuário na qual nasceram as redes sociais. Segundo Barturen (2009) vivemos a web 3.0 na qual o cruzamento de informação e de dados pressupõe uma busca de informação uma experiência fácil e com melhores resultados.

Neste contexto o design interactivo torna-se preponderante na resposta às necessidades do mundo digital. Hoje mais do que nunca os designers devem compreender o design interactivo como base de pesquisa. Pensemos no número de ecrãs que nos rodeiam e através dos quais geramos acções. A televisão, o smartphone, o tablet, o computador...o GPS.

Ao falarmos de design interactivo, referimo-nos necessariamente ao conceito de design desenhado para o Homem e centrado em questões fisiológicas e psicológicas muito específicas. Na base encontra-

-se o design centrado no utilizador – *user centered design*.

Este é não mais que uma metodologia que coloca o usuário de um produto, uma aplicação ou uma experiência no centro do processo do design. Procurar conhecer os utilizadores para os quais se desenha é fundamental, mas os estudos e testes de usabilidade devem ser aliados do designer. O online é um território de acções.

A usabilidade está centrada no usuário, na sua capacidade de interagir com o interface e no resultado da experiência tida. Por exemplo, na construção de web sites a análise heurística é amplamente utilizada como teste à usabilidade dos mesmos. Segundo Nielsen existem cinco componentes que tornam um interface mais eficaz:

APRENDIZAGEM

Quão fácil é para os utilizadores desenvolver tarefas básicas a primeira vez que encontram o design;

EFICÁCIA

Uma vez apreendido o design, quão rápido podem desenvolver essas tarefas;

MEMORIZAÇÃO

Quando os usuários voltam ao design depois de um período se o usar, quão fácil podem restabelecer a eficácia anteriormente atingida;

ERROS

Quanto erros os usuários podem fazer, qual a gravidade desses erros e quão facilmente recuperam deles;

SATISFAÇÃO

Quão prazeroso é usar o design.^{4,5}

O design interactivo não serve apenas para a construir produtos mas também para criar relações que permitam a fidelização. Na comunicação com o indivíduo de forma tradicional conhece-se pessoalmente com quem estamos a lidar. Vemos a reacção no momento em que é gerada. No online podemos não saber quem está do outro lado da máquina. Na verdade a maior parte das vezes é assim. Um interface bem desenhado é o cartão de visita e a cara de um produto, uma empresa, uma marca, uma entidade. O resultado da experiência online seja um web site, ou um perfil social dita a relação do usuário/cliente, com a mesma. É o valor da imagem transmitida numa lógica de comunicação para a qual a imagem digital pode ser a única a ser conhecida pelo usuário tornando-se muitas vezes mais do que uma representação, ela própria o cerne da comuni-

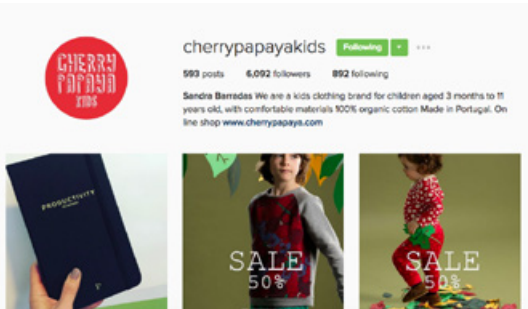


Figura 1
2016. Cojines sonoros para Conta instagram Cherry Papaya kids ⁶

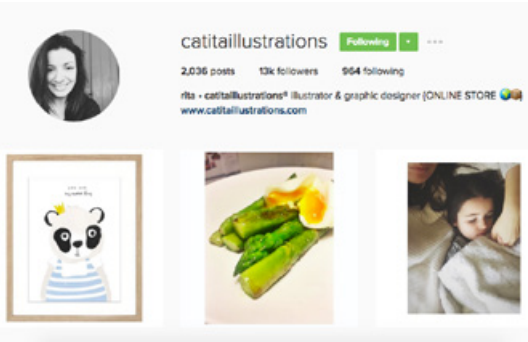


Figura 2
Conta instagram catitailustrations ⁷

⁴ Tradução livre de Nielson.

⁵ <https://www.nngroup.com/reports/> - acedido em Janeiro de 17

⁶ <https://www.instagram.com/catitailustrations/> - acedido em Janeiro de 17

⁷ <https://www.instagram.com/cherrypapayakids/> - acedido em Janeiro de 17

cação e transmissão de significados e emoções. A base da relação estabelecida.

3.1 COMUNICAÇÃO ICÔNICA, O TEMPO DA TRANSMISSÃO DE IMAGENS

A comunicação verbal imperou como forma de comunicação primordial durante milhares de anos. O que vivemos hoje em dia está muito centrado na comunicação e transmissão icônica. As plataformas web, as redes sociais vivem fortemente da transmissão de imagens.

Hoje a imagem confunde-se com a realidade. Na verdade habituamos os olhos e toda a lógica de percepção a lidar com a imagem digital e virtual como se da realidade de tratasse e por vezes ao viver a experiência real (sem filtros) esta não se revela tão emocionante quanto ver através do ecrã e das suas cores vivas e exaltantes.

Mas tal como referido esta é uma era centrada no usuário e nas pessoas e estes são por si geradores de conteúdo. Podemos dizer que a web trouxe uma democratização da imagem.

Your users are continuously redesigning your user interface in real time. Users become your codesigns because you can't imagine all the ways someone will actually use what you creat. Chisnell citada em Pratt & Nunes (2012:14).

Quando supomos ter ao dispor as ferramentas necessárias para uma resposta às necessidades do usuário deparamo-nos com uma questão fulcral da Web 2.0 e 3.0, o usuário é gerador de conteúdos. De uma forma muito ativa e por vezes capaz de influenciar e ditar regras. Um indivíduo capaz de influenciar terceiros pelo seu poder de comunicar.

A capacidade de comunicar no universo online está muito relacionada com fenómenos como os “*influencers*”, as tendências, o contágio e o poder de uma imagem se tornar viral. Os “*influencers*” são criadores de tendências, pessoas capazes de transformar algo que não existe num conceito de massas. E esse facto pode estar relacionado com os mais variados motivos. Ser um criador nato, a sua reputação por questões profissionais, pessoais...mas sempre com uma forte capacidade de tornar comum, partilhar. No que respeita o conceito de que ideias, produtos, mensagens e comportamentos se espalham como vírus, Gladwell (2007:249) refere: *O mundo, por mais que queiramos não funciona de acordo com a nossa intuição. Quem consegue ser bem sucedido e*

criar epidemias sociais não faz apenas o que acha que deve fazer. Testa deliberadamente a sua intuição. Para que as epidemias façam sentido, precisamos perceber primeiro que a comunicação humana tem o seu conjunto de regras pouco habituais e anti-intuitivas.

Estes fenómenos são ampliados nas redes sociais e no meio digital num modo sem precedentes, as pessoas a muitos km de distância estão ligadas entre si. Por isso trata-se de um território sem fronteiras de tempo ou espaço.

Antes da era da experiência online o Homem estabelecia relações com base na sua situação geográfica, nos laços Familiares ou profissionais. Hoje em dia as pessoas estão ligadas por gostos comuns, interesses, ideais. O modo como se comunica e se desenhavam os conteúdos e os produtos tem necessariamente que se adequar a esta nova era. Pondo em prática as lógicas visuais de sempre em plataformas agora globais, digitais e altamente interactivas.

4. RESULTADOS

Do presente estudo gostaríamos de salientar alguns pontos que nos parecem fundamentais para uma metodologia adequada ao design da era da experiência digital:

- a necessidade de conhecer os paradigmas do design interactivo e da experiência online;
- recorrer ao design centrado no usuário como fonte de pesquisa fulcral para a construção de lógicas de comunicação eficazes no online;
- ter consciência de que o usuário é também forte gerador de conteúdos a par com o designer;
- as pessoas estão ligadas por interesses como nunca antes, os públicos encontram-se agrupados e devidamente identificados.

Estes pontos são transversais às várias temáticas abordadas nos cursos de design de comunicação. Podem ser abordados no estudo da tipografia, da comunicação visual e dos mais variados campos de projeto de design, design de identidade visual, design de informação, design multimédia. Na realidade mais do que ser visto como um conteúdo deve ser encarado como uma lógica, uma metodologia ou filosofia.

5. CONCLUSÕES

O que aqui apresentamos são reflexões que sustentam a importância de uma pensada e reflectida reformulação das disciplinas e conteúdos, na leccionação do design de comunicação. Abrindo caminho para novos paradigmas que não coloquem de parte os fundamentos da comunicação visual mas os saibam transpor para experiências interativas centradas no utilizador das plataformas digitais.

Quando falamos da reformulação de disciplinas propomos uma nova dimensão, também ela centrada na resposta à necessidade da uma nova sociedade. Mais do que integrar novos softwares nos conteúdos programáticos, devemos envolver os alunos desde logo numa experiência de ensino, também ela direccionada para a resposta ao digital, à partilha de conteúdos e mais do que a uma nova forma de fazer design, a uma nova forma de estar em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barradas, Vera³ (2015). La imagen de las marcas de ropa infantil creadas a través de la experiencia online. Tese de Doutoramento Universidad de Extremadura: España.
- Barturen, J. C. (2009). Internet al servicio de la comunicación externa de las organizaciones. In Comunicación corporativa. Las relaciones de los medios de comunicación. Castillo, A. M., & Roberto, M. A. H. (Coords.). Salamanca: Publicaciones Universal Pontifica de Salamanca.
- Castells, M., Tubella, I., Sancho, T., Isla, M. I. D. & Wellman, B. (2004). Estrutura Social, identidade cultural y autonomia personal en la práctica de internet: la sociedad rede en Cataluña. Madrid: Alianza Editorial.
- Costa, J. (2011). Design para os olhos: Marca, cor, identidade, sinalética. Lisboa: Dinalivro.
- Gladwell, M.(2007). A chave do sucesso. Lisboa: Don Quixote.
- Pratt, A. & Nunes, J. (2012). Inter-active design. USA: Rockport.

CAPÍTULO/CHAPTER 9

A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE PROJETO NA LICENCIATURA DE DESIGN GRÁFICO DA ESCOLA SUPERIOR DE DESIGN DO IPCA

Resumo: O objetivo principal das disciplinas de Projeto, lecionadas no último ano do curso de Design Gráfico da Escola de Design (ESD) do Instituto Politécnico do Cávado e do Ave (IPCA), é fomentar a aquisição de competências na gestão e execução de projetos de Design de Comunicação e no desenvolvimento de uma ligação gradual ao trabalho profissional. Neste artigo apresentaremos os resultados da experiência pedagógica desenvolvidas nestas disciplinas. Na última fase da sua formação, o aluno deverá identificar e avaliar um problema de design num contexto real de mercado e estudar uma proposta de solução. Esta experiência tem ajudado os alunos na transição para o universo profissional, nomeadamente na testagem dos seus níveis de conhecimento; na criação de emprego; e na tomada de decisão sobre a especialização académica futura, em cursos de pós-graduação, mestrado, etc. No presente artigo começa-se por fazer uma breve apresentação da instituição e do curso; descreve-se a metodologia adotadas nestas disciplinas de Projeto; e apresenta-se um conjunto de exemplos de trabalhos realizados pelos alunos.

Palavras-Chave: Educação; Design Gráfico; Projeto; Mercado Profissional

Abstract: The main objective of the Project courses, of the degree in Graphic Design of the School of Design (ESD) at the Polytechnic Institute of Cávado e Ave (IPCA), is to foster the acquisition of skills in the management and execution of projects in Communication Design and in developing a gradual connection with the professional work. In this paper we will present the results of the pedagogical experience developed in these courses. In the last phase of his training, the student should identify and evaluate a design problem in a real market context and study a solution. This experience has helped the students in the transition to the professional market, namely in the testing of their levels of knowledge; job creation; and in decision-making about future academic specialization, in post-graduate courses, masters, etc. In the present article we will begin to present a framework of the institution and the degree; describe the methodology adopted in these Project courses; and present a set of work examples developed by the students.

Keywords: Education; Graphic Design; Project; Professional Market

Nuno Martins¹
nunomartins.com@gmail.com

Daniel Brandão²
daniel.c.brandao@gmail.com

Pedro Mota Teixeira²
pmteixeira@ipca.pt

António Ferreira³
amferreira@ipca.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Martins, N.; Brandão, D.; Teixeira, P.; Ferreira, A. (2017). A Experiência Pedagógica de Projeto na Licenciatura de Design Gráfico da Escola Superior de Design no IPCA. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (73-79). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

A unidade curricular de Projeto está presente, com diferentes denominações, em todos os semestres e anos da licenciatura em Design Gráfico da Escola Superior de Design (ESD) do Instituto Politécnico do Cávado e do Ave (IPCA). No terceiro e último ano do curso, é lecionado no primeiro semestre a unidade curricular (UC) de Projeto III, e no segundo semestre a UC de Anteprojecto. Em ambas, o foco

centra-se na preparação do aluno para o mercado de trabalho: no Projeto III, a um nível mais introdutório e académico; no Anteprojecto, no contacto direto com as empresas.

Estas unidades curriculares funcionam em ambiente de atelier e são espaços de reflexão e de discussão de ideias criativas, geradoras de projetos relevantes na área do Design de Comunicação, com potencial aplicação no mercado profissional. Neste artigo são

¹ IPCA e ID+

² IPCA, ESAP e ID+

³ IPCA

apresentados os resultados da experiência pedagógica destas disciplinas, desde a sua criação, no ano letivo de 2008/2009.

2. ENQUADRAMENTO DA INSTITUIÇÃO E DO CURSO

O IPCA é uma instituição de ensino superior público criada em 19 de dezembro de 1994 e tem sede na cidade de Barcelos. Atualmente, é a mais jovem instituição de ensino superior público do país e é constituído por três escolas: a Escola Superior de Gestão, a Escola Superior de Tecnologia e a Escola Superior de Design, sendo nesta última onde é ministrado o curso de licenciatura em Design Gráfico.

Nestes 21 anos (19 de atividade pedagógica), o IPCA cresceu significativamente, contando já com perto de 4 mil estudantes, distribuídos pelos cursos de licenciatura (2584), mestrado (570), técnicos superiores profissionais (682), especialização tecnológica (4), pós-graduação (36) e unidades curriculares isoladas (34), em regime diurno e pós-laboral. Segundo os dados apresentados por este instituto no seu Relatório de Atividades e Contas de 2015, o IPCA atingiu no ano letivo 2015/2016, o maior número de estudantes desde a sua criação, com um aumento de 11% face ao ano letivo anterior, e de 31% em relação a 2009/2010 (IPCA, 2016).

O curso de licenciatura em Design Gráfico tem como objetivo formar profissionais altamente qualificados na área do Design de Comunicação, com uma postura interventiva ao nível das novas tecnologias da comunicação. O curso funciona em regime diurno e pós-laboral e procura promover o contacto dos estudantes com as empresas, em resposta às necessidades emergentes, junto do setor das indústrias criativas e tecnológicas, do comércio e da comunicação (IPCA, 2014a).

Esta oferta formativa conta com o apoio do Comité Consultivo de Design Gráfico da Escola Superior de Design, que tem como missão principal o aconselhamento direto dos diversos órgãos de decisão da Escola em matérias fulcrais da sua atividade, nomeadamente no ensino, na investigação e na prestação de serviços à comunidade, dando particular ênfase à persecução de linhas de colaboração continuadas e profícuas entre a Escola e o tecido empresarial e industrial (IPCA, 2014b). Deste Comité, resultaram, nos últimos anos, um conjunto de trabalhos de parceria com empresas nacionais, nomeadamente, a Agência de Publicidade Caetsu, a

CBS Creative Building Solutions, o Jornal de Notícias, a Creative Lemons, a Mezzolab e a editora Paleta de Letras.

No sucesso desta cooperação entre o IPCA e as empresas tem sido fundamental o contacto entre a atividade académica e o mercado, promovido, em particular, na unidade curricular de Anteprojeto.

3. A UC DE PROJETO III

Na UC de Projeto III, o programa centra-se na problemática do mercado profissional, onde os alunos, depois de um conjunto de exercícios introdutórios, têm de criar uma marca própria ou um projeto de autor. O objetivo é que o aluno defina e explore a sua área de especialização e desenhe uma estratégia de penetração no respetivo mercado profissional. Após o desenho dessa estratégia, o aluno deverá materializá-la num projeto de autor ou num projeto para uma determinada entidade com o objetivo de empregabilidade.

Ao longo dos anos, este exercício (incluindo as suas naturais evoluções) tem-se revelado complexo para os alunos. As razões prendem-se sobretudo por ser o primeiro confronto com uma tomada de decisão profissional; e por obrigar o aluno a pensar, estruturar e definir uma proposta de projeto de elevada amplitude e pragmatismo.

No entanto, é uma complexidade necessária — que marca a transição do contexto académico para o profissional — e na qual não se pretende atingir resultados imediatos para o aluno. Por vezes, este exercício acaba até por demonstrar ao aluno simplesmente a necessidade de repensar a sua estratégia ou área de especialização profissional.

A relevância académica deste exercício está precisamente na reflexão que provoca no aluno e na sua sensibilização para o planeamento e o desenvolvimento estratégico profissional. Por isso, os principais resultados que se pretendem atingir não são os de curto prazo, mas sim os de médio e longo prazo. Dois bons exemplos que ajudam a ilustrar o sucesso desta estratégia são as dos alunos Cátia Bandeira e Tiago Queirós.

No caso da Cátia Bandeira, ocorrido no ano letivo 2012/2013, a aluna tinha um forte interesse pela área da multimédia e a ambição de criar uma empresa própria. Neste exercício, a aluna desenhou uma proposta de criação da empresa (Figura 1), que denominou de PT Surge. Foi criado o plano de

negócios da empresa, a respetiva identidade gráfica e uma estratégia de penetração no mercado. A empresa é atualmente um caso de sucesso, nomeadamente no norte do país, registando nos últimos anos um sólido crescimento: na sua carteira de clientes e no número de trabalhadores da empresa.

No caso de Tiago Queirós, ocorrido no ano letivo 2015/2016, o aluno tinha como ambição trabalhar em design gráfico no campo desportivo. Neste sentido, propôs desenvolver um projeto de solução gráfica para uma coleção de sapatilhas da marca Nike, com o objetivo de concorrer a empresas, agências ou marcas ligadas ao desporto. Para além do trabalho gráfico desenvolvido, realizou um estudo e levantamento sobre mercado laboral existente e um plano estratégico de candidatura ao mesmo. Este exercício acabou por ser decisivo na obtenção de um estágio profissional de design gráfico na Federação Portuguesa de Futebol.

4. A UC DE ANTEPROJETO

Depois do trabalho preparatório realizado na UC de Projeto III, o semestre seguinte é dedicado à UC de Anteprojeto, que analisaremos em detalhe nos próximos capítulos.

O principal objetivo desta disciplina é o de estimular a aquisição de competências na gestão e execução de projetos de Design de Comunicação e estabelecer uma primeira ligação direta ao mercado de trabalho. Pretende-se contrariar a visão tradicional e unívoca de que é o cliente que tem de contactar o designer, destacando-se o valor acrescentado que acarreta a inversão desta relação. A intenção é estimular no discente um grau de proatividade, que contribua para o desenvolvimento de soluções de design com relevância social, cultural ou económica.

4.1. METODOLOGIAS

Em termos metodológicos, o contacto com o mercado é realizado diretamente pelo aluno, que tem de identificar e avaliar um problema e propor a uma entidade (direta ou indiretamente relacionada com esse problema) uma proposta de estudo de solução. Este projeto que o aluno se propõe desenvolver é o único realizado durante todo o semestre da disciplina. No entanto, o exercício é estruturado e organizado em três fases: a apresentação da proposta de trabalho (definição da área específica a investigar e apresentação da proposta de proje-

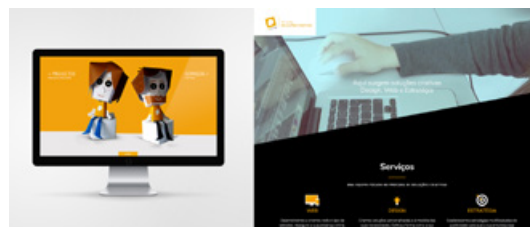


Figura 1
À esquerda, o website da PT Surge aquando da criação académica da empresa, em 2012; e o atual website da PT Surge

to a desenvolver); o desenvolvimento do projeto (realização do projeto prático e teórico); e a comunicação e disseminação do projeto (conclusão do projeto e preparação da exposição, apresentação e divulgação pública).

As aulas de Anteprojecto funcionam em formato de atelier, onde é estimulada a experimentação e a interação entre colegas e docente, sendo complementadas com o trabalho de campo do aluno, através de um contacto direto e regular com o cliente e com todas as identidades consideradas relevantes.

No início e nas fases chave do projeto são realizadas pelo docente exposições teóricas, de contextualização ou complemento ao trabalho de pesquisa realizado pelos alunos. É ainda fornecido aos alunos um manual sobre processo de desenvolvimento de um projeto de design de comunicação. O mesmo, serve como meio orientador do aluno no desenvolvimento do seu trabalho, devendo igualmente ser adaptado ao seu caso específico, sob a orientação do docente. Os temas abordados no manual são frequentemente discutidos durante as aulas e focam-se nas seguintes questões:

- identificação e avaliação do problema;
- primeira reunião com o cliente;
- planeamento (briefing);
- proposta de orçamento e planeamento;
- desenvolvimento do anteprojecto;
- desenvolvimento do projeto definitivo;
- produção do projeto;
- lançamento do projeto;
- monitorização e optimização pós-lançamento.

Importa também salientar a organização de um conjunto de conferências com profissionais de design que contribuem decisivamente para a motivação e melhor conhecimento dos alunos sobre os desafios do mercado de trabalho.

4.2. COMPETÊNCIAS

No que respeita à área de Projeto em Design, o Anteprojecto é o culminar do percurso académico do aluno, daí que se assuma como pressuposto a aquisição de competências específicas ligadas às diversas áreas do Design de Comunicação. Desta forma, pretende-se que o aluno adquira, de um modo gradual, as seguintes competências: fique apto para responder aos desafios e exigências do mercado profissional; realize projetos passíveis de aplicação e reconhecimento nos mais variados contextos sociais, culturais, profissionais, académi-

cos e de mercado; conheça e aplique os fundamentos formais e teóricos da linguagem do Design de Comunicação; desenvolva uma capacidade de argumentação e fundamentação conceptual em todas as fases de um projeto, bem como de coordenação dentro de uma equipa de trabalho; aprofunde o conhecimento sobre as metodologias de projeto adquiridas nos anos transactos; e adquira autonomia no trabalho individual e em equipa no desenvolvimento de projetos de comunicação.

4.3. PRINCIPAIS RESULTADOS

A cultura empreendedora que se procura estimular ao longo dos anos na escola, tem levado a que alunos consigam, por exemplo, que as suas propostas académicas sejam aplicadas em contexto de mercado; e à concretização de oportunidades de emprego resultantes dos contactos desenvolvidos pelos alunos, sobretudo, durante o trabalho de Anteprojecto.

Neste capítulo apresentamos um conjunto de exemplos representativos do trabalho desenvolvido em Anteprojecto:

4.3.1 Criação de oportunidades de emprego

A unidade curricular de Anteprojecto oferece aos alunos a possibilidade de desenvolverem um projeto de Design de Comunicação com entidades com que se identificam e que possam ser potencialmente empregadoras. Ao longo destes anos, vários alunos têm conseguido concretizar essas oportunidades de emprego ou desenvolver trabalhos regulares. Desses vários casos, destacamos os casos dos alunos Pedro Caldas e Tiago Gonçalves.

No ano de 2009, o aluno Pedro Caldas, contactou o Grupo Sonae com o objetivo de criar para a Sport Zone uma nova marca de skates. O estudo incluía o desenvolvimento do conceito, a identidade visual, as ilustrações das pranchas e o design promocional. Apesar de, na altura do contacto, este tipo de projeto não estar no plano estratégico da Sport Zone, a empresa aceitou acompanhar e apoiar todo o processo de trabalho do aluno. Com este apoio da Sonae, o discente conseguiu ter um conhecimento mais próximo e objetivo das especificidades do mercado nesta área dos desportos radicais; e uma perspetiva mais comercial e pragmática do design de comunicação. Desta forma, conseguiu-se uma relevante convergência entre a vertente académi-



Figura 2
Projetos desenvolvidos por
Pedro Caldas para a Deeply



Figura 3
Projeto desenvolvido por
Tiago Gonçalves para
o Jornal de Notícias.



Figura 4
Jornal Rock Rola em
Barcelos, desenhado por
Bruno Albuquerque



Figura 5
Identidade e design da Pacto,
criado por Tiago Gonçalves

ca e a vertente de mercado, que ajudaram o aluno adquirir competências de design a nível profissional e de investigação.

A metodologia de trabalho e os resultados obtidos pelo aluno agradaram à Sonae, que meses depois apresentou ao aluno uma proposta de emprego. A proposta foi aceite e, desde essa altura, Pedro Caldas tem vindo a desenvolver projetos de design de comunicação, sobretudo para a Sport Zone e a Deeply (Figura 2). Neste percurso profissional, importa salientar igualmente a compra pela Deeply da marca Smurkles, proposta por Pedro Caldas, e que foi criada durante o período em que foi estudante no IPCA.

Outro caso de sucesso foi o de Tiago Gonçalves que, no ano de 2012, propôs ao Jornal de Notícias (JN) uma proposta de estudo de um suplemento editorial sobre videojogos (Figura 3).

Os videojogos são uma área forte do IPCA, que nesta área oferece cursos de licenciatura e de mestrado, destacando-se também o Centro de Investigação e Desenvolvimento Digital Games Lab, um edifício com uma área total superior a dois mil metros quadrados, dedicados à investigação em videojogos.

O crescimento exponencial desta indústria de entretenimento, a significativa aposta do IPCA nesta área e a pertinência e qualidade da proposta apresentada pelo aluno, levaram à aceitação do JN em apoiar o seu trabalho.

Os bons resultados deste projeto, resultaram na obtenção de um estágio profissional para o aluno neste jornal e o estabelecimento de uma cooperação regular entre o IPCA e o JN.

4.3.2 Projetos académicos aplicados em contexto de mercado

O principal objetivo da disciplina de Anteprojeto não é o da aplicação do trabalho académico em contexto de mercado, mas sim a preparação dos alunos em termos de metodologia, gestão e investigação em design para esse mesmo mercado. No entanto, durante estes anos, algumas das propostas académicas têm sido aplicadas ou adaptadas ao mercado (com a necessária garantia da preservação dos superiores interesses da instituição e do aluno). Um dos casos que mais impacto tiveram, sobretudo em termos locais, foi o projeto *“Rock Rola em Barcelos”*.

Este projeto nasceu em 2006 em formato de blogue, com o objetivo de difundir a música underground de Barcelos. Mais especificamente, o blogue pretendia reunir todas as informações sobre concertos, festivais e bandas barcelences ou bandas com atuações agendadas na cidade. Em 2011, no âmbito da disciplina de Anteprojeto, o aluno Bruno Albuquerque, propôs a criação de um *“Rock Rola em Barcelos”* no formato de jornal (impresso em papel) (Figura 4). A proposta tinha como objetivo ampliar a divulgação deste fenómeno cultural local e projetar uma imagem que refletisse a sua verdadeira valorosidade.

O trabalho de campo realizado pelo aluno foi fundamental para conhecer melhor esta realidade. Para além disso, houve, desde o início, a preocupação em desenvolver uma proposta sustentável, que tivesse em conta as limitações orçamentais e garantisse uma estrutura editorial e gráfica duradouras. A solidez da proposta e a maquete apresentada pelo aluno foram determinantes para o sucesso do projeto. O jornal foi editado e distribuído com o *“Jornal de Barcelos”*, durante vários números, tendo sempre como designer responsável o Bruno Albuquerque.

Outro projeto de referência foi o de Tiago Gonçalves para a empresa Pacto. Esta empresa especializada na produção de equipamentos personalizados de ciclismo foi criada em junho de 2009 e conta, desde a sua fundação, com a colaboração de Tiago Gonçalves.

A Pacto teve um rápido crescimento e é já uma marca de referência no ciclismo nacional, equipando as principais equipas portuguesas de ciclismo como o Futebol Clube do Porto, o Sporting Clube de Portugal, o Sport Lisboa e Benfica ou o Louletano; e tem sido o fornecedor oficial nas últimas edições da Volta a Portugal em Bicicleta.

Na disciplina de Anteprojeto o aluno desenvolveu o sistema de identidade visual, o design promocional e toda a estratégia de comunicação (Figura 5). A qualidade de trabalho desenvolvido pelo Tiago Gonçalves resultou não só na aplicação real do que criou na disciplina de Anteprojeto, como também uma colaboração efetiva na empresa, onde é o responsável por todo o trabalho de comunicação e imagem.

Muitos outros projetos, de diferentes áreas do design de comunicação, têm sido igualmente aplicados em contexto real de mercado, nomeadamente: a identidade visual do Aeródromo Municipal de Braga, por Tânia Fernandes, em 2016; a imagem do 24 Horas Street Basket, por João Martins, em 2016; identidade visual da Just All Design, por Cátia Vidi-

nhas, em 2010; a ilustração e paginação do livro *“A Felismina Cartolina e o João Papelão”*, da editora Paleta de Letras, por Sandra Fernandes, em 2011; a ilustração e paginação do livro *“Uma Letra, Mil Palavras”*, da editora Gato na Lua, por Libânia Freitas, em 2012; e a identidade visual da Spiral Surfboards, por Gaspar Bourbon, em 2013.

5. CONCLUSÃO

O balanço final destas unidades curriculares de Projeto é bastante positivo. Nestes anos lectivos de implementação destas disciplinas, a aposta num trabalho próximo com as empresas, tem resultado numa inserção sólida dos alunos no mercado.

Para além das experiências pessoais que cada aluno tem com o seu projeto, durante as aulas é fomentado o trabalho em equipa, tendo os alunos a oportunidade de contactar e discutir as experiências dos colegas. Este processo coletivo, dota os alunos de um conhecimento plural do mercado e possibilita a discussão de diferentes problemas e situações reais do mundo laboral.

A crise económica dos últimos anos, tem sido um desafio acrescido para os alunos. No entanto, este formato aberto da disciplina, tem permitido ao longo dos anos uma discussão renovada sobre a identificação dos mercados emergentes, competitivos e potencialmente exploráveis pelos jovens designers.

Perante a presente experiência conclui-se ser fundamental continuar a investir numa aproximação ao mundo laboral, devidamente estruturado, planeado e regulado academicamente, que sejam potenciadoras de respostas eficazes na formação de designers para o atual universo aberto, descentralizado e inconstante do mercado da comunicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IPCA. Relatório de Atividades e Contas 2015, Barcelos, IPCA, 2016.

IPCA. IPCA 2014, <http://vimeo.com/89318068>, 2014a.

IPCA. Oferta formativa: Design Gráfico, Barcelos, IPCA, 2014b.

CAPÍTULO/CHAPTER 10

IDENTIDADE GRÁFICA DOS PRIMEIROS TRATADOS MUSICAIS IMPRESSOS EM PORTUGAL

Resumo: O presente artigo surge da necessidade de conhecer e analisar os elementos gráficos que compõem as primeiras tratados musicais impressas em Portugal no séc. XVI. Estas obras fazem parte do legado cultural nacional não só na vertente histórica, mas também como testemunho tangível e peça integrante do espólio das áreas de design gráfico e da história da música em Portugal, concretizando os laços partilhados pelas duas artes e ciências. As páginas dos objetos de estudos permitem, por meio de observação e análise metódicas, extrair conclusões sobre os primórdios das artes gráficas em Portugal. Pretende-se com este estudo configurar um contributo à difusão do conhecimento científico, alimentando o entendimento acerca do passado com vista à construção de um edifício sólido de saberes para exploração e desenvolvimento pelas gerações futuras.

Palavras-Chave: Tipografia Portuguesa; Design Gráfico; Livros de música/Partes de Música; Cultura Impressa, História do Livro; História da Música

Abstract: This article arises from the need to identify and analyze the graphic elements composing the first musical theory Treatises printed in Portugal in the 16th century. Part of the national cultural legacy in historical terms, these works are also tangible testimonies and integrating pieces of the Portuguese heritage in graphic design and history of music, materializing the shared bond between the two arts and sciences. The present study aims to contribute towards the dissemination of scientific knowledge, improving the understanding about the past in order to build solid foundations for knowledge development by future generations.

Keywords: Portuguese Typography; Graphic Design; Music books/ pieces of music; Print Culture; Book history; History of music.

Ana Curralo ¹
 anacurralo@estg.ipvc.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Curralo, A. (2017). Identidade Gráfica dos Primeiros Tratados Musicais Impressos em Portugal. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (81-86). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Ainda que a maioria dos autores identifique o período da Revolução Industrial como a génese do Design Gráfico, não poderemos alhear-nos dos argumentos que o endereçam para a idade da invenção de Gutenberg, no século XV. Se considerarmos, por exemplo, às considerações de Gilles Dorfles, estamos perante um objeto de desenho industrial quando nele coexistem três fatores: a fabricação em série, a produção mecânica e a presença de um quociente estético que é fruto de um traçado inicial (Dorfles, 1978). Trezentos anos antes da Revolução Industrial, os caracteres de metal obrigaram a escrita a entrar num sistema produtivo em série que fundamentou a necessidade de diagramar uma página.

A tipografia² em Portugal nasce no período quattocentista e, com ela, os primeiros impressores e oficinas tipográficas, locais onde se desenvolve a produção de livros hebraicos, até ao ocaso do século XV. Só no período de transição do século XV para o século XVI a sociedade cristã despertou para “o poder do livro”, transformando-se na sua disseminadora, com os principais agentes as incontornáveis autoridades religiosas – bispos e clérigos – e, obviamente, os próprios impressores (Anselmo, 1991).

O presente artigo tem como objeto de estudo das soluções da composição tipográfica das primeiras obras musicais impressas em Portugal. Este estudo pretende analisar as primeiras obras musicais, por meio de observação e análise metódicas, extrair conclusões sobre a composição gráfica e

¹ Professora Adjunta, Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

os seus impressores. Neste âmbito, é intuíto deste estudo interpretar a estrutura gráfica das primeiras obras musicais impressas no território Nacional, tendo como apoio documentos da história do livro em Portugal e do design de comunicação, aplicados na vertente das artes gráficas.



Figura 1
Folha de rosto do Tractado de Canto Llano (1533). Impresso em Lisboa por Germão Galharde.

Figura 2
Folha de rosto do Tractado de Canto Mensurable (1535). Impresso em Lisboa por Germão Galharde.

2. DESCODIFICAÇÃO GRÁFICA DAS PRIMEIRAS OBRAS MUSICAIS

A sociedade portuguesa, na primeira década do século XVI, foi berço de novas perspetivas na evolução social, cultural e artística. São marcas distintivas do Renascimento que, conjugadas com os descobrimentos, facilitaram alterações no pensamento científico.

A aplicação dos caracteres móveis aos símbolos da escrita musical, foi iniciada em Itália e na França nas primeiras décadas de Quinhentos entrando rapidamente em Portugal.

Foi D. João III quem incentivou as artes da impressão musical. Os dois primeiros livros de música que se imprimiram em Portugal, foram os Tractado de Canto Llano (1533) e Tractado de Canto Mensurable (1535) pela iniciativa do espanhol Mateus de Aranda e impressos em Lisboa por Germão Galharde. (Cardoso e Miranda, 2012).

A análise e codificação dos elementos gráficos das referidas obras tem como objetivo aferir o conjunto de ações e soluções gráficas que convergem para o objeto de estudo, mediante o entrecruzamento formal de um domínio de perceção explícita e implícita. Entendemos, assim, como nível formal explícito os elementos que visualizamos concretamente

nas páginas dos Tratados, como nível formal implícito, os meios envolvidos na sua configuração e organização, bem como o que esses elementos gráficos representam ou expressam (Aires, 2006). Em concreto, como elementos formais explícitos, são submetidos a análise os caracteres que compõem o texto de cada obra, as imagens, as tarjas ou vinhetas e os símbolos tipográficos, ou seja, os elementos físicos presentes no campo visual do objeto de estudo, que compõem a mensagem, e a solução gráfica, que se encontra circunscrita pelas teorias aplicáveis à prática do design.

3. AS FOLHAS DE ROSTOS

Nas Figs.1 e 2 podemos visualizar as folhas de rosto dos Tractado de Canto Llano e Tractado de Canto Mensurable de Mateus de Aranda, um músico e compositor contratado em 1528 para substituir o mestre de capela do Cardeal Infante D. Afonso (1509-1540), na cidade de Évora, sendo responsável pela implementação da escola de música conhecida como Escola da Sé. (Cardoso e Miranda, 2012).

Os rostos dos Tratados, são muito idênticos. São compostos por uma estampa, cercaduras e caracteres góticos. A estampa é representativa ao brasão eclesiástico do Cardeal Infante D. Afonso, encontrando-se em grande destaque na parte superior da folha de rosto e na parte inferior deparamo-nos com a identificação da obra impresso em caracteres góticos. Ambos os elementos estão emoldurados com cercaduras decorativas.

Foi em pleno século XIV que surgiram os primeiros manuscritos decorados com motivos heráldicos. Estes nasceram na sequência do que tipificava a sociedade medieval: a vida acantonada em regiões diversas que se distinguiam e notabilizavam esteticamente através dos selos pendentes, das bandeiras e da ordenação dos escudos de armas (Norton, 2001).

Os brasões tornaram-se elementos de uso comum, quer para guerreiros, quer para a nobreza e, por conseguinte, desenvolveu-se uma linguagem articulada com vista a regular e descrever a heráldica civil. Na época de quinhentos a vida nas cidades encontrava-se impregnada pelos emblemas que eram ostentados nas paredes dos edifícios públicos, nas igrejas, nos colégios e, de forma não menos significativa, nas insígnias das casas.

Por meio desta diversidade de aplicações, a ação do campo da heráldica passou a englobar um “sem

número de manifestações da cultura humana”, desde a história da sociologia, da arte e da religião, até à bibliografia ou filosofia, expressando a cultura humana através de elementos gráficos detentores de uma forte carga simbólica (Matos, 1940). As folhas de rosto da época quinhentista não escapam as idênticas premissas e, amiúde, encontramos ilustrado o brasão do mecenas (Figs.1 e 2).

Na folha de rosto dos Tratados, podemos atentar uma combinação de tarjas decorativas ornadas por elementos vegetais. Esta cercadura exhibe delicados contornos desenhados, contendo desenho a branco, com motivos florais em fundo preto. No pedestal podemos visualizar o nome do impressor.

Seguindo o modelo dos manuscritos, cada página, quer do texto, quer da ilustração ou de uma combinação de ambos, tinha uma cercadura decorativa, vulgarmente feita de quatro ou mais pranchas (Mcmurtie, 1932). Estas xilografuras instituíram um padrão na ornamentação de livros que, conquanto não fosse definitivo, foi subsistindo sem rival até à época de William Morris³ e seus discípulos.



Figura 3
Página do Tractado de Canto Llano

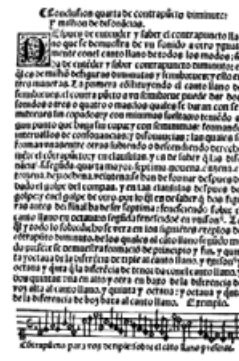


Figura 4
Página do Tractado de Canto Mensurable

4. PAGINAÇÃO E COMPOSIÇÃO GRÁFICA

Na prensa tipográfica quinhentista, todo o espaço era preenchido e tangível, constituído por uma peça de metal ou madeira. As letras e palavras ficavam separadas por lingotes de chumbo e fatias de cobre, tão físicos como todos os caracteres à sua volta. Por sua vez, as linhas de caracteres dividiam-se, entre si, por finas tiras de chumbo, inseridas numa “mobília” de blocos mais largos, que continham as margens da folha. Tratava-se de um processo rudimentar, que permitia frequentemente que o papel deslizasse ao passar pelo prelo, num movimento que afetava de imediato a horizontalidade e precisão dos caracteres

e linhas. Neste sentido, o tipógrafo trabalhava numa avaliação contínua dos espaços entre os caracteres, palavras, linhas de palavras e, talvez até, parágrafos (Jury, 2006).

A tarefa do tipógrafo pautava-se pela composição do texto e pela organização do espaço visual das páginas, servindo também a uma intenção de funcionalidade.

Relativamente à paginação dos Tratados, graficamente são muito semelhantes, exibindo nas suas páginas um bloco de texto, centrado e simétrico com corpo⁴ corrido, fluindo as linhas dos parágrafos e interrompido pelas pautas musicais, como podemos visualizar na Fig. 3. Na mesma figura, podemos visualizar as notas musicais, que representadas visualmente por losangos.

As páginas que compõem os Tratados (Figs. 3 e 4) apresentam uma mancha com forma de retângulos compactos – justificação – exibindo margens que traçavam linhas retas. A bem da verdade, a configuração assumida pela mancha de texto, dependia sobretudo do material e tecnologia que o tipógrafo houvesse ao seu dispor e da permanente alusão ao conceito de simetria. Com simetria, recordamos não apenas a etimologia grega (symmetría significava medida, harmonia, ou proporção correta) mas também a sua definição matemática que, embora mais restrita, integra o conceito de formas análogas cuja repetição cria padrões.

Conjuntamente, ao longo do texto encontramos sinais de pontuação como: o ponto final, a vírgula e em especial a marca de parágrafo, que são recursos amplamente utilizados pelo impressor, não somente como sinais de pontuação, ou acessórios que estruturam o texto, mas também como elementos decorativos. Estes são recurso gráfico intrínseco à mancha de letras do alfabeto, pela estruturação do texto que proporcionam, pelas pausas que estabelecem ou como moduladores da entoação durante a leitura. Para Ellen Lupton e Abbott Miller, “a história da tipografia e da escrita poderia ser redigida como o desenvolvimento de estruturas formais que exploraram a fronteira entre o interior e o exterior dos textos” (Lupton e Miller, 1996).

As páginas que compõem os Tratados (Figs. 3 e 4) apresentam uma mancha com forma de retângulos compactos – justificação – exibindo margens que traçavam linhas retas. A bem da verdade, a configuração assumida pela mancha de texto, dependia sobretudo do material e tecnologia que o tipógrafo houvesse ao seu dispor e da permanente alusão ao conceito de simetria. Com simetria, recordamos

³ William Morris

(1834-1896) foi

um dos principais

fundadores do

Movimento de Artes

e Ofícios britânico.

Era pintor – de papéis

de parede, tecidos

padronizados e livros

– além de escritor de

poesia e ficção e um

dos fundadores do

movimento socialista

na Inglaterra. William

Morris, [Acedida

em Dez. 2016].

Disponível em [http://www.morrisociety.org/morris/bio-](http://www.morrisociety.org/morris/bio-salmon.html)

[salmon.html](http://www.morrisociety.org/morris/bio-salmon.html)

⁵ Intelectualmente, a Europa foi agitada por duas forças. O movimento religioso, entre classes média e baixa, mais tarde culminou a Reforma Protestante e o movimento do Humanismo

⁶ Para a lista de obras impressas por Germão Galharde, consultar: Anselmo, A. J. (1926) Bibliografia das obras impressas em Portugal no século XVI. Lisboa: Biblioteca Nacional.

⁷ O Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra foi fundado em 1131 por D. Telo (São Teotónio) e 11 outros religiosos, que adotaram a regra dos Cónegos Regrantes de Santo Agostinho. A sua escola, como uma das melhores instituições de ensino do Portugal medieval, possuía uma grande biblioteca (agora na Biblioteca Pública Municipal do Porto) e um ativo scriptorium. Nos tempos de D. Afonso Henriques, primeiro monarca português, o scriptorium de Santa Cruz foi usado como máquina de consolidação do poder real. D. Afonso Henriques e seu sucessor, D. Sancho I, foram lá sepultados, o que evidencia a sua importância. Na Idade Média, o mais famoso estudante do mosteiro de Santa Cruz foi Fernando Martins de Bulhões, o futuro Santo António de Lisboa (cont.)

não apenas a etimologia grega (symmetría significava medida, harmonia, ou proporção correta) mas também a sua definição matemática que, embora mais restrita, integra o conceito de formas análogas cuja repetição cria padrões.

Conjuntamente, ao longo do texto encontramos sinais de pontuação como: o ponto final, a vírgula e em especial a marca de parágrafo, que são recursos amplamente utilizados pelo impressor, não somente como sinais de pontuação, ou acessórios que estruturam o texto, mas também como elementos decorativos. Estes são recurso gráfico intrínseco à mancha de letras do alfabeto, pela estruturação do texto que proporcionam, pelas pausas que estabelecem ou como moduladores da entoação durante a leitura. Para Ellen Lupton e Abbott Miller, “*a história da tipografia e da escrita poderia ser redigida como o desenvolvimento de estruturas formais que exploraram a fronteira entre o interior e o exterior dos textos*” (Lupton e Miller, 1996).

5. AS LETRAS INICIAIS

A tipografia nasceu numa era de transcrição e confusão, numa época em que poderosas forças⁵ modificavam curso da civilização. Esta arte acelerou o processo de transformação, prestando-se ao papel de largamente propalar o conhecimento e o saber.

O surgimento dos primeiros ornatos individuais ficou registado nas grades letras iniciais, gravadas em madeira ou metal, que começaram por exibir elementos modestamente decorados para paulatinamente adotarem contornos mais minuciosos, até atingir formas acintosamente adornadas.

As páginas dos Tratados apresentam capitulares xilográficas no início do texto. Na Fig. 3 podemos observar a letra capitular/inicial xilográfica que representa a letra inicial “D” envolvida por elementos fitomórficos. Segundo Pina Martins, as ilustrações do livro português de quatrocentos e quinhentos são, quase unicamente talhadas em madeira, isto é, xilográficas (Martins, 1969).

Na sua génese, o desenho de gravuras procurou estabelecer uma relação entre o elemento figurativo e a obra em que figurava e, segundo João Alves Dias, as primeiras capitulares gravadas em Portugal serviram a esse objetivo particular. Eram ideadas com recurso a elementos da heráldica, porém, como tal prática excluísse a sua utilização em diferentes obras, foi imperioso dar cedência a outras

temáticas, aplicáveis em detalhes ornamentais (Dias, 1994).

6. OS CARATERES TIPOGRÁFICOS

Eric Gill define tipografia como a reprodução de grafia por meio de carateres móveis. Originalmente, esta reprodução era obtida pela pressão contra a face do papel ou pergaminho, da superfície, ou “*olho*”, de uma letra de madeira ou metal, impregnada de tinta (Gill, 2003).

Tratava-se de um processo executado com recursos de grandes limitações técnicas quando comparados com os que hoje conhecemos: as irregularidades do papel e a sua aspereza; as desigualdades dos tipos, não só na superfície de impressão, mas também na dimensão do corpo de cada caractere; a imperfeição mecânica com que as prensas eram construídas e os métodos de impressão. Somados, estes fatores converteram o trabalho dos primeiros tipógrafos em páginas facilmente identificáveis, pelas irregularidades, imperfeições e falta de homogeneidade que manifestam (ibidem).

Apesar dos carateres romanos se encontrarem em Portugal desde a década de trinta, não foi antes da década de sessenta que estes se impuseram no panorama tipográfico. O público português, ao contrário do italiano e francês, manteve-se fiel ao desenho de letra marcadamente germânica, o gótico, mais por uma questão de gosto do que por motivos económicos. Se em 1536 se publicava em Coimbra a primeira edição impressa com caracteres romanos, em Lisboa, pela mesma altura, imprimia-se ainda com caracteres góticos, reservando os romanos apenas para alguns ensaios ocasionais em títulos e subtítulos.

Segundo João Dias, no início do século a produção nacional manteve-se fiel afins ao desenho de letras marcadamente germânico, o gótico, ao contrário das transformações que se haviam consumado em Itália. Porém, o gótico foi submetido a alterações e na Península ibérica adotou-se o gótico redondo. A utilização de caracteres góticos redondos manteve-se até o final do século XVI coexistente com os romanos e os itálicos. A introdução de caracteres romanos em solo nacional só se verificou em 1534, no caso das maiúsculas, e no ano seguinte, as minúsculas. Em 1536 adquirimos os itálicos, reservados somente para a informação que permanecia acessória ao título (Dias, 1998).

7. O IMPRESSOR DAS PRIMEIRAS OS MUSICAIS IMPRESSOS EM PORTUGAL

O francês Germão Galharde foi o impressor responsável pelos primeiros tratados musicais.

Germão Galharde, foi durante quarenta anos o principal “*animador do comércio de livros*” (Anselmo, 1988) exercendo a atividade tipográfica, entre 1519 e 1560, que correspondem a uma produção de um considerável número de livros⁶. Entre 1530 e 1531, Galharde interrompeu a sua habitual atividade para montar a tipografia do Convento de Santa Cruz⁷. A sua missão incluía também o ensino do ofício aos monges de Santa Cruz, pelo que se manteve na cidade durante um curto período de 9 meses, regressando pouco depois a Lisboa, onde viveu até ao fim dos seus dias.

Os primeiros anos da imprensa de Santa Cruz são os mais ativos e também aqueles em que se abrem novos modelos gráficos. A sua missão incluía também o ensino do ofício aos monges de Santa Cruz, pelo que se manteve na cidade durante um curto período de 9 meses, regressando pouco depois a Lisboa, onde viveu até ao fim dos seus dias.

Na primeira metade do século XVI, a aquisição de novo material tipográfico era luxo a que poucos impressores se podiam entregar, quedando-lhes apenas, como hipótese mais viável, a aquisição de equipamento a outro impressor mais velho. Por esse motivo, era comum que elementos gráficos fossem reutilizados, de livro para livro, apresentando diferenças apenas quanto aos esquemas de enquadramento.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os primeiras obras musicais impressas em Portugal foram os Tractado de Cãto Llano e Tractado de Canto Mensurable da autoria do espanhol Mateus de Aranda e impressas pelo francês Germão Galharde.

No rosto dos Tratados exhibe o brasão do mecenas da obra, Infante Cardeal D. Afonso. Na época de quinhentos, os tipógrafos não dispunha de meios de autofinanciamento permaneciam na contingência de pedir ajuda aos mecenas, como as instituições religiosas, a Casa Real e particulares que pudessem patrocinar a impressão das obras. Independentemente das razões havidas pelo Infante Cardeal D. Afonso para este investimento, foi indubitavelmente graças a ele que possibilitou a impressão dos

Tratados cooperando assim para um enriquecedor legado da cultura musical e gráfica em Portugal.

Além do brasão eclesiástico, as folhas de rosto apresentam um texto identificador da obra, impresso a gótico e as cercaduras de inspiração renascentista. O texto é apresentado é formado por uma pequena mancha uniforme, constituído por 7 linhas e impresso com caracteres gótico.

A paginação é composta por densas colunas e capitulares xilográficas no início do texto. A mancha densa é interrompida pelas pautas musicais e os símbolos gráficos das notas musicais.

A gestão da forma e espaço, nas folhas quinhentistas apesar de limitados à prensa tipográfica, era consequência da tecnologia existente na época.

Descodificamos as relações gráficas das primeiras obras musicais como sendo algo que está incorporado no nosso campo visual. Pelo simples facto de ver, o olho fragmenta e descremina as organizações gráficas, como refere Otl Aicher (2004).

Na realidade, só vemos uma fração das diversas formas e das diversas fontes de luz que nos chegam à retina. Só vemos aquilo que tem significado para nós, fazendo uma seleção. Se nos detemos um segundo e observarmos tudo aquilo que está dentro do nosso campo visual, constatamos rapidamente o pouco que normalmente apreciamos (Aicher, 2004). Por mundo visível entende-se uma soma permanente de fragmentos, de soluções gráficas, que formam um cenário contínuo, no qual participamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aires, E. F. V. C. S. (2006) A estrutura gráfica das primeiras páginas dos jornais: O Comércio do Porto, O Primeiro de Janeiro e Jornal de Notícias entre o início da publicação e final do séc. XX: contributos para uma ferramenta operacional e analítica para a prática do design editorial. Dissertação de doutoramento em Design de Comunicação, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Anselmo, A. (1991). História da edição em Portugal: das origens até 1536. Porto: Lello & Irmão.

Aicher, O. (2004) Typographie (trad.castelhanoTipografia) Valencia: Campgràfic.

⁷ (cont.) (ou Santo António de Pádua). Em 1220, o religioso assistiu à chegada, ao mosteiro, dos restos mortais de cinco frades franciscanos, martirizados em Marrocos (os Mártires de Marrocos) e decidiu fazer-se missionário e partir de Portugal. Foi no início do século XVI que o rei D. Manuel I ordenou uma grande reforma, que reconstruiu e redecorou a igreja e o mosteiro – fase durante a qual também os restos mortais de Afonso Henriques e Sancho I foram trasladados dos antigos sarcófagos originais para outros túmulos, redecorados em estilo manuelino. – In Mattoso, J. (Coord.) (1994). História de Portugal. Lisboa: Editorial Estampa.

Cardoso, J. M. P. (2002). Em busca do peculiar na música sacra portuguesa dos séculos XVI, XVII E XVIII. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Curralo, A.F.G. (2013) Classificação gráfica e tipográfica das folhas de rosto quinhentistas das obras impressas em Portugal. Contributos para um legado no âmbito do Design de Comunicação. Dissertação de doutoramento em Arte e Design, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Dias, J. J. A. (1998). Nova forma da transmissão do «verbo» – A Imprensa. In Serrão, Joel;

Marques, A. H. de Oliveira (dir.) – Nova História de Portugal. Portugal do Renascimento à crise dinástica. vol. V. Lisboa: Editorial Presença.

Dias, J. J. A. (1994). Iniciação à bibliofilia. Lisboa: Pró-Associações Portuguesa de Alfarrabista, 1994.

Dorfles, G. (1978). O design industrial e a sua estética. São Paulo: Presença

Gill, E. (2003) Ensaio sobre tipografia. Coimbra: Almedina.

Jury, D. (2006). O que é a tipografia?. Barcelona: Editorial Gustavo Gili

Lupton, E. ; Miller, A. (1999), Design Writing Research – Writing on Graphic Design. London: Phaidon.

MARTINS, J. V. P. (1969). Livro português: iconografia. In Coelho, Jacinto do Prado (dir.) – Dicionário de literatura. Porto: Livraria Figueirinhas.

McMurtrie, D C. (1982). O livro : impresso e fabrico. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian

Norton, M. A. (2001) A heráldica em Portugal: raízes simbologias e expressões histórico-culturais. Dissertação de doutoramento em História, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

CAPÍTULO/CHAPTER 11

MARCAS GLOCAIS
O GLOBAL COM ESTRATÉGIA LOCAL

Resumo: Este trabalho tem como principal objetivo estudar a dinâmica da implementação de estratégias de glocalização em marcas globais, destacando a influência da cultura local nas estratégias de branding com o objetivo de manter o êxito comercial nos diferentes mercados globais, cada vez mais desafiadores e competitivos. Sabendo que é necessário padronizar, a fim de diminuir custos e proteger as marcas perante os desafios da globalização são muitas vezes necessárias adaptações em função das características específicas de cada cultura e mercado. Para isso os profissionais de marketing, juntamente com os designers, têm de encontrar soluções criativas para que as marcas globais não percam a sua identidade e se adaptem aos mercados e culturas locais onde se pretendem expandir.Serão explorados os conceitos de Marca, Branding, Globalização e Glocalização. A metodologia utilizada é composta por uma investigação bibliográfica e um estudo de caso de uma marca global, a McDonald's, que aplica diferentes estratégias locais para manter a sua elevada quota de mercado sem perder a identidade global da marca criada em 1955, nos Estados Unidos da América. Outros casos serão apresentados, de forma menos aprofundada, de modo a reforçar a conclusão: na sua maioria, as marcas globais estão, cada vez mais, a implementar estratégias de glocalização numa abordagem complementar para potenciar vantagens competitivas, promovendo melhores ligações com os mercados locais, adaptando-se às diferentes culturas.A reflexão sobre as marcas glocais, assente na apresentação do enquadramento teórico dos conceitos que o suportam, teve como objetivo conhecer e sistematizar os conceitos relacionados, assim como levantar questões sobre os desafios que se colocam às marcas na era da globalização. Ao fazer-se um estudo de caso, através da exploração do caso da McDonald's Portugal e as suas iniciativas glocais, pretende-se fornecer informações para posteriores reflexões sobre a dinâmica da glocalização como potencial fonte de vantagem competitiva para as marcas globais.

Palavras-Chave: Marca, Branding, Design, Globalização, Glocalização.

Abstract: The main objective of this work is to study the dynamics of the implementation of glocalization strategies in global brands, highlighting the influence of local culture on branding strategies in order to maintain commercial success in the increasingly global markets. Knowing that standardization is necessary, in order to reduce costs and protect brands, adaptations are often necessary depending on the specific characteristics of each culture and market. For this, marketers, along with designers, have to find creative solutions so that global brands do not lose their identity and adapt to the local markets and cultures where they want to expand. The concepts of Brand, Branding, Globalization and Glocalization will be explored. The methodology used is a bibliographical research and a case study of a global brand, McDonald's, which applies different local strategies to maintain its high market share without losing the global brand identity created in 1955 in the USA. Other cases will be presented in a less detailed way in order to reinforce the conclusion: most global brands are increasingly implementing glocalisation strategies in a complementary approach to enhancing competitive advantages by promoting better links with local markets. The reflection on glocal brands, based on the presentation of the theoretical framework of the concepts that support it, aimed to know and systematize related concepts, as well as to raise questions about the challenges faced by brands in the era of globalization. In making a case study, exploring the case of McDonald's Portugal and its glocal initiatives, we intend to provide information for further reflections on the dynamics of glocalization as a potential source of competitive advantage for global brands.

Keywords: Brand, Branding, Design, Globalization, Glocalization.

Clara Rego ^{1,2}
clara.rego@universidadeeuropeia.pt

Fernando Oliveira ^{1,2}
fo.iade.sos@gmail.com

Daniel Raposo ^{3,4}
daniel.raposo@gmail.com

¹ IADE, Universidade Europeia

² UNIDCOM/ IADE – Unidade de Investigação em Design e Comunicação

³ CIAUD, Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa

⁴ IPCB/ESART, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Rego, C.; Oliveira, F.; Raposo, D. (2017). Marcas Glocais – O Global com Estratégia Local. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (87-96). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas globalizadas, o mercado é extremamente complexo e competitivo, devido à variedade de marcas e produtos que disputam a atenção dos consumidores, fazendo com que as empresas tenham de adotar novas posturas em relação à forma como as suas marcas são percebidas pelas diferentes culturas.

As marcas globais vêm-se assim forçadas a procurar alternativas para proteger ou aumentar as suas quotas de mercado em ambientes cada vez mais competitivos e desafiadores, onde os benefícios da padronização, na sua forma clássica, se mostram insuficientes para o garantir. Considerar as diferenças de costumes, culturas e clima é fundamental para as marcas que pretendam ter sucesso a nível global. Surgem assim as marcas glocais: marcas caracteristicamente globais mas com especificidades locais, como, por exemplo, a McDonald's, a maior marca global no setor de fast food. Por essa razão foi escolhida como objeto de estudo deste trabalho, pelas suas iniciativas glocais de forma a ilustrar como os conhecimentos teóricos são aplicados na prática. Uma marca que devido à sua diversidade de produtos, por ser reconhecida globalmente, por ter uma imagem consolidada no mercado mundial, é uma marca glocal, isto é, que pensa globalmente e age localmente. A McDonald's leva em consideração as diferenças culturais e gastronômicas, ajustando a sua oferta e os seus produtos mas nunca perdendo a sua identidade e os seus valores.

Para este estudo de caso foi realizada uma análise da marca, mas principalmente dos produtos que comercializa nos diferentes países e culturas, em particular no contexto nacional. Utilizou-se uma pesquisa bibliográfica para o desenvolvimento do referencial teórico, baseado em material já publicado em livros, teses, dissertações e artigos. Foi ainda feita uma recolha de dados secundários por meio de análise de documentos impressos e disponíveis online para levantamento de informações adicionais.

O objetivo do trabalho visa responder ao problema de pesquisa: como os aspetos culturais influenciam as marcas, de forma a conseguir encontrar estratégias apropriadas e oferecer bases a posteriores estudos para académicos, empreendedores, mas,

principalmente, para marketers e designers pelo seu papel primordial quando da definição de estratégias de branding. Por meio do estudo de caso da McDonald's é apresentada uma visão prática de como estes conceitos são implementados por uma empresa global, com estratégias locais.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 MARCA

Na nossa sociedade existem marcas de produtos, serviços, locais, religiões e pessoas (ex-libris). O conceito de marca é mais complexo do que aparenta ser. No caso de se tratar de uma empresa, a marca é a sua “cara”. Projeta as diferentes facetas da companhia e a sua cultura, fazendo de interface entre a empresa e o consumidor.

Estamos rodeados de marcas no nosso quotidiano quer pessoal, quer profissional.

“As marcas são um fenómeno omnipresente nas sociedades modernas, estão em todo o lado. Não apenas nos espaços comerciais ou nas casas dos clientes, mas virtualmente em todos os lugares onde é possível estarem. Os clientes usam-nas no seu dia-a-dia para orientarem as suas decisões nos espaços comerciais, nas suas vidas e nas suas relações consigo mesmo e com os outros.” (Mendes, 2014, p.15).

A definição mais comum de marca é a da American Marketing Association e limita-se aos seus signos verbal e gráfico:

“Um nome, termo, signo, símbolo, ou uma combinação deles, com a intenção de diferenciar um vendedor ou um grupo deles, e de os diferenciar dos da concorrência” (Kotler, 2000, p.426).

Segundo Kapferer (1998, p.190):

“Uma marca é ao mesmo tempo signo, palavra, objeto, conceito. Signo, pois a marca é multiforme: ela integra os signos figurativos, como os logotipos, os emblemas, as cores as formas, as embalagens e o design. Palavra, no caso o nome da marca, que é o suporte de informação oral ou escrita sobre o

produto. Objeto, pois a marca distingue um ou vários produtos de outros produtos ou serviços. Conceito, enfim, pois a marca, como todo o signo, tem um significado, ou seja um sentido.”

No entanto, a literatura contemporânea e específica ao branding, apresenta a marca como um conjunto de conceitos e valores bem mais amplos que um nome e uma marca gráfica (logótipo e/ou símbolo), ou mesmo mais que a identidade visual corporativa. Marca é (ou deve ser) confiança, paixão, sentido de pertença e segurança. São sinónimo de garantia de qualidade, evocam desejo e sentido de pertença. Representam todo um conjunto de valores únicos que ajudam a construir a identidade dos seus utilizadores (Lipovetsky, 2007; Gomez e Stodieck, 2012).

As marcas têm um impacto grande na forma como as pessoas veem os produtos ou serviços de uma empresa. O fator emocional é fundamental para a criação de significados e experiências de acordo com vivências anteriores. As marcas são elementos simbólicos poderosos, capazes de persuadir o comportamento dos consumidores, moldam culturas e têm a capacidade de influenciar as escolhas e os grupos sociais a que se associam. As marcas agregam valor aos produtos e serviços. As empresas podem produzir produtos e comercializar serviços, mas aquilo que os consumidores compram são as marcas.

Para se diferenciarem no mercado:

“é necessário que as organizações desenvolvam a capacidade de renovar e se inovarem, solidificando-se no inconsciente das pessoas por meio das experiências vividas com suas marcas, sendo capazes de se adequarem às mudanças do ambiente sociocultural de mercado, que influencia e é influenciado pelo comportamento do consumidor.” (Gomez e Stodieck, 2012).

O êxito atual das marcas reside na sua capacidade de criar emoções:

“o que se pretende já não é vender um produto, mas sobretudo um modo de vida, um imaginário, valores capazes de encadear uma emoção” (Lipovetsky, 2007, p.81).

A marca não comunica apenas um conjunto de atributos e benefícios para os compradores, expressa os valores e o posicionamento do produto no mercado.

Clifton e Simmons (2010) defendem que o futuro das marcas está diretamente relacionado com

o futuro das sociedades e da economia mundial, sendo as organizações responsáveis por agir de acordo com os desejos e os hábitos dos consumidores. As marcas têm de saber passar os seus valores, aprofundar e estreitar a relação com os clientes, dando especial atenção à sua cultura e às necessidades locais.

A marca faz-se representar por diversos suportes visuais, dos quais a marca gráfica funciona como síntese, que fortalece e facilita a memorização da mesma e representa a marca associada a uma empresa, produto ou serviço, sendo considerada como uma forte vantagem competitiva. Como identificação institucional é já algo milenar, refletindo a necessidade de o homem ser socialmente reconhecido como um ser distinto. Segundo Gomez e Stodieck (2012), uma marca gráfica é um signo visual, tendo como função individualizar uma entidade.

As marcas são ativos não físicos e de grande valor para as empresas. Fazem parte do seu património e têm a capacidade de determinar o seu valor monetário. Ter uma marca forte, sólida e competitiva num mercado cada vez mais disputado é uma necessidade a nível comercial, mas também importante para conquistar e manter os seus clientes. Pode dizer-se que, neste contexto, surge o branding, ferramenta de construção e administração das marcas, um processo estratégico de marketing e gestão cada vez mais importante para as empresas.

2.2 BRANDING

Branding é o processo de atribuir e gerir marcas. O processo de Branding pressupõe que exista sentido estratégico em todas as tomadas de decisão da empresa, nomeadamente pela articulação entre as atividades de gestão, de produção e comunicação interpessoal e corporativa. Neste sentido, o Branding compreende a gestão de todos os campos de atuação e comunicação tangível e intangível, corrigindo todos os aspetos que possam comprometer a imagem de marca e reputação pretendidas (Davis, 2005).

Deste modo, no contexto atual de mercado globalizado, o Branding é mais um desafio para os profissionais. Tornou-se ferramenta de marketing essencial para a sobrevivência das marcas, numa sociedade saturada de informação, onde o entendimento do seu posicionamento e dos seus consumidores é preponderante perante as outras. Este é um processo complexo que envolve várias áreas de

conhecimento, como marketing, publicidade, administração e design.

Em 1907, Peter Behrens foi contratado para desenvolver edifícios, produtos e material publicitário de modo a que a AEG tivesse um carácter coletivo, uniforme e global. Além disso, ocupou o papel de diretor artístico, desenvolvendo um dos primeiros programas de identidade global (Rogge, 1985).

Na Itália, em 1928, a empresa Olivetti abriu os serviços de publicidade, que vieram a evoluir para Departamento de Desenvolvimento e Publicidade, que sucessivamente ganhou importância na estratégia geral da empresa. Após 1965, Renzo Zorzi ficou responsável pelas atividades culturais da Olivetti e iniciou o que viria a ser o programa de Direção de Imagem Corporativa, nomeadamente pelo cruzamento das especialidades: sistemas de orientação, design industrial, design de interiores, arquitetura, design expositivo, design gráfico e publicidade, tipografia e atividades culturais (Fiorentino, 2014).

“O branding começou a ser utilizado pelas empresas, tanto na Europa como nos estados Unidos, em meados do século XX, como ferramenta de gestão de marcas de produtos de consumo.” (Cameira, 2014, p.2).

Liderar um mercado hoje não é garantia de continuar a ser líder no futuro. As contínuas e profundas transformações a que temos assistido a nível social, tecnológico e de mercado, alteram constantemente as regras do jogo na maioria dos sectores de atividade. Assim:

“Nas últimas décadas o branding tornou-se numa prioridade para a gestão como consequência do consenso existente em torno da ideia de que as marcas são um dos principais ativos das empresas. Este consenso tem levado, não apenas muitas empresas a colocar o tema no topo da lista das suas prioridades, mas também muitos académicos a desenvolver investigação sob os mais variados prismas. Quer se adote uma perspetiva financeira ou de marketing, aceita-se que as marcas são um tema absolutamente relevante. Para as empresas, as marcas são um ativo no sentido financeiro do termo.” (Mendes, 2014, p.19).

É necessário desenvolver estratégias de branding que permitam construir marcas capazes de atrair, gerar e desenvolver vínculos com os potenciais clientes e consumidores. Segundo Kotler e Keller (2006), o branding é muito mais do que dar nome a uma marca. Procura torná-la credível com promessas certas sobre como vivenciar as experiências com

o produto ou serviço. Isso significa, antes de mais, viver a marca emocionalmente, com um imaginário de experiências possíveis que despertem o envolvimento dos consumidores. Torna-se essencial que o branding encontre formas de gerir as marcas para que elas atinjam o coração dos consumidores e não tanto a razão por que o ato da compra é maioritariamente emocional.

“O modelo de Branding contemporâneo é baseado em um modelo criativo e inovador, utiliza o design thinking – atividade colaborativa que integra profissionais de diversas áreas – e tem como objetivo solucionar problemas identificados na fase da investigação e diagnóstico para conduzir de maneira mais precisa e assertiva a estratégia e posicionamento das ações.” (Hiller, 2012, p.135).

O branding envolve uma série de atividades que trabalham na direção da construção da marca. Dessas atividades fazem parte o naming, o design, a comunicação, pesquisa de mercado, posicionamento, avaliação financeira e proteção legal. O profissional de design, pelas suas características multidisciplinares, agregando conhecimentos de semiótica, sintaxe visual, teoria da cor e da forma, entre outras, é, cada vez mais, um elemento a considerar nas equipas de branding.

2.1.1. O design como suporte ao branding

O design é uma atividade diretamente ligada ao sistema capitalista e à transmissão de ideias e, como tal, tem um papel fundamental na criação de riqueza e na formação de percepção de juízos de valor (Forty, 2007), para além de fazer parte da nossa cultura e ter um papel bastante importante na sua divulgação, pois *“configura a comunicação e cria identidades”* (Schneider, 2010 p.9).

Para Forty (2007), o design exerce uma forte influência na forma como as pessoas constroem pensamentos, na maneira como se comportam e se localizam na sociedade. Faz parte da nossa cultura, tendo mesmo um papel signifiicante na nossa conceção do mundo [weltanschauung] .

O design tem a função de criar marcas com vida, para experiências e vivências únicas e individuais:

“É através do design que os produtos ou serviços ganham corpo se tornaram funcionais e atraentes aos olhos dos seus potenciais utilizadores. São desenhados para seduzir o comprador pois é essa

a verdadeira finalidade de qualquer marca” (Daniel, 2001, p.16).

O design tem evoluído e, atualmente, é considerado parte integrante do processo de construção das marcas, ultrapassando a mera criação visual ou de aparência dos mesmos. Segundo Martins e Merino(2011), o campo em que o design atua transcende a criação de produtos e peças gráficas como elementos isolados, e passou a ser parte de todo um sistema reconhecido como um processo de gestão.

Para as marcas estarem preparadas para ter a sua imagem à altura da concorrência, o seu design tem de ser integrado nos diversos processos dentro das organizações, pois pode contribuir, devido ao seu método de pensamento interdisciplinar, para adicionar valor e identificar novas oportunidades de criação de produtos direcionados e universais.

2.3 GLOBALIZAÇÃO

A globalização não é um fenómeno recente. Segundo Rodrigues e Devezas (2009), teve origem na época dos Descobrimentos, tendo sido os Portugueses os seus pioneiros, ao iniciaram, no Novo Mundo e nas suas colónias, trocas comerciais, num processo de integração global.

Embora sendo uma realidade antiga, a globalização sofre uma aceleração no século XXI e as empresas e as marcas voltam-se, por necessidade, para os mercados globais.

Globalização é um fenómeno mundial que une economia, sociedade, cultura e política de diversos países, com objetivos relacionados com a produção e venda de mercadorias diversas no mundo. Está ligada diretamente ao capitalismo e, como tal, tem defensores e opositores. Considera-se a globalização um processo complexo, contraditório e dinâmico que conjuga diferentes fatores e onde diversidade e semelhança se entrecruzam.

“A globalização implica, portanto, na aplicação de uma estratégia mundial, voltada a um mercado mundial, à produção, distribuição e consumo de bens e serviços, onde a economia e a política neoliberalista generalizam as forças do mercado capitalista na esfera global, estabelecendo diretrizes a partir de polos dominantes de decisão, localizados nos Estados nacionais mais fortes e, em escala crescente, em empresas, corporações e conglomerados transnacionais.” (Ono, 2004, p.56).

A globalização é uma forma mais avançada e complexa da internacionalização, implicando um certo grau de integração funcional entre as atividades económicas dispersas.

“A globalização caracteriza-se fundamentalmente como um movimento de expansão, que redimensiona o espaço, tempo e a densidade de relações e fluxos materiais e imateriais, trazendo uma nova ideia de “sociedade”, classicamente vista pela sociologia como um sistema bem delimitado.” (Ono, 2004, p.57).

Segundo Vignali (2001), globalização compreende o desenvolvimento de estratégias de marketing numa entidade única e igual padronização de produtos, comercializando-os da mesma forma em diversos lugares do mundo. A globalização está voltada para uma visão mais homogénea de estratégias usadas por empresas e marcas em todo o mundo.

A globalização e as novas tecnologias aproximam as marcas a públicos geográfica e culturalmente distantes, provocando grandes desafios às marcas e às organizações tendo estas que se adaptar e recriar.

Com a globalização as marcas ganharam novos mercados e novos públicos, que passaram a auferir de um leque mais amplo de produtos e serviços.

2.3.1. Marcas Globais

Marcas globais são as que atingem múltiplos mercados e são perçecionadas da mesma forma por todo o mundo. Marcas como a Marlboro, a Sony, a Apple e a Disney são globais porque apresentam alto grau de similaridade nos diversos países onde são comercializadas. Esta similaridade reflete-se na identidade visual, no posicionamento, na estratégia de comunicação, no produto, embalagem e aspeto. As marcas globais são um elemento distintivo de uma empresa ou de um produto a nível mundial que contribui para a sua distinção em relação a outras semelhantes.

A ideia de marca global tornou-se popular durante a década de 80 do século passado, altura em que empresas, face à globalização, começaram a ganhar terreno no mercado internacional com as suas marcas, produtos e serviços.

O crescimento de uma cultura global não significa que os consumidores partilhem dos mesmos gostos e valores, por isso nem sempre as marcas podem manter posturas globais. De acordo com Aaker e Joachimsthaler (2000), nem todas as marcas

podem ser globais, embora sejam muitas as empresas a sentirem-se tentadas a globalizar as suas marcas por considerarem a globalização uma oportunidade de expansão e crescimento. Marcas que adotam apenas estratégias globais têm mais dificuldade em se adaptarem aos mercados locais e correm o risco de não serem aceites.

Há uma marca que se destaca no mercado global, a Ikea. Pode dizer-se que a marca é 100 por cento global, as suas lojas são idênticas e vendem os mesmos produtos em todo o mundo e a sua identidade visual é uniforme. No entanto, o seu enorme sucesso, para além da política de preços baixos, deve-se ao fato de cada cliente poder adaptar e conjugar os diversos produtos ao seu gosto pessoal devido à enorme possibilidade de conjugações existentes. Assim, é uma marca global com interpretações individuais. Outro exemplo de marca global é a Zara que, tal como a marca Ikea, comercializa os mesmos produtos em todos os mercados. Tem, no entanto, uma política de preço diferente: na Europa é uma marca acessível, enquanto no mercado norte-americano posiciona-se como marca mais premium.

A dificuldade das marcas globais prende-se com as multiplicidades culturais e sociais. Para Aaker e Joachimsthaler (2000), o ponto-chave para o sucesso das marcas globais é encontrar um posicionamento que funcione em todos os mercados. No entanto, as variações locais são reconhecidas como fatores a considerar, pois influem nas estratégias a adotar no alargamento a outros mercados. Assim, já no século XXI, surge o conceito de glocalização.

2.4 GLOCALIZAÇÃO

Glocalização significa que as marcas globais adotam posturas locais. Segundo Maynard e Tian (2004), glocalização é o processo pelo qual as empresas globais adaptam os seus produtos e as suas estratégias de marketing de acordo com circunstâncias locais, com o intuito de atender as diversas abordagens da procura dos consumidores.

Foi já no século XXI que alguns autores e estudiosos passaram a reconhecer as variações locais como fatores que influem nas estratégias a adotar para o alargamento a outros mercados. Kapferer (2005) trata a ideia de glocalização como a marca pós-global. Para ele, esta é a marca que não pretende aderir ao modelo de globalização total, pois este modelo não é percebido como ideal. O global tem perdido relevância e algumas vezes chega a ser entendido como sinal de utópico, uma vez que a maioria das marcas

tem-se adaptado às condições locais, levando em consideração as características e circunstâncias de determinado mercado (Svensson, 2002). Maynard e Tian (2004) afirmam que as marcas globais estão a utilizar estratégias locais para explorar os diferentes mercados. A estratégia glocal pode ser aplicada à publicidade, à gestão e ao marketing, modificando efetivamente um produto para satisfazer os gostos da cultura local. São muitas as marcas cujos produtos e serviços têm de ser adaptados para a cultura e o mercado locais. Se os valores culturais são diferentes, as características e os benefícios dos produtos têm de ser adaptados a estes valores.

Mesmo as marcas que parecem ser globais, ou seja, que são bem conhecidas e distribuídas em todo o mundo, possuem muitos produtos que não são totalmente globalizados. Veja-se o caso da McDonald's, que iremos estudar mais à frente, uma marca reconhecida mundialmente, que utiliza uma abordagem glocal, pois integra, nos seus menus, produtos locais, como a água de coco no Brasil, o vinho em França e a sopa em Portugal.

“Cabe lembrar que “diversidade” não se traduz como “desigualdade”, e que “diferença” não significa “divisão”, sendo possível uma coexistência harmônica da diversidade na totalidade.” (Ono, 2004, p.54).

Kapferer (2005) cita o exemplo de sucesso do Carrefour, em que a sua expansão internacional tem sido mais rápida do que a dos seus concorrentes, pois leva em consideração as características dos novos países onde se instala.

As marcas locais, ao adaptarem-se aos mercados locais, normalmente mantêm o seu nome, a sua imagem gráfica e o seu logótipo. No entanto, algumas alteram as suas identidades de um país para outro. Lindstrom (2001) cita o exemplo do Burger King, cadeia de fast food, que na Austrália é conhecido como Hungry Jack's.

O desafio para a gestão internacional das marcas é encontrar o equilíbrio entre as estratégias local e global. De acordo com Kapferer (2005), as marcas globais são mais fáceis de gerir em função da sua centralização. Já as marcas locais terão de aprender outros processos de decisão e implementação para cada mercado.

2.4.1. Marcas Locais

Considerando que uma marca é uma manifestação viva de cultura permeável a influências exter-

nas da sociedade, tende a adaptar-se em função dos mercados e das culturas onde está inserida. Glocal significa a capacidade de ser ao mesmo tempo global e local. Corresponde à habilidade de, apesar de ser uma marca que atua de forma global, num mercado global, ter a capacidade de absorver e adquirir características locais para se adaptar melhor. A abordagem glocal compreende integrar orientações etnocêntricas e policêntricas, focalizando aspetos homogêneos e heterogêneos do contexto internacional (Keegan, 2005).

De acordo com Holt, Quelch e Taylor (2004), a tendência é para as empresas utilizarem marcas que, em termos de tecnologia, produção e organização, adotem uma escala global, mas que adaptem características dos produtos, comunicação e distribuição de acordo com os gostos dos consumidores locais. Esta é a estratégia glocal.

As marcas locais são então aquelas que adotam estratégias mistas, integrando os seus atributos e valores com as diversidades culturais e hábitos locais, a fim de aumentar a penetração e proteger ou aumentar a quota de mercado, promovendo melhores ligações com os seus clientes.

3. ESTUDO DE CASO - MCDONALD'S PORTUGAL

Conforme informação disponibilizada por Mcdonalds.pt (n.d.), em Abril de 1991, há quase 25 anos, a McDonald's abriu o seu primeiro restaurante em Portugal, no Cascais Shopping. Atualmente a marca tem 147 unidades no continente e ilhas, onde 80 por cento são geridos por 44 franquizados e emprega cerca de 6.000 colaboradores.

Neste quase quarto de século, assistiu-se a uma evolução, quer na imagem dos seus restaurantes, quer nos próprios produtos que comercializa. Estas alterações, em Portugal e no resto do mundo, devem-se ao facto de a marca, criada em 1955 nos Estados Unidos da América, ter passado por algumas dificuldades no início do século XXI, e, segundo informação disponibilizada em Aboutmcdonalds.com (2011), chegando a ser considerada, no final de 2002, uma marca em apuros.

Para melhor compreender esta situação, Oliveira (2013), refere que, de 1974 a 2003 a empresa passou de 2.259 restaurantes nos Estados Unidos e apenas 13 no estrangeiro para mais de 30.000 em cerca de 100 países. A marca acreditou que, ao ter uma base de êxito forte, bastava copiá-la para

Figura 1

A McDonald's ao adaptar a inovação do fast food às várias realidades locais, lançando produtos diferentes nos diversos países onde opera, é um exemplo de glocalização. Da esquerda para a direita na China o Black and White Burger in <https://www.studentmoneysaver.co.uk/article/20-weird-fast-food-menu-items-from-around-the-world/>; Em exclusivo para as Filipinas o McRice Burger in <https://www.behance.net/gallery/4997527/McDonalds-New-Rice-Burger-Product-Innovation>; Para a Itália o Nutella Burger e no Canadá surgiu o Lobster Burger disponível apenas durante a época alta da lagosta in <https://www.msn.com/en-us/foodanddrink/foodculture/36-special-mcdonalds-menu-items-from-around-the-world/>



Figura 2

A linguagem local da McDonald's vai ao extremo de utilizar posicionamentos diferentes em culturas diferentes. Nesta situação apresentada, é possível visualizar a postura mais gourmet que vigora atualmente na maioria dos países europeus (restaurante Amsterdão à esquerda da figura in <http://www.asarquitetasonline.com.br/novo-conceito-para-a-rede-mcdonalds/>. NOVO CONCEITO PARA A REDE McDONALD'S. Posted on 5 de novembro de 2015 by As Arquitetas in comercial) em oposição a uma linguagem mais popular que é caracterizada pela presença da cor vermelha na comunicação da Marca na oceania/Austrália (comunicação da mac Donalds na Austrália – À direita da figura – in <http://theinspirationroom.com/daily/2008/mcdonalds-reflection-in-australia/> McDonalds Reflection in Australia. DUNCAN MACLEOD JUNE 26, 2008).



manter o sucesso e os clientes. Tal não aconteceu e foi necessário fazer algumas alterações, a nível local, levando em conta as especificidades gastronômicas e culturais de cada país.

A intenção da marca, em Portugal e nos outros países onde está presente, é, não só adaptar alguns dos seus produtos à gastronomia local, como aumentar a quantidade de produtos e fornecedores nacionais. Segundo Oliveira (2013), quando da entrada da marca no nosso país, os fornecedores eram 100 por cento internacionais. Hoje, a informação disponibilizada no mcdonalds.pt (n.d.), refere que um terço das compras é feito a fornecedores nacionais, e empresas como os azeites Gallo, a Vitacress e a LactAçores, entre outras, fornecerem os produtos e as matérias-primas.

Em 2005, a McDonald's Portugal lançou a Sopíssima, unicamente disponível em restaurantes no território nacional. Seguiram-se produtos como o McLusitano e o Sundae de Doce de Ovos, estes com edições limitadas e considerados produtos promocionais.

Em 2012 iniciou-se uma campanha nacional “*Prove um sabor cá dos nossos*” com novos produtos promocionais como Sundae Pera Rocha, McPrego e McBifana, sendo este último uma interpretação da famosa bifana tradicional. No caso da McBifana, devido ao êxito que teve, passou a fazer parte integrante dos menus da McDonald's Portugal.

Segundo Oliveira (2013), desde 2005 a marca investe, todos os anos e só no nosso país, cerca de meio milhão de euros em pesquisas e estudos de mercado para testar as criações destinadas ao mercado local.

Por esta razão a McDonald's, a maior marca de fast food a nível mundial, reconhecida internacionalmente como uma marca global, ao adotar características locais, passou a ser uma marca glocal. No entanto, a marca, a filosofia, a missão e os valores são globais. É isso que garante e expressa a qualidade da marca.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo pretendeu analisar o fenómeno, cada vez mais evidente no século XXI, das marcas globais terem de se adaptar aos mercados onde pretendem operar para continuar a ter êxito comercial. A sua atuação passa a ser glocal, imprescindível em certos mercados uma vez que a globalização integral da marca, tende cada vez mais a ser um mito e uma utopia nos mercados exigentes e em constantes mudanças.

A influência da cultura local nas marcas foi analisada no caso da McDonald's Portugal, onde foi verificado como a teoria de marca glocal é aplicada na prática. Esta marca, mundialmente reconhecida e com uma imagem consolidada no mercado mundial, pensa globalmente e age localmente. No entanto a marca, a filosofia, a missão e os valores são sempre os mesmos, seja em Portugal, nos Estados Unidos da América ou em qualquer dos países em que opera. A marca é o garante de que um Big Mac ou um McChicken tem a mesma qualidade e o mesmo sabor em todos os restaurantes McDonald's do mundo.

Ter sensibilidade para reconhecer as diferenças culturais e estar atento às tendências do mercado contribui para o sucesso das marcas. Não esquecendo a necessidade de um certo grau de padronização a fim de reduzir custos, manter a imagem forte, consistente e global da marca na mente do consumidor.

Esta revisão da literatura, combinada com a investigação de iniciativas locais da McDonald's Portugal, serviu para concluir: na sua maioria, as marcas globais estão, cada vez mais, a implementar estratégias de glocalização numa abordagem complementar para potenciar vantagens competitivas, aumentar e proteger a quota de mercado, em ambientes operacionais competitivos, promovendo melhores ligações com os mercados locais ao adaptarem-se às diferentes culturas.

Este estudo teve como principal objetivo contribuir para a investigação existente, fornecendo informações teóricas relevantes para o conhecimento de estratégias de glocalização. A apresentação do estudo de caso da McDonald's Portugal serviu para reforçar a relevância da temática no contexto atual, por ser implementada pela maior marca de fast food a nível mundial.

A reflexão sobre as marcas locais, assente na apresentação do enquadramento teórico dos conceitos que o suportam, auxiliou a conhecer e sistematizar os conceitos relacionados, assim como levantar questões sobre os desafios que se colocam às marcas. Com as mudanças no cenário económico, nos gostos dos consumidores e com a contínua globalização, é fundamental fornecer informação relevante aos intervenientes nas estratégias de branding, para que possam escolher o melhor caminho a adotar, de forma a trazer benefícios para a marca com os menores custos e perdas.

Novas investigações nesta temática permitirão que as marcas globais consigam entender a dinâmica da glocalização e fazer o melhor uso desta abordagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aaker, D., Joachimsthaler, E. (2000), The Lure of Global Branding. Boston: Harvard Business Review.

Aboutmcdonalds.com (2011) Company Profile: AboutMcDonalds.com. [online] disponível em: <http://tinyurl.com/86m8ohh> [último acesso: 25 Fev. 2016].

Asarquitetasonline.com.br (2015). Novo Conceito para a Rede McDonald's. [online] disponível em: <http://www.asarquitetasonline.com.br/novo-conceito-para-a-rede-mcdonalds/> [último acesso: 15 Jan. 2017].

Behance.net (2012). McDonald's New Rice Burger Launch. [online] disponível em: <https://www.behance.net/gallery/4997527/Mc-Donalds-New-Rice-Burger-Product-Innovation> [último acesso: 30 Jan. 2017].

Cameira, S. (2014). O branding e a metodologia de sistemas de identidade Visual, São Paulo – Conference paper. <http://tinyurl.com/gndqpwe>

Clifton, R., Simmons, J. (2010). O Mundo das Marcas. Lisboa: Actual Editora.

Daniel, A. (2011). Design de Identidades corporativas do designer Carlos Rocha. Faculdade de Arquitetura da Universidade técnica de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/3309>

Davis, M. (2005). More than a name: an introduction to branding. Lausanne: Ava Academia.

Fiorentino, C. C. (2014). Millesimo di millimetro. I segni del codice visivo olivetti 1908 -1978. Bologna: Il Mulino.

Forty, A. (2007). Objetos de desejo: design e sociedade desde 1750. São Paulo: Cosac & Naify.

Gomez, L., Stodieck, W. (2012). O Fator DNA – Ferramentas a favor da construção de Marcas Diferenciadas. Revista Convergências. <http://tinyurl.com/hrb84g2>

Hiller, M. (2012). Branding: a arte de construir marcas. São Paulo: Trevisan.

Holt, B., Quelch J., Taylor, L. (2004). How Global Brands Compete. Boston: Harvard Business Review.

Kapferer, J. (1998). As marcas: capital da empresa. São Paulo: Bookman.

Kapferer, J. (2005). The post-global brand. Brand Management. Vol.12, N.5, Junho.

Keegan, W., Green, M. (2005). Global Marketing. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Kotler, P. (2000). Administração de Marketing – 10a Edição, 7a reimpressão – Tradução BazánTecnologia e Linguística; revisão técnica Arão Sapiro. São Paulo: Prentice Hall.

Kotler, P., Keller, K. (2006). Marketing Management. New Jersey: Pearson Prentice Hall

Lindstrom, M. (2001). Corporate branding and the web: a global/local challenge. Brand

Management. Vol.8, N.4 e 5, Maio.

Lipovetsky, G. (2007). A Felicidade Paradoxal: Ensaio sobre a sociedade do hiperconsumo. Lisboa: Companhia das Letras.

Macleod, D. (2008). McDonalds Reflection in Australia. [online] disponível em: <http://theinspirationroom.com/daily/2008/mcdonalds-reflection-in-australia/> [último acesso: 15 Jan. 2017].

Martins, R., Merino, E. (2011). A Gestão de Design

como Estratégia Organizacional. 2. ed. Londrina: Rio Books.

Maynard, M., Tian, Y. (2004). Between global and glocal: content analysis of the Chinese web sites of the 100 top global brands. Public Relations Review 30.

Mcdonalds.pt (n.d.) McDonald'sTM Portugal. [online] disponível em: <http://www.mcdonalds.pt/?#/home/> [último acesso: 23 Fev. 2016].

Mendes, A. (2014). Branding: A gestão de marca. Lisboa: Edições IADE.

Msn.com/en-us (2016). 36 special McDonald's menu items from around the world. [online] disponível em: <https://www.msn.com/en-us/foodanddrink/foodculture/36-special-mcdonalds-menu-items-from-around-the-world/ss-AAktaXf#image=34> [último acesso: 30 Jan. 2017].

Oliveira, M. (2013). The dynamics of glocalization: the case of McDonald's Portugal <http://hdl.handle.net/10400.14/16786>

Ono Misuko, M.(2004). Design, Cultura e Identidade, no contexto da globalização, Revista Design em Focol (julho-dezembro): <http://tinyurl.com/zx3p6q7>

Rodrigues, N., Devezas, T. (2009). Portugal – O pioneiro da globalização. Lisboa Centro Atlântico.

Rogge, H. (1984). Industriekultur: Peter Behrens and the AEG. USA: MIT Press Computergraphics Department.

Schneider, B, (2010). Design – Uma Introdução: O Design no Contexto Social, Cultural e Econômico. São Paulo: Blucher.

Studentmoneysaver.co.uk (2015). 20 weird fast food menu items from around the world. [online] disponível em: <https://www.studentmoneysaver.co.uk/article/20-weird-fast-food-menu-items-from-around-the-world/> [último acesso: 30 Jan. 2017].

Svensson, G. (2001). Glocalization of business activities: a glocal strategy approach. Management Decisions, [S.l.], v. 39, n. 1, p. 6-18.

Vignali, C. (2001). McDonald's: think global, act local – the marketing mix. British Food Journal: <http://tinyurl.com/hfkqn79>

CAPÍTULO/CHAPTER 12

PLACE BRANDING PARA CIDADES PATRIMÔNIO CULTURAL DA HUMANIDADE

Resumo: Este artigo parte da gênese da pesquisa de Doutorado em Design em curso pela Universidade de Lisboa/PT e tem como estudo de caso a Cidade São Luís (Brasil), inscrita como Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO. O objetivo é desenvolver um modelo de place branding para Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade. Apresenta-se neste artigo 3 casos de estudo sobre place branding para Cidades de relevante efervescência cultural e de valor histórico: Bolonha/IT, Florença/IT e Porto/PT. A metodologia aplicada para este artigo tem viés qualitativo e descritivo com o recolhimento e crítica da literatura a partir de bibliografias, artigos, de periódicos científicos e congressos acadêmicos para embasamento das discussões aqui apresentadas.

Palavras-Chave: Branding, Place Branding, S. Luís (Brasil), Patrimônio (material e imaterial).

Abstract: This paper is part of the genesis of the Doctorate in Design research underway by the University of Lisbon / PT and has as a case study the Sao Luis City (Brazil), written as Cultural Heritage of Humanity by UNESCO. The goal is to develop a place branding model for Cities Humanity's Cultural Heritage. This paper presents 3 case studies on place branding for Cities of relevant cultural effervescence and of historical value: Bologna / IT, Porto / PT. The methodology applied for this paper has a qualitative and descriptive bias with the collection and Literature from bibliographies, articles, scientific journals and academic congresses for the basis of the discussions presented here.

Keywords: Branding, Place Branding, S. Luis (Brazil), Heritage (tangible and intangible)

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Santos, R.; Raposo, D. (2017). Place Branding para Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (97-104). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a gênese dos resultados da tese em desenvolvimento sobre place branding. Trata-se de uma investigação com ênfase nas Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO e tem a Cidade de São Luís (Brasil) como estudo de caso. O objetivo é propor um modelo de place branding específico para essas Cidades reconhecidas pelas suas singularidades e pelo seu valor, enquanto patrimônio material e/ou imaterial, que representam a excelência da criação humana (UNESCO, 2004).

A Globalização é uma realidade que tende a descaracterizar os elementos locais. Cidades Patrimônio são únicas pelo que a sua história lhe proporcionou enquanto legado. Portanto, valorizar os aspectos da identidade é evidenciar o elemento local e não no global (Santos, 2001). Esses elementos fazem parte

da memória coletiva. Essa memória e a consciência do seu passado são evidenciados pela Carta de Cracóvia³ (UNESCO, 2000), onde esta preconiza que cada comunidade é responsável pela identificação e gestão do seu Patrimônio (UNESCO, 2000). O place branding é uma ferramenta que pode auxiliar na representação e valorização das Cidades Patrimônio Cultural impulsionando seus expertises a partir do seu *genius loci*. Portanto, a relevância desta investigação surge pela constatação da importância de um modelo de place branding destinado a Cidade Patrimônio Cultural da Humanidade. Essa motivação surge pela constatação dos recorrentes redesign de marcas territoriais, motivados pela solução incipiente, distante do seu *genius loci*⁴ e, em alguns casos, repudiada pelos seus cidadãos. Enquanto estudo preliminar, apresenta-se 3 casos de place branding para análise.

Emílio Ribeiro Santos¹
ribeiro.emilio@gmail.com

Daniel Raposo ²
daniel.raposo@gmail.com

¹ Doutorando,
Universidade de Lisboa

² Professor Auxiliar,
IPCB/ESART, Escola
Superior de Artes
Aplicadas do Instituto
Politécnico de Castelo

³ As Cartas
Patrimoniais são
documentos que visam
uniformizar os discursos
sobre os cuidados
ao bem cultural
(Salcedo, 2007)

⁴ O termo "Genius
Loci" é uma antiga
crença romana e indica
que "todo ser tem seu
"gênio", seu "espírito
guardião". Este espírito
dá vida a pessoas e
lugares, acompanha-
-os desde o nasci-
mento até a morte e
determina seu caráter.
(Nikolova, 2013).

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO

Os lugares, em si, são marcas. Para Anholt (2015), os cuidados com a reputação sempre esteve na agenda dos seus gestores e, portanto, de forma intencional e sistematizada, o branding para lugares não é algo recente. Emparan (2009), comenta que La Exposición Iberoamericana de Sevilla, em 1929, foi o primeiro projeto onde o Governo Espanhol pretendeu a criação de uma marca país. Em 1928, surge o Conselho Nacional de Turismo, que a partir das Exposições de Sevilla e Barcelona surge o plano estratégico hoje denominado de marca país (González, 2002).

A natureza do branding orbita entorno da marca. Refere-se ao processo capaz de sinalizar, significar e singularizar a marca na mente e na afetividade das pessoas. Com o tempo, a boa gestão da marca resulta em impactos positivos no seu brand equity⁵ e no seu valor financeiro (Interbrand, 2008). Sem este processo, a marca não existe.

Contudo, é importante salientar que a marca se manifesta a partir de 3 conceitos fundamentais: a marca verbal, a marca gráfica e a marca simbólica. A marca verbal refere-se a um nome pelo qual a empresa, produto ou serviço é reconhecido, (Consolo, 2015). A marca gráfica é o signo visual que, dependendo da solução adotada, poderá ser composto por um logotipo, um sinal, ícone ou símbolo, (Raposo, 2008). A marca simbólica é o conjunto de atributos associados a imagem de marca que conduz a um agrupamento de significados (Batey, 2010). A imagem de marca é composta por uma dupla dimensão: pela representação visual que surge a partir de uma marca gráfica denominada de imagem visual (eikon) e pela imagem mental (imago), formada pelas associações fruto da imaginação, (Raposo, 2008). As marcas seguem para além das imagens e representações. Elas revelam nossas preferencias, atitudes e comunicam uma ideia, um comportamento a ser compartilhado, (Consolo, 2015). São parte integrante e importante da dinâmica social na qual o homem contemporâneo vive e define suas escolhas e opções por determinadas marcas, inclusive.

Portanto, a marca vive entre nós, assim como as cidades e os lugares onde vivemos. A cidade é o lugar de vivencias e experiências nas quais construímos a nossa história. A cidade é o lugar que contém o homem e a sua organização social. Não se pode separar o que ela contém nem aquilo que a contém (Lefebvre, 1989).

De onde provém a cidade? De onde a provém os seus elementos materiais e imateriais? Provém das habilidades do pensar e do agir do homem. As habilidades manuais do homem lhe permitem (re)configurar as coisas. Segundo Zimmermann (2014), na Antiguidade clássica Anaximandro (610-547 a.C.) percebia que o “*homem pensa porque tem mãos*”. Por outro lado, Otl Aicher (1922 – 1991) referiu que há uma estreita relação entre as habilidades manuais (greifen) e o pensamento (begreifen). Há uma interdependência entre a capacidade produtiva do homem e sua materialização a partir da capacidade de pensar. A mão é um instrumento movido pelo pensamento.

A cidade é produto da ação do homem, mas não é um produto para ser ofertado pelo marketing. Observa-se que nas discussões sobre o tema do place branding é recorrente as adaptações dos modelos de design de comunicação destinados a projetos de marcas para produtos de consumo (Hanna & Rowley, 2008). Há um hiato a ser ocupado a favor de modelos específicos para projetos de marca destinado ao place branding.

As demandas por projetos em place branding tem despertado o interesse dos gestores das cidades que visualizam essa ferramenta como um importante investimento para o sucesso dos seus empreendimentos, atuais e futuro, (Kavaratzis, 2015). Segundo Simon Anholt (2010), esse fenômeno do place branding tem sido motivado pelo processo de globalização.

Embora as demandas por place branding sejam recorrentes e o volume de projetos de marcas apareçam a todo momento, ainda é um assunto que necessita de uma profundidade teórica (Kavaratzis, 2015). Trata-se de um assunto de natureza interdisciplinar e contemporâneo motivo, inclusive, de discussões acerca do que, de fato, refere-se o place branding.

O place branding não se reduz a criação de marcas e slogans. Refere-se sobre a gestão, a reputação e a imagem de um lugar. Esse lugar pode ser um país, uma nação, uma cidade ou uma região, que, por associação, são peculiares ao termo place e, por consequência, comportam, de igual modo, a expressão place branding. A diversidade de termos surge concomitante a crescente demanda por projetos de place branding em relação a dimensão dos objetivos do projeto – para a nação, lugar ou região. Hanna e Rowley (2008), apresentam uma análise sobre a terminologia do place branding com base nas práticas do branding para as várias escalas das indicações geográficas – nação, país, lugar, região ou

cidade. Essas indicações abarcam 5 dimensões para o branding: cultura, indústria, agricultura, patrimônio e turismo.

Portanto, retomando a questão sobre a natureza do place branding, entende-se que a criação de marcas gráficas e slogans favorecem o posicionamento e a promoção do lugar. Contudo, a marca gráfica deve ser oriunda dos valores e das singularidades do lugar e não se resumir ao beneplácito da perspectiva dos gestores públicos sobre o lugar. Neste ponto, talvez, os casos de repúdio às marcas criadas para determinadas cidades podem se resumir nesses aspectos (Govers, 2013): a) a marca gráfica foi produto de decisões equivocadas quanto aos elementos visuais que não representam ou significam nada para os cidadãos, e, b) os cidadãos não foram engajados o suficiente para terem o sentimento de pertencimento que a marca deve despertar.

Transformar a cidade em um produto e formatá-la a partir do tradicional mix de Marketing – produto, preço, praça e promoção – a partir dos desejos e necessidades dos *prospects*⁶ e *suspects*⁷, atem às estratégias destinadas a produtos de consumo, mas, para um place branding, esse recurso poderá culminar com insucesso do projeto. Um produto de consumo, em oposição ao caráter de uma cidade, não possui um *genius loci* e seus aspectos distintivos são mais profundos e complexos. No caso de Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade, há singularidades que motivaram a sua inscrição pela UNESCO e este fato deve ser considerado pelo place branding.

Promover a Cidade a partir de um place branding requer o aporte de um modelo consistente e consciente da envergadura e da complexidade de um lugar. Ambicionar por resultados positivos inicia-se pela adoção de um modelo adequado ao place branding, e portanto, surge a questão – qual modelo é o mais pertinente e adequado para um place branding de Cidades Patrimônio Cultural? Essa questão é relevante e contemporânea. Embora exista uma diversidade de projetos em place branding, observa-se que os casos de sucesso são quase que pontuais. Isso nos conduz ao hiato existente entre o branding e o place branding quando das adaptações provenientes das práticas destinadas a produtos de consumo para marcas destinadas às Cidades. Portanto, essas questões mobilizam a investigação do Doutorado:

a) Por que os modelos existentes para place branding não são adequado para Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade?

b) Como um modelo de place branding específico para Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade evitará o repúdio e consequente insucesso da marca durante o processo de lançamento e implantação?

Essas questões se desdobram nas seguintes hipóteses:

H1 – Porque a alta qualidade gráfica da marca não é suficiente para garantir o sucesso de um place branding destinado a Cidades Patrimônio Cultural da Humanidade.

H1 – Porque o sucesso de place branding destinado para uma Cidade Patrimônio Cultural da Humanidade passa pela valorização das suas singularidades e aspirações que evidenciem o seu *genius loci*.

3. METODOLOGIA

O percurso metodológico aplicado para este artigo iniciou-se pelo levantamento de fontes documentais tais como bibliografias de referências, artigos e casos de place branding. Para atribuir consistência e rigor para o estudo de caso, adotou-se os princípios propostos por Yin (2005) que sugere 3 fundamentos para a coleta de dados: a) buscar fontes diversas de informação desde que sejam representativas e confiáveis; b) construir uma base de dados pertinente ao estudo de caso, e, c) dispor em sequência as evidências. A partir dos dados coletados, realizou-se a interpretação das informações para elencar os elementos mais relevantes, conforme preconiza Yin (2005). Este procedimento resultou na escolha dos casos de: Bolonha/IT, Florença/IT e Porto/PT. São casos contemporâneos que se enquadram na problemática proposta. Para análise comparativa, criou-se uma tabela composta por requisitos propostos por Chaves (2011): capacidade emblemática, qualidade gráfica, versatilidade, relevância tipológica e estilística, larga vigência. Extraiu-se das categorias semióticas proposta por Mollerup (1997) os itens forma gráfica e referência visual que são associados aos itens: cor, aplicação da marca, processo de seleção, crítica pública, inovação e originalidade que completam os requisitos da grelha de análise.

4. A CIDADE DE SÃO LUÍS/BR – ESTUDO DE CASO

A Cidade de São Luís (Brasil), objeto do estudo de caso para a tese, é Patrimônio Cultural da Huma-

⁶ Clientes identificados por contato prévio.

⁷ Prováveis futuros clientes.

⁸ A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, todos autônomos nos termos da Constituição Federal do Brasil, de 1988. Os estados constituem as unidades de maior hierarquia dentro da organização político-administrativa do País. São subdivididos em municípios. Organizam-se e regem-se por constituições e leis próprias, observados os princípios da Constituição Federal. A localidade que abriga a sede do governo denomina-se capital. (IBGE, 2010)

⁹ Um tipo de atividade on-line participativa em que um indivíduo, uma instituição, uma organização sem fins lucrativos, ou a empresa propõe a um grupo de indivíduos de diferentes conhecimentos, heterogeneidade e número, através de uma chamada flexível e aberta, o compromisso voluntário de uma tarefa. Estellés & González (2012).

⁵ Refere-se a soma das qualidades que diferenciam a marca, denomina-se, também, capital de reputação, INTERBRAND, 2008

Figura 1
Marca turística para a Cidade de São Luís do Maranhão.
Fonte: Tecnopop Design (2012)



nidade pela UNESCO desde 1997 (UNESCO, 1997). Localiza-se na região nordeste do Brasil sendo a Capital do Estado⁸ do Maranhão. O Centro Histórico possui 220 hectares (Figura 2) onde encontra-se o núcleo primitivo da Cidade, (Bogéa, 2007). As arquiteturas dos Séculos XVIII, XIX e XX se imbricam nesse espaço urbano onde se sobressai as arquiteturas de estilo luso-brasileira.

Oficialmente não foi identificado projetos de place branding para a Cidade de São Luís (Brasil). A princípio, algumas iniciativas pontuais para a promoção da Cidade como destino turístico (Figura 2) foram pensadas mas, até onde foi possível investigar, não foi implantada em definitivo.

5. PLACE BRANDING: UM DESIGN DE COMUNICAÇÃO PARA O TERRITÓRIO

Apresenta-se aqui uma contextualização sobre o place branding para as Cidades de Florença/IT, Bolonha/IT e Porto/PT. Após a contextualização, apresenta-se uma tabela síntese para a análise comparativa entre as marcas dessas Cidades.

5.1. PLACE BRANDING FLORENÇA/IT

Por meio da contratação *crowdsourcing*⁹ a marca para Florença surge em meio a críticas importantes. Embora, a princípio, o modelo de contratação pareça democrático, não significa resultados pertinentes e consistentes. Foram 5 mil projetos inscritos e um contemplado para receber a premiação. A proposta vencedora recebeu duras críticas dos cidadãos. Pesquisas realizadas pelos jornais, Il Corriere Fiorentino e o La Nazione, apresentaram os resultados da insatisfação, 89% e 91% dos entrevistados, respectivamente, externaram sua insatisfação com

o projeto de place branding. A ausência de algum componente emocional da Cidade e a semelhança com o place branding da Cidade de Praga, República Tcheca (Figura 3), foram alguns dos pontos citados pela pesquisa.

Identificam-se dois aspectos importantes no caso da Cidade de Florença. O primeiro é sobre a ampla acessibilidade que um projeto de crowdsourcing permite e nesse aspecto trabalhos de qualidade relativa surgem em quantidade surpreendente. O segundo, refere-se à ausência de uma aproximação entre o participante e demandante no que tange aos aspectos sobre as estratégias de posicionamento para a Cidade. Observa-se que o processo de seleção e implantação do place branding para a Cidade de Florença, traz elementos novos para um caso de estudo. Nele podem-se analisar aspectos que comprometem o resultado e que podem ser evitados. Um modelo descritivo para o processo, pode favorecer a identificação dos elementos singulares e representativos da Cidade. Outro ponto a considerar, refere-se a sinergia entre as instituições, a sociedade civil e os cidadãos para não comprometer o engajamento durante o seu lançamento.

5.2. PLACE BRANDING BOLONHA/IT

Coordenado pelo professor Roberto Grandi, o city branding para Bologna tem suas ações planejadas

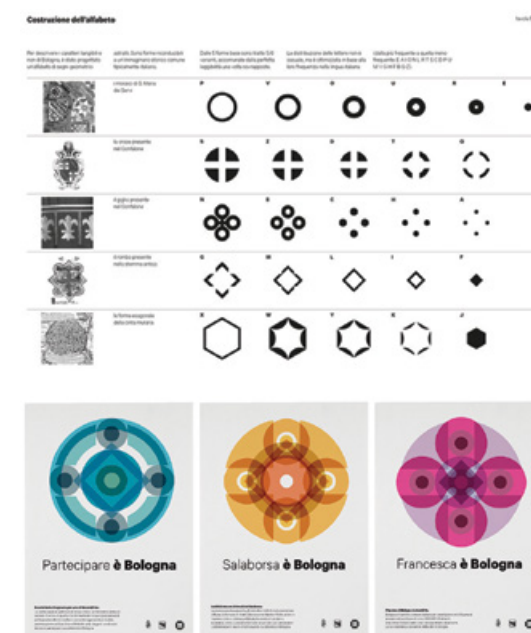


Figura 4
Relação entre os elementos do alfabeto visual e os iconográficos da Cidade e aplicação da marca em posters.
Fonte: Grandi (2015)

a partir do Urban Center Bologna - UBC, uma instituição que promove diversas ações para discutir a cidade em suas variadas esferas. O UCB é formado por cidadãos, instituições públicas, associações e representantes do mundo econômico e social que podem conhecer e discutir as transformações territoriais e urbanas (Grandi, 2015).

A gênese do projeto de City Branding, para Bolonha, iniciou-se com uma pesquisa sobre a percepção da imagem da cidade. A ideia era identificar os traços que caracterizavam a sua identidade (Grandi, 2015). A partir da pesquisa, organizou-se um concurso internacional que culminou com a escolha de um projeto. O vencedor foi escolhido no conjunto de 500 trabalhos inscritos. Os designers Matteo Bartoli e Michele Pastore apresentaram uma proposta calcada nas múltiplas facetas da cidade. Conceberam um alfabeto de sinais geométricos extraídos da iconografia de da cidade: paredes, mosaicos, heráldica, entre outros elementos (Figura 4). A ideia foi criar uma narrativa que pudessem traduzir a riqueza material e imaterial da cidade a partir da diversidade de combinações que esses signos possam manifestar.

5.3. PLACE BRANDING PORTO/PT

A Cidade do Porto/PT tem conquistado evidência a partir do seu place branding. O White Studio e outros dois estúdios, a convite da Câmara Municipal do Porto, apresentaram suas propostas para a nova

identidade daquela Cidade. O White Studio sagrou-se vencedor. A proposta mescla o uso do logotipo - Porto. - com um conjunto de ícones representativos daquela Cidade que, quando unificados, remetem a um painel de azulejos. O logotipo, inserido num retângulo, garante controle nas aplicações da marca com outros serviços.

Diferente dos casos de Florença/IT e Bolonha/IT, o processo de escolha da marca difere a partir da forma de contratação onde aquelas cidades italianas optaram por um processo coletivo e a Câmara Municipal do Porto, ao que nos pareceu, pela indicação.

5.4. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE AS MARCAS

As soluções de identidade visual para a cidade de Bolonha/IT, Florença/IT e Porto/PT, são factíveis. A questão fundamental é o grau de relação e sintonia com o lugar. Bolonha/IT se apropria de elementos da arquitetura para criação de um alfabeto visual, porém, não faz alusão aos elementos pelos quais a tornaram conhecida - la dotta, la rossa e la grassa. Embora, a princípio, esses elementos podem ser explorados nas peças de comunicação. Florença/IT, suprimiu a iconografia peculiar à cidade e causou estranheza. Primeiro pela ausência das pessoas no processo e depois pela ausência de elementos iconográficos peculiares à cidade. A Cidade do Porto/PT, surge com uma proposta que dialoga com os aspectos marcantes da cidade a partir da pluralidade de ícones e, talvez nesse aspecto, apresente um grau de inovação.

Nota: análise a partir da compilação entre as informações adquiridas sobre os projetos. Trata-se de uma contextualização sobre os resultados. Fonte: Autor, 2017.



Figura 5
Marca e aplicações.
Fonte: Brand New (2014)

Figura 2,3
Atual place branding da Cidade de Florença e a marca da Cidade de Praga.
Fonte: Zooppa (2015)



6. CONCLUSÃO

O Design de Comunicação pode contribuir com projetos de place branding a partir de um modelo. A crescente demanda por esses projetos revela certo descompasso entre os gestores públicos e a sociedade quando da apresentação dos resultados. Conforme observado nos casos de estudo – Bolonha/IT, Florença/IT e Porto/PT – há casos de sucessos, mas, percebe-se que os insucessos tem ganho notoriedade. Outro ponto relevante, refere-se ao fato do place branding não se resumir à uma marca gráfica, porém, ela é relevante e importante para o processo de construção ou reconstrução da imagem da Cidade.

As cidades Patrimônio Cultural da Humanidade são singulares por excelência. Valorizar o lugar e seus expertises devem se associar às condições sustentáveis e viáveis economicamente para o seu desenvolvimento para, além de representar, impulsionar o lugar para o desenvolvimento. Indiretamente os demais setores da sociedade tendem a se beneficiar com a implantação de um projeto que dará consistência à imagem da Cidade e que tende a elevar a autoestima dos cidadãos por conta da valorização do seu patrimônio.

CHAVES, N. (2011). Perú, su nueva marca. Argentina. Retrieved 20 janeiro 2017, from <https://foroal-fa.org/articulos/peru-su-nueva-marca>.

CONSOLO, C. . (2015). Marcas: design estratégico, do símbolo à gestão da identidade corporativa. São Paulo: Blucher.

ESTELLÉS, A., & GONZÁLES, F. (2012). Towards an integrated crowdsourcing definition.

Journal of Information science. 2(38), 189-200. Retrieved 20 janeiro 2017, from <http://jis.sagepub.com/content/38/2/189.short?rss=1&source=mfr>

EMPARAN, A. M.. (2009). Primer proyecto español de marca-país

la Exposición Iberoamericana de Sevilla 1929. I+Diseño: revista internacional de investigación, innovación y desarrollo en diseño, ISSN 1889-433X, Vol. 1, Nº. 1, 2009, págs. 7-20. Retrieved 23 janeiro 2017, from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3131411>

GOVERS, R.. (2013). Why place branding is not about logos and slogans. Place Branding and Public diplomacy. 9, 71-76. Retrieved 23 janeiro 2017, from <http://link.springer.com/article/10.1057/pb.2013.11>

GONZÁLEZ, J.. (2002). Identidad visual corporativa. Madrid: Síntesis.

GRANDI, R. (2015). È Bologna giallo progetto: city branding. i Quaderni: Urban Center Bologna. Retrieved 15 de dezembro 2016, from http://www.urbancenterbologna.it/images/Bologna_city_branding/Q2_Bologna_City_Branding_WEB_bassa.pdf

HANNA, S., ROWLEY, J..(2008). An analysis of terminology use in place branding. Palgrave Macmillan Ltd. 4(1), 61–75. Retrieved 10 de dezembro 2016, from <http://www.palgrave-journals.com/pb/journal/v4/n1/full/6000084a.html>

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Retrieved 25 de janeiro 2017, from http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/notas_metodologicas.html

INTERBRAND. (2008). Glossário de marcas. Porto Alegre: Bookman.

LEFEBVRE, H. (2008). O direito à cidade. São Paulo: Documentos.



Capacidade emblemática	Faz referência visual à cidade	Não há referência visual à cidade	Faz referência visual à cidade
Qualidade gráfica	Sim	Sim	Sim
Versatilidade	Compatível com a pluralidade dos discurso	É compatível mas não plural	Compatível com a pluralidade do discurso
Relevância tipológica e estilística	Símbolo e logotipo bem definidos e que fazem referencia à cidade	Logotipo faz referencia à cidade a partir do nome	Símbolo e logotipo bem definidos e fazem referencia à cidade
Larga vigência	Pode resistir ao tempo	A ausência do ícone afetivo por comprometer a adesão do cidadão	Pode resistir ao tempo
Símbolo	Permite variações	Não possui	Permite variações
Logotipo	Design do tipo exclusivo	Apresenta variações de peso	Design do tipo exclusivo
Referência visual	Descritiva e metafórica	Não há	Descritiva e metafórica
Uso da dor	Paleta de cores sofre variações de acordo com as possibilidades de combinações entre os símbolos	Limitada a 1 cor	Limitada a 1 cor
Aplicação da marca	Flexível	Rígida	Flexível
Modalidade de contratação	Concurso internacional	Concurso internacional	Contrato
Processo seleção	Por um júri	Por um júri	Câmara Municipal
Crítica pública	Positiva	Negativa	Positiva
Inovação	O alfabeto visual parte de elementos extraídos de detalhes das arquiteturas da Cidade. O resultado permite variações entre as formas e as cores que se alternam dependendo do termo inserido. Isso favorece a interação com a marca	Não há	A iconografia minimalista favorece a reprodução e o conjunto de ícones faz alusão a um painel de azulejos
Originalidade	No símbolo	Talvez na variação do nome	No símbolo

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANHOLT, S.. (2010). Some important distinctions in place branding. Place Branding and Public diplomacy. 4(2), 1–6. Retrieved 23 janeiro 2017, from <http://www.palgrave-journals.com/pb/journal/v4/n1/pdf/6000088a.pdf>

ANHOLT, S. (Ed.). n/a et al. (2015). O mundo das marcas. Coimbra: actual.

BATEY, M.. (2010). O significado da marca: como as marcas ganham vida na mente dos consumidores. Rio de Janeiro: Best Business.

BOGÉA, K., SOARES, S., PESTANA, R. (2007). Centro Histórico de São Luís: Patrimônio Mundial. São Luís: IPHAN.

BRAND NEW. (2014). New Logo and Identity for Porto by White Studio. Retrieved 20 janeiro 2017, from http://www.underconsideration.com/brand-new/archives/new_logo_and_identity_for_porto_by_white_studio.php#.Wl8VIRjOrEY

Tabela 1
Análise comparativa entre os place branding Bolonha/IT, Florença/IT e Porto/PT

MOLLERUP, Per. Marks of excellence: The history and taxonomy of trademarks. Londres: Phaidon Press, 1997

NIKOLOVA, G.(2013). Genius loci. Retrieved 20 de janeiro 2017, from <https://gabriellanikolova.wordpress.com/2013/01/23/genius-loci-and-phenomenology/>

KAVARATZIS, M., WARNABY, G., ASHWORTH, G. J.. (2015). Rethinking Place Branding: comprehensive Brand Development for Cities and Regions. Switzerland: Springer.

RAPOSO, D. (2008). Design de identidade e imagem corporativa: branding, história da marca, gestão de marca, identidade visual corporativa. Castelo Branco: UCB.

SANTOS, M. (2001). Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record.

TECNOPOP DESIGN. (2012). Retrieved 28 março 2016, Retrieved 10 de dezembro 2016, from <http://www.tecnopop.com.br/sao-luis/>

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1997). Historic Centre of São Luís. Paris. Retrieved 5 dezembro 2016, from <http://whc.unesco.org/en/list/821>

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2000). Carta de Cracovia. Paris. Retrieved 23 janeiro 2017, from http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/guatemala/guatemala_carta_cracovia_2000_spa_orof.pdf

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2004). The Criteria for Selection. Paris. Retrieved 23 janeiro 2017, from <http://whc.unesco.org/en/criteria>

YIN, R. (2005). Estudo de Casos: Planejamento e Métodos. São Paulo: Editora Bookman.

ZIMMERMANN, Y. (2014). A doença dos objetos. Argentina. Retrieved 15 de dezembro 2016, from <http://foroalfa.org/articulos/o-design-como-a-doenca-dos-objetos>

ZOOPPA. (2013). Retrieved 20 janeiro 2015, Retrieved 15 de dezembro 2016, from <https://community.zooppa.com/it-it/contests/firenze/brief>

CAPÍTULO/CHAPTER 13

THE BRAND AS THE INTERFACE BETWEEN BUSINESS AND STAKEHOLDERS

DIFFERENT PERSPECTIVES ON BRAND ARCHITECTURE

Resumo: A Arquitetura de Marca permite estabelecer diferentes níveis de relação entre a empresa e os produtos/serviços e constitui uma decisão estratégica que intersecta a gestão de negócio com a identidade visual. Além disso, a Arquitetura de Marca permite que sejam definidas distintas possibilidades de estruturação do negócio e sobretudo decidir sobre aquela que melhor corresponde ao programa corporativo, atendendo aos significados e conotações da marca. Este artigo baseia-se no Estudo de Casos Explicativos e na revisão da literatura e os seus resultados consistem numa síntese comparativa entre os principais modelos existentes.

Palavras-Chave: Arquitetura de Marca; Programa corporativo; Marcas Gráficas; Identidade Visual Corporativa; Identidade Visual de Marca.

Abstract: Brand Architecture establishes different levels perceptions of business and product/service connexions and it's a strategic decision that intersects the business management with visual identity. Additionally, Brand architecture allows take different possibilities to organize the business and most of all to decide which best corresponds to the corporate program, regarding brand meanings and connotations. This paper is based on Explanatory Case Studies and on literature review and its results consist in a comparative synthesis between the main existing models.

Keywords: Brand Architecture; Corporate programme; Brand Marks; Corporate Visual Identity; Brand Visual Identity.

Daniel Raposo¹
daniel.raposo@gmail.com

João Neves¹
joaoneves@ipcb.pt

José Silva¹
jose.silva@ipcb.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Raposo, D.; Neves, J.; Silva, J. (2017). The Brand as the Interface Between Business and Stakeholders - Different Perspectives on Brand Architecture. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (105-114). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCTION

Companies, products and services are represented publicly through a brand that, over time, can be changed in form and substance. A brand consists in a set of interrelated and intangible symbols that are created considering the object to be signified with a strategic sense of the business considering the target audiences profile, the applicable legislation, the direct competitors and other social and market requirements.

According to Olins (2011), contemporary business structures are different from those of the twentieth century and are more open and flexible, and it is frequent to find coalitions or mergers at the international level, as exemplified by air transport

companies. Referring to the old models Olins (2011, p.112) states that *"they didn't project their brands internally but they did try to create loyalty to the corporation as a whole."*

When associated with corporations, brands represent the identity of a group or a business unit or company to which products and / or services are linked. These brands seek to generate a positive reputation associated with a personality, accomplishments, skills, qualities, values or history.

A service depends on physical contact points or on an interface that mediates between customer and employee, and for that reason it is important that brand values are internalized by service providers and correctly perceived by the public. Service

¹ CIAUD, Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa

IPCB/ESART, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

brands are intended to represent and evidence the qualities and benefits associated with this intangible good (Kotler & Armstrong, 2007).

In relation to territorial brands, these are also linked to a collective identity, and simultaneously

to a concept of the place, which they seek to highlight to promote and develop it, capturing new resources or investments, namely by increasing tourist interest and financial returns. In this sense, the territorial brands are based on intangible aspects articulated with goods and products, but should not be understood as representation of products or much less like products.

In the case of brands associated with a product or product ranges, these are intended to define their position and concept associated with a need and emotional archetype. On the other hand, product ranges are extensions of a basic concept, allowing segmentations from an initial positioning, relating to different needs, as exemplified by Coca-Cola without caffeine, Cola-Cola Light, Coca-Cola Zero and Coca-Cola Zero without caffeine.

Products are qualified according to secondary associations and, in certain cases, as in the case of services, their differential is based on intangible aspects such as hygiene, cosmetics, well-being, cars or fashion accessories, among many other products.

In fact, some brands of product establish symbolic links to a place idea, as exemplified by Guaraná Brasil refrigerant, or what (Olins, On Brand, 2011) designates as false national brands, as illustrated by the brand Fly London, which looks British although is owned by Kyaia company (name of an Angolan locality), and was created by the Portuguese Fortunato Frederico in 1987 in Paredes de Coura or the brand Häagen-Dazs, created in New York City by Reuben Mattus in 1921, choosing this name to look like Danish.

However, in certain cases, the great impact of a specific brand may lead its name to be confused with a kind of product. In the Portuguese context, Kispo for blouses is an example, because in the 70's of the twentieth century it was driven by the sale of sports-type, waterproof and hooded jackets, as well as Kodak for cameras, Jeep to refer to all-terrain vehicles, Gillette to designate razor blades, the X-act for manual work blades, Cotonete which is an exclusive brand of Johnson & Johnson although used to refer to a kind of product, Bayer's

Aspirin, Havaianas for slippers, or Post-It for stickers to take notes.

The observed examples prove the importance of the brand in the construction of meanings and secondary associations that lead to certain brand awareness and image of a company, product or service. However, it may also occur that the brand is obscured by the success of a product or that it is associated with a single product of a whole range, as it did with Opel and its Opel Corsa model in 1999 and 2000 (Costa, 2003).

It is in this context that emerges Branding or Brand Management, which consists in the management of symbols, names, actions and the Visual Identity of brands over time, articulating them with the audiences and markets with the purpose to obtaining and Control a certain brand image.

Among other aspects, Brand Management deals with the need to decide the best brand structure (or architecture), ie what is the main brand, what hierarchical levels and links should exist between them, considering their reputation and positioning. Authors Aaker & Joachimsthaler (2000) point out that brand architecture consists in the defining the relationships and structures of a portfolio of brands with the management structure behind them.

2. PROBLEMS AND CONTEXT OF THE STUDY

Although there are more publications and more studies on brand architecture, managers, marketers and designers seem to experience difficulties in implementing the inherent concepts and processes. Taking as an example the direct knowledge of the authors, it is verified that most Communication Designers tend to propose monolithic or endorsed brand architectures. This option probably indicates a gap in training and is related to the fact that much of the day-to-day tasks of the Communication Designer include the definition of coherent graphics systems. Above all, it proves a lack of knowledge about brand architecture and its implications for effective communication and business sustainability.

According to Olins (1990) the brand architecture clarifies how a corporation is organized, whether it is centralized or decentralized and in what measures, as well as what its dependencies and relations in terms of products and services.

Defining the architecture of a brand is to make a strategic decision that is prior to the brand's visualization. If, at an early stage, one can select one from all possible structures, the brand architecture consists of defining a system according to which one or more associated activities and brands are organized. Thus, defining brand architecture is to structure perceptions and relationships between meaning and signifier, which are translated by the Visual Identity of one or more brands (Solas, 2004).

As brands, the brand architecture is transformed according to the communication needs. Taking as an example the PT brand (Portugal Telecom), it was the owner of the TMN brand, which became more relevant in terms of communication to the point that it was its Visual Identity to dictate PT's graphic expression, although it was eventually replaced by MEO, referring PT to a corporate entity. Later, MEO and PT gave way to Altice, which maintained the Sapó and Uzo and Moche sub-brands.

In the context of globalization, brands operate in different markets and cultural contexts, implying adaptations in terms of symbology, name, Visual Identity, advertising and the management of all associated actions. Thus, the complexity of brand architecture management may increase due to the expansion of the brand (s), namely by the development of activation and revitalization campaigns or by the introduction of the brand into new markets or segments that imply adaptations to the context (Kapferer, 2008).

The introduction of a brand can be done from scratch, implying more time and resources, namely the creation of brand awareness, a new positive symbolic universe and the development of a trust relationship between brand and its public, leading to a good reputation. Alternatively the new brand can benefit from the reputation of another that is already known, leveraging on existing trust.

Many brands have tried to make their portfolio more flexible by creating a sub-brand to emphasize the differential of each product, resulting in great problems in brand management in different markets and above all difficult articulation in global terms.

In order to make brand management more agile and effective at a global and local level, in 2000 Unilever announced that it was reducing from 1600 to 400 brands and in 2014 Procter & Gamble reported that it will end up with around 100 brands.

These examples indicate that the definition of the brand architecture is a strategic decision taken in a management plan, which is made public through Visual Identity. It is a process of continuous management of the relationship, meaning and function of each brand.

Kapferer (2008, p.351-352) states that defining Brand Architecture implies answering questions such as:

"How many brand levels should be used? Should brands be created to designate the activities or the products concepts or qualities? What linkage exists between these brand levels? Where is the value located, which endorses what? What visibility should have each brand visual identity and what role? What is the degree of variety that a brand can offer under its brand personality and positioning?"

According to Aaker & Joachimsthaler (2000, p.8) *"the classic brand manager dealt with simple brand structures because, with few extensions, subbrands, and endorsed brands in part because he or she was faced with a relatively simple environment and simple business strategies. Today the situation is far different."*

Consequently, the challenges facing brand management are increasing and force brand managers to know the typologies of brand architecture.

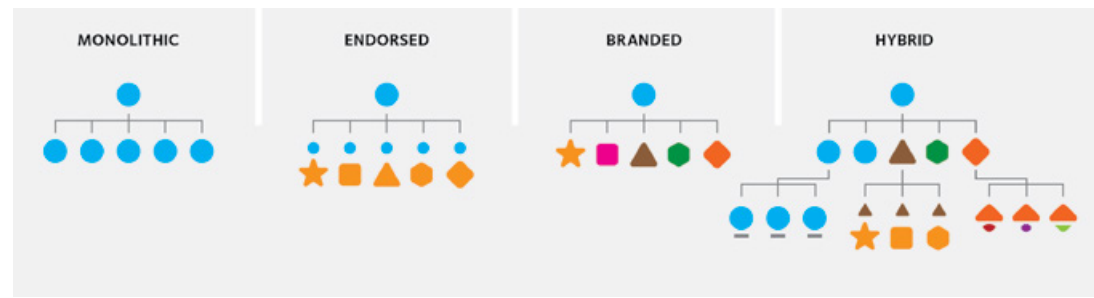
However, according to Olins (1990), there is no class of brand architecture that has its boundaries clearly defined, being common to find mixed systems, that is, that has characteristics of two or three typologies.

In this way, we add the further questions: what types of brand architecture exist and which is the most complete model? And what are the consequences in terms of brand identity design?

3. METHODOLOGY

Through the Explanatory Case Study and the literature review, we intend to detail and compare the main models of Brand Architecture. To do this, we propose to compare five models, presented respectively by the authors Wally Olins (1990), Per Møllerup (1997), David Aaker and Erich Joachimsthaler (2000), Javier González Solas (2004) and Jean-Noël Kapferer (2008).

Fig.1
Possible Brand Architectures according to Olins (1990). Source: Daniel Raposo (2017) based on Olins (1990,p.79).



4. CASE STUDIES

4.1. CASE STUDY 1

Olins (1990) has been one of the pioneers to publish on Brand Architecture, having defined three base structures: Monolithic, Differentiated and Endorsed. However, although it is little mentioned, Olins (1990) considered that most cases have a hybrid structure, falling into one category, but with characteristics of another.

In the Monolithic structure, the corporate brand represents the organization itself and products or services are considered as its extensions (Dooley & Bowie, 2005). IBM presents a Monolithic structure with many endorsed brands, which do not have an expressive Visual Identity or are differentiated only by a verbal mark (Mollerup, 1997).

The monolithic (monistic) structure usually has greater longevity (undergoing changes in Visual Identity) and allows the brand to offer the same type of product to the same type of customer anywhere. It is an advantage when introducing new products, even in other sectors, as they benefit from the brand's reputation, such as Mitsubishi, which has already produced cars, airplanes, canned goods (salmon, tuna and crab) and has its own Bank.

In the case of endorsed brands, a corporation defines its own brand to which product classes are associated. In this case, a major brand attributes its reputation to a subbrand. In general, automotive brands use this structure to identify the different models, which do not exist without the main brand. Examples are the services associated with airlines.

Generally, in corporate terms, the endorsed structure stems from the growth of an organization, from the evolution of departments to companies or from acquisitions of competitors, partners, suppliers or distributors in the case of acquisition; Tends to be benevolent with the identity of the acquired companies, and simultaneously want to implement their way of managing.

They are currently multisector companies operating in several countries, where their image fits the culture. Olins (1990) considers that an organization with an endorsed structure, using different names and identities, needs to find the individuality of each part and its relation in the group. Employees themselves need to feel the values of their company and are less sensitive to the group.

In the case of the Branded structure, the corporate brand supports several sub-brands without there being an apparent relation between them with respect to concept, name, positioning, visual identity or associated functions. Strictly speaking, Olins (1990) proposes that Branded brand be oriented particularly towards products or services. Nevertheless, in Branded brand organizations, each name or identity is reported individually without mention of the rest. As in the endorsed structure, in companies, it may also arise from mergers, acquisitions, or expansion of business areas, but the individuality of each unit is often considered important and to be maintained.

In the case of the identity of trademarks of products or services, the manufacturer often remains anonymous and the entire promotion effort goes towards the notoriety of each brand individually.

Fig. 2
Possible Brand Architectures according to Mollerup (1997). Source: Daniel Raposo (2017) based on Mollerup (1997, p.58)

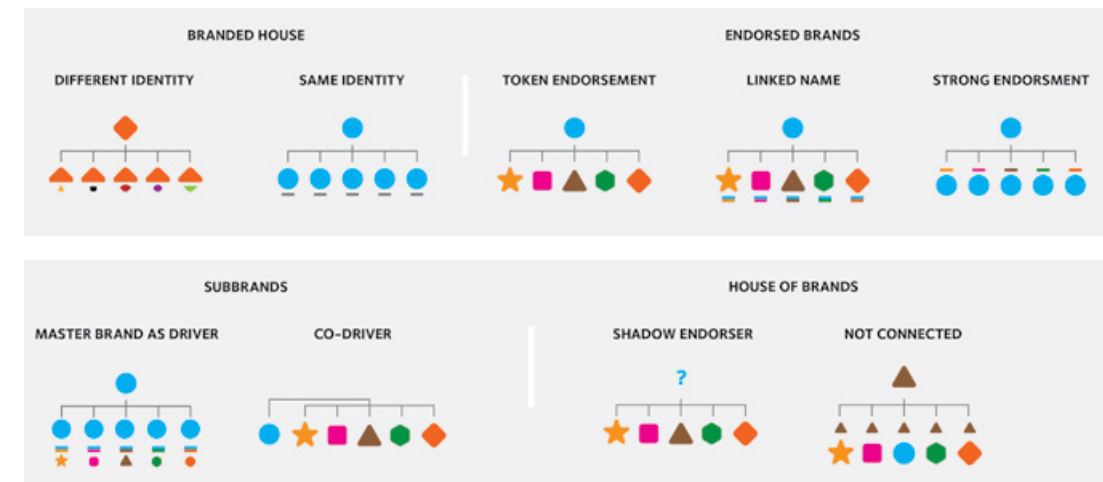
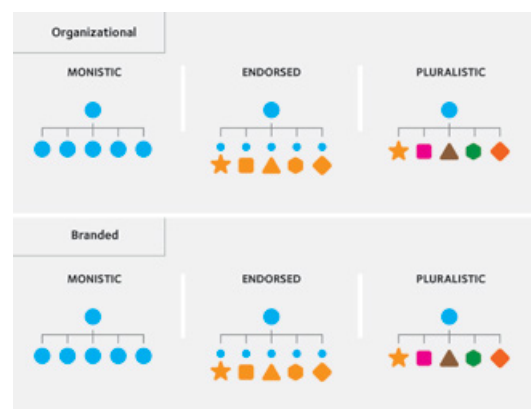


Fig. 3
Possible Brand Architectures according to Aaker & Joachimsthaler (2000). Source: Daniel Raposo (2017) based on Aaker & Joachimsthaler (2000, p.9)

4.2. CASE STUDY 2

Mollerup's (1997) proposal is based on the Olins (1990) models, whose differential seems to lie in the assertion that the structures are equally suited to companies, products or services.

Mollerup (1997) designated the Monistic, Endorsed and Pluralist categories, which correspond respectively to the proposals of Olins (1990) Monolithic, Endorsed and Marked.

In Monistic brands, it is considered companies that operate with a single product or class of products, as exemplified by Beiersdorf, the company behind the monistic brand Nivea.

As for the endorsed brands, the verbal and graphic relationships associated with dependent sub-brands of a principal are taken as exemplified by Volkswagen Polo or brands such as Big Mac, McNugget, McDrive for McDonalds.

For pluralistic brands, they are common in companies with a vast portfolio of products and / or services that have their own identity, as with the products of Mr. Proper and Ariel that are Procter & Gamble.

4.3. CASE STUDY 3

Aaker & Joachimsthaler (2000) presented the Brand Relationship Spectrum, which considers four main structures, each distributable in two possibilities.

Generally, it is possible to establish a relationship between the proposal of Aaker & Joachimsthaler (2000) and those of Mollerup (1997) and Olins (1990), although it is the most detailed of the three proposals.

On a first level, Aaker & Joachimsthaler (2000) define the structures Branded House, Subbrands, Endorsed Brands and House of Brands.

Branded House corresponds to the Monolithic structure (Olins, 1990) or Monística (Mollerup, 1997) and refers to a main corporate brand that is divided into segments, categories and products, implying less investment in the introduction of new products and gives strength and notoriety to the first mark, since the sub-brands are insignificant and are usually only verbal designations. However, the company runs the risk that the brand is decharacterized by segmentation and a problem with a product affects the entire portfolio. It can be subdivided between brands that have differences in terms of Visual Identity, such as General Electric Capital and General Electric Appliances, FedEx (Office, Group, Express, etc.), Nike or Hello, Frigo and Kibon or in brands that are based on a single Visual Identity, such as Virgin, Sony and Kodak.

At the other end of the proposal is the House of Brands, which approaches the Branded classes of Olins (1990) and Pluralist of Mollerup (1997), that is, the structure includes the corporate brand and product brands that are not related, Each of which has a preponderant role in the market and allows them to operate with freedom of positioning and Visual Identity in markets and segments that are often contrasting (for example selling milk and wine).

Brands can be completely autonomous (not connected) or be part of the Shadow Endorser subclass whenever the corporate brand is not publicly associated with the endorser, although consumers are aware of this link. The corporate brand makes an indirect support that assumes a lower risk and that allow very different positions or offers. This is the case for some white brands of hypermarkets.

Endorsed Brands refers to brands that serve as ambassadors for other brands, which benefit from the reputation of the former. This category corresponds to Endorsed de Olins (1990) and Mollerup (1997).

It allows the launching of sub-brands, positioned in different segments or corresponding to different offers from the same brand that is strengthened, while the endorsed brands benefit from some autonomy. One of the variants of this structure are the Token Endorsement, which is to assign greater importance to the product brand and smaller to the endorsing brand, sent to the background. In this case, the product brand enjoys greater autonomy and its reputation is more prevalent.

A second possibility is the Link name substructure that establishes a relationship by brand name and product brand, as can be seen in the Nestlé brand, which owns the brands Nestlé Cereals, Nestlé Ice Cream, Nestlé Milk Flour or Nescafé and Nesquik, among others.

And a third option that is Strong Endorsment, when the product brand name has a sequential link to that of the endorsing brand such as Obsession by Calvin Klein.

As noted, the structures of subbrands are subdivision of a brand into sub-brands that are strongly linked to it, in a closer relationship than occurs in Endorsed Brands, especially in the impact

and direction that the brand gives to the sub. In Endorsed Brands, the brand is the main reference, but this is clearly magnified by the sub-brands, which complement and add value, as with Microsoft Office.

Sub-brands are subdivided into Master Brand as Driver and Co-Driver, having autonomy in terms of Visual Identity, positioning and segmentation or in sub-brands that share the same Visual Identity as a corporate brand or master brand, giving greater agility in the exploration of New markets or segments.

The subbrands are associated with a corporate brand or a master brand, which can increase or modify the associations of that brand. They have the disadvantage of being an additional difficulty for brand management, especially when there is a large number of sub-brands, which can operate in different countries, cultures or segments.

The Master Brand as Driver is the first symbolic reference of the sub-brand, while in the case of the Co-Driver class, the sub-brands play a role at the level of the main brands, constituting an alternative and similar advantage.

4.4. CASE STUDY 4

In González Solas's proposal (2004), the visual identity of the brand can be unitary or diversified and may have a closed, open or polymorphic visualization strategy.

The unit identity corresponds to the concept of Monolithic (Olins, 1990) and Monistic (Mollerup, 1997) or Branded House (Aaker & Joachimsthaler, 2000). It deals with the domain of a brand and its visual identity on all actions of the company, product or service.

In the case of the diversified identity, it treats the distinction in varieties. The author considers that this category meets the concepts of Endorsed when it refers to companies and Branded for products or services, whenever a major brand supports one or more sub-brands.

From this category follows a shift to the Branded class, which has the particularity of possibility significant differences in Visual Identity. This flexibility and difference in terms of visual identity and positioning can make you feel more when you represent products.

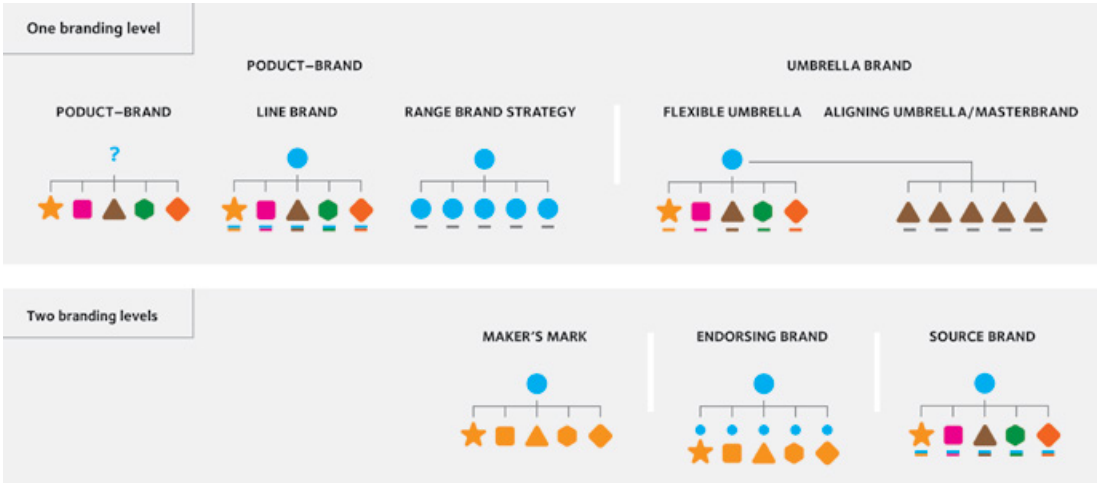


Fig. 5 Possible Brand Architectures according to Kapferer (2008) Source: Daniel Raposo (2017) based on based on Kapferer (2008, p.354)

4.5. CASE STUDY 5

Kapferer (2008) sought to detail the proposal of Olins (1990), regarding the possibilities of strategies of relationship between brands and products. On the other hand, the proposal of Kapferer (2008) assumes the concepts of House of brands and Branded house that are also proposed by Aaker & Joachimsthaler (2000).

According to Kapferer (2008) there are six brand structures, such as the Poduct-Brand strategy (which can also be The line brand strategy; The Umbrella Brand strategie; The MasterBrand strategie; The Maker's Mark strategy; Endorsing Brand strategy; And the Source Brand strategy.

Although managed by the same entity, the Poduct-brand strategy consists of assigning a specific name to a product (or product line) with a unique positioning. Each new product receives its own brand and unique Visual Identity and can compete with others, as with the Ariel, Tide, Bonux, Dash and Vizir detergent brands, which are Procter & Gamble's.

We can observe how it has similarities with the Pluralist or Branded structures of other authors already mentioned.

The Line brand strategy consists of creating a brand with a certain concept associated with a benefit, creating a coherent line of products that complement each other.

Regarding the Range Brand strategy, it is based on a unique brand that promotes a range of associated products through a single promise. This is a common strategy in the food sector, combining different products, such as descriptive names, but

represented by the same concept of brand and area of competence.

The maker's mark strategy is intended to identify the producer of a product or ensure its authenticity and provenance. This structure is close to the endorsed class proposed by Olins (1990), but considers that the main brand is present in a more discreet way.

As for Endorsing brand strategy, it is a corporate brand that uses its reputation to support one or more product brands. This structure corresponds to the Endorsed class proposed by Olins (1990).

The Umbrella brand strategy is characterized by a single level of brand common to several products that may have different names or codes to identify and organize them. This strategy can have a flexible umbrella brand or control (aligning umbrella brand or masterbrand).

The flexible umbrella brand corresponds to the House of Brands of Aaker & Joachimsthaler (2000) and consists of a brand that has several ranges, some of which may have greater autonomy and prominence. This structure is common in the East, as exemplified by brands such as Mitsubishi, Yamaha and Toshiba (which is known in Europe for its laptops, although it also sells sewing machines and frying pans) (Kapferer, 2008).

The aligning umbrella brand or masterbrand has a similar structure to the Monolithic (Olins, 1990) or Monistic (Mollerup, 1997) or Branded House concept by Aaker & Joachimsthaler (2000). The various products are represented by the same brand and apparently there is no difference between them, since the distinction is made by verbal design.

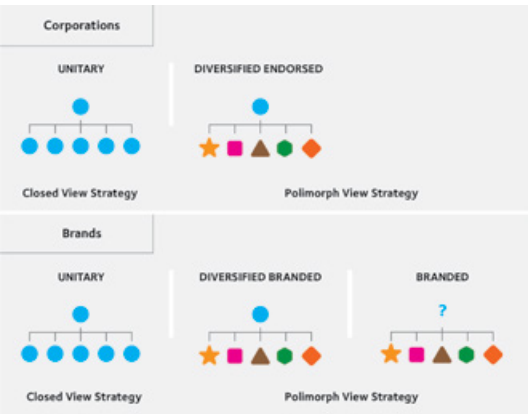


Fig. 4 Possible Brand Architectures according to González Solas (2004). Source: Daniel Raposo (2017) based on González Solas (2004, p.67).

	CORPORATION	PRODUCT / SERVICE
One Brand for everything	Monolithic Monistic Branded house: – Same Identity Unitary ----- -----	----- Monistic ----- ----- Unitary Range Brand Strategy Product Brand
Brands with hierarchy	Endorsed Endorsed Branded house: – Different identity ----- ----- Diversified Endorsed Maker's Mark Endorsing Brand Source Brand	----- Endorsed Endorsed Brands: – Token Endorsement – Linked Name – Strong Endorsment Diversified Branded Aligning Umbrella Flexible Umbrella Line Brand
A Brand for each one	----- Pluralistic SubBrands – Master Driver – Co-Driver ----- -----	Branded Pluralistic House of Brands: – Shadow Endorser – Not Connected Branded Product Brand
CAPTION:		
Wally Olins (1990) Javier González Solas (2004) Per Mollerup (1997) Jean-Noël Kapferer (2008) David Aaker & Joachimsthaler (2000)		

Fig. 6
Comparison between brand
architecture models. Source:
Daniel Raposo (2017) based
on Mollerup (1997,p.58)

nations without great expression, as exemplified by the Yves Saint Laurent Paris brand, Yves Saint Laurent Jazz, Yves Saint Laurent Opium , etc.

The Source brand strategy has a similar structure to the Umbrella brand, but the products have a proper name that is not merely descriptive, as exemplified by Nestle's Nescafe and Nesquik, which are endorsements and maker's markings, leaving room for a characteristic visual identity. Another example are the iPhone, iMac, iPad products for Apple.

5. RESULTS AND CONCLUSIONS

Defining the brand architecture is the way the brand is introduced to the market and how its reputation is managed. In addition, all strategies have associated advantages and risks and should therefore be selected on the basis of objective criteria and adequate and detailed information.

Brand architecture is not limited to the visual identity of brands, but it is by this means that it becomes more apparent to the outside public. It is a way of organizing and running a business to generate sustainability.

Thus, it is not surprising that most of the problems associated with brand management occur when there are several associated brands or even how a brand meets market requirements.

The need to revise the brand architecture arises for several reasons, namely because there have been changes in the associated product / service, due to the growth in the range of products / services, changes in consumer expectations and market requirements such as cultural adjustments, financial containment, By new objectives of expansion and conquest of niches and markets, lack of differentiation between brands, acquisition or merger of the company, reorganization of the company, to improve control capacity in management, due to the need for revitalization or repositioning.

The explanation of five brand architecture models allows us to understand the advantages of each proposal and to detect differences, gaps and common points.

We can observe that Olins's proposal (1990) is preponderant and the basis of all other models. In fact, most of the other authors intend to contribute detailing the Olins proposal (1990) from the analysis of concrete brands and experiences in brand management.

In the case of Mollerup (1997), this author clarifies that similar structures can fit both corporate brands and products or services.

We do not know if Aaker & Joachimsthaler (2000) knew the proposal of Mollerup (1997), but of course they seek to detail the proposal Olins (1990). While Olins (1990) refers to hybrid brand architecture, considering that all classes have limits that are difficult to define, Aaker & Joachimsthaler (2000) clarify that there may be several links between the corporate brand and the sub-brands of companies, services or products, which correspond to different degrees of autonomy, relation, ownership or dependence between brands and that these can publicly express or not what the business structure. In addition, they explain that there may be different forms of organization and hierarchy between corporate brands and brand of products or services.

The proposal of González Solas (2004) has the virtue of relating the structure with the strategy of visualization of the brand architecture, although it has the problem of devaluing the hybrid structures. A proposal quite different from that presented by Kapferer (2008), which is practically based on hybrid structures, valuing essentially the degree of relation, subordination, ownership or autonomy between brands. Kapferer (2008) presents a proposal focused particularly on Business to Consumer brands and less on Business to Business brands.

Through the definition of brand architecture, it is possible to define objectives that lead to the construction of a strong reputation, clarification of brand identity and promise, contributing to added value, maximizing secondary associations and increasing supply, as well as improving Effectiveness in the articulation and management of the brand portfolio.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

Aaker, D. A., & Joachimsthaler, E. (2000). The Brand Relationship Spectrum: The key to the Brand Architecture Challenge. California Management Review, 42(4), 8-23.

Costa, J. (2003). Diseñar para los Ojos. La Paz: Grupo Editorial Design.

Dooley, G., & Bowie, D. (2005). Place brand architecture: Strategic management of the brand portfolio. Place Branding, 1(4), 402-419.

Genevrois, L. C. (2014). Sinergias entre marcas: a caso Gold Man. Lisboa: Faculdade de Ciências Humanas.

Kapferer, J.-N. (2008). The New Strategic Brand Management. Creating and Sustaining Brand Equity Long Term. . London: Kogan Page Limited.

Kotler, P., & Armstrong, G. (2007). Princípios de Marketing. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Laforet, S., & Saunders, J. (2007). How Brand Portfolios Have Changed: A Study of Grocery Suppliers Brands from 1994 to 2004. Journal of Marketing Management(23), 39-58.

Mollerup, P. (1997). Marks of Excellence. The history and taxonomy of trademarks. London: Phaidon Press Limited.

Olins, W. (1990). Making Business Strategy Visible Trough Design. Boston: Harvard Business School Press.

Olins, W. (2011). On Brand. London: Thames & Hudson.

Solas, J. G. (2004). Identidad Visual Corporativa. La imagen de nuestro tiempo. Madrid: Editorial Síntesis.

CAPÍTULO/CHAPTER 14

SÍMBOLOS GRÁFICOS
PARA INFORMAÇÃO PÚBLICA
CONCEITOS E VOCABULÁRIO PARA USO TÉCNICO

Resumo: A ISO (Organização Internacional para a Normalização) é uma das entidades internacionais responsáveis pela pesquisa, desenvolvimento e padronização dos símbolos gráficos para as mais variadas aplicações. Das diversas Comissões Técnicas (CT) que a constituem, a ISO cria em 1970 a CT 145 responsável pela temática dos símbolos gráficos. Atua nas áreas da normalização de símbolos para informação pública (Subcomissão SC1), indicações de segurança, sinais, formas, símbolos e cores (SC2) e símbolos gráficos para uso em equipamentos (SC3). Forma ainda a Comissão Técnica um grupo de trabalho para testar a usabilidade dos símbolos gráficos.

As normas internacionais desenvolvidas pela CT 145, proporcionam aos utilizadores de todo o mundo um conjunto coerente de símbolos gráficos para auxiliar a superar as barreiras linguísticas e outras. Contudo, no que respeita ao desenvolvimento e uniformização de símbolos gráficos para informação, carecem os profissionais da utilização de uma linguagem coerente e própria, técnica e uniforme, que permita um melhor entendimento entre os técnicos e a indústria a nível internacional no desenvolvimento de projetos cada vez mais globalizados.

Para o presente artigo pretende-se analisar conceitos e vocabulário para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, com especial enfoque na norma ISO 17724. Esta define termos relativos a símbolos gráficos, principalmente símbolos para informação pública e uso em equipamentos e sinais de segurança.

Palavras-Chave: Símbolos gráficos; Normalização; Informação Pública; Vocabulário; Design Gráfico.

Abstract: ISO (International Organization for Standardization) is one of the international entities responsible for the research, development and standardization of graphic symbols for the most varied applications. From the various Technical Commissions (TC) that constitute it, ISO created in 1970 the TC 145 responsible for the theme of graphic symbols. It acts in the normalization areas of public information symbols (Subcommittee SC1), safety indications, signs, shapes, symbols and colors (SC2) and graphic symbols for use in equipment (SC3). The Technical Commission also sets up a working group to test the usability of graphic symbols.

The international standards developed by TC 145 provide users across the world with a coherent set of graphic symbols to help overcome linguistic barriers, among others. However, with regard to the development and standardization of graphic symbols for information, professionals need to use a language coherent and own, technical and uniform, that allows a better understanding between technicians and industry at the international level in the development of projects each increasingly globalized.

For the present article we intend to analyze concepts and vocabulary for technical use in the development of graphic symbols for public information, with special focus on ISO 17724 standard. This defines terms related to graphic symbols, mainly symbols for public information and use in equipment and signs of security.

Keywords: Graphical Symbols; Standardization; Public Information; Vocabulary; Graphic Design.

Daniel Raposo¹
daniel.raposo@gmail.com

João Neves¹
joaoneves@ipcb.pt

José Silva¹
jose.silva@ipcb.pt

¹ CIAUD, Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa

IPCB/ESART, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Raposo, D.; Neves, J.; Silva, J. (2017). Símbolos Gráficos para Informação Pública: Conceitos e Vocabulário para Uso Técnico. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (115-128). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

A mobilidade de pessoas e bens, encarada no presente contexto num sentido lato, isto é, como a facilidade na deslocação ou acesso de um ponto A a um ponto B (pré-determinado ou não), sofreu um acréscimo significativo também pela abolição de fronteiras terrestres em casos como o da Comunidade Europeia e outras, bem como a crescente atividade turística a nível global.

Essa mesma mobilidade trouxe consigo um desenvolvimento económico e social associado a um crescente fluxo de indivíduos que se deslocam por necessidades várias de um ponto para outro. Esse deslocamento, muitas vezes efetuado em espaços desconhecidos, despoletou a necessidade em apreender novos códigos, os quais passam a ser formalizados através de signos que facilitam o acesso ou a circulação a determinados locais.

Contudo, o acréscimo de mobilidade, o aumento da oferta de novos atrativos turísticos, a facilidade no acesso a transportes cada vez mais económicos e mais rápidos, entre outras vantagens que surgiram nas últimas décadas, não foram acompanhadas por uma evolução dos sistemas para informação turística, de orientação ou para informação pública, tendo as autoridades governamentais locais, os países, a Europa e até mesmo as organizações mundiais uma quota de responsabilidade pelo atual estado de inércia da regulação dos sistemas de signos para informação turística.

Apesar de alguns sistemas e programas de sinalética se terem tornado conhecidos por uma maioria de utilizadores, como sejam os exemplos dos programas da AIGA, dos pictogramas de Otl Aicher para as olimpíadas de Munique de 1972 ou os símbolos normalizados pela ISO, os sistemas para informação pública são extremamente disformes, extraordinariamente diversos e incoerentes do ponto de vista gráfico.

A esta desregulação acresce a falta de uniformização e normalização técnica no desenvolvimento dos programas, dos signos, dos suportes, em suma, do conjunto de elementos que constituem os sistemas gráficos para informação pública. Na sequência do desenvolvimento gráfico dos sistemas, da produção e implementação existe igualmente uma linguagem técnica disforme, incaracterística e onde diferentes conceitos e vocabulário são aplicados, causando dificuldades de comunicação no desenvolvimento dos referidos sistemas.

É neste contexto que surge a presente investigação, na qual se pretendeu analisar conceitos e vocabulário para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, com especial enfoque na norma ISO 17724. Esta define termos relativos a símbolos gráficos, principalmente símbolos para informação pública e uso em equipamentos e sinais de segurança.

A metodologia aplicada no presente estudo teve por base a observação e análise documental, efetuando-se para tal uma recolha, análise e síntese literária na área dos símbolos gráficos para Informação Pública para posterior revisão da literatura selecionada e centrada na temática da linguagem técnica aplicada aos sistemas de comunicação, informação e orientação.

Compreendeu-se de importância vital para o resultado da presente investigação a pesquisa documental na área em estudo, bem como a análise profunda dos dados recolhidos. Quer com isto afirmar-se que a pesquisa bibliográfica aplicada ao campo de investigação, em conjunto com a revisão crítica da bibliografia e a experiência do investigador adquirida em investigações prévias, constituem uma importante ferramenta que permitiu alicerçar os fundamentos do presente artigo.

Os documentos consultados, analisados e sintetizados provêm da área científica em estudo, mas também de áreas de fronteira. A investigação documental foi realizada recorrendo a diversas fontes como por exemplo livros, teses, dissertação, trabalhos académicos, revistas, documentos legislativos, normas, diversas fontes digitais, relatórios, entre outras. As técnicas de observação e análise documental aplicadas na presente investigação situam-se ao nível de um estudo exploratório, procurando a obtenção de dados qualitativos, os quais levaram hipóteses para um novo entendimento do problema.

2. PROBLEMA

Os conceitos e vocabulário utilizados por designers, projetistas, arquitetos e os mais diversos elementos das equipas técnicas responsáveis pelo desenvolvimento dos programas de comunicação, informação e orientação, são díspares, heterogéneos e carecem de uma linguagem comum para uso técnico, no sentido de melhorar a comunicação e minimizar o erro no desenvolvimento projetual, na conceção

gráfica dos sistemas, no seu planeamento, produção e implementação, quer a nível regional, nacional ou internacional.

Inúmeros autores têm publicado múltiplos textos onde se encontram enunciados conceitos relacionados com a temática em apreço, mas sempre numa análise pessoal, mais próxima de uma vertente teórica e menos virada para o projeto e a sua aplicabilidade técnica.

Também algumas organizações setoriais e associações profissionais, quer nacionais, quer internacionais têm tentado ao longo do tempo atingir a tão desejada uniformização da linguagem, mas sem grandes resultados práticos no que respeita à sua utilização.

Deste universo relacionado com a linguagem para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, destaca-se o papel da Organização Internacional para a Normalização (ISO), uma das entidades internacionais responsáveis pela pesquisa, desenvolvimento e padronização dos símbolos gráficos para as mais variadas aplicações. Na sua composição, a ISO possui diversas Comissões Técnicas (CT) em múltiplos domínios, órgãos técnicos que visam a elaboração de documentos normativos e a emissão de pareceres. Das diversas CT criadas pela ISO, a CT 145 é a responsável pela temática dos símbolos gráficos.

Para o presente artigo pretende-se analisar conceitos e vocabulário para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, com especial enfoque na norma ISO 17724, criada pela CT 145. Esta define termos relativos a símbolos gráficos, principalmente símbolos para informação pública e uso em equipamentos e sinais de segurança.

3. ESTADO DA ARTE

Inúmeros sistemas sinaléticos por todo o mundo foram desenvolvidos na área da informação pública, contudo não partilham códigos comuns, sendo projetados para determinado território, entidade ou local e com um carácter único, isolado dos restantes sistemas, longe do carácter universal desejado para os sistemas de informação e orientação.

Exemplos de sistemas desenvolvidos para informação pública são abundantes e aplicados nos mais

diversos países, regiões ou organizações, províncias, municípios, operadores turísticos, empresas e tantas outras instituições. Contudo é verdadeiramente impressionante verificar que, regra geral, os sistemas não se relacionam entre si, causando muitas vezes dificuldades no acesso, na mobilidade e segurança dos cidadãos.

Como facilmente se compreende, os diversos sistemas referidos geram para o utilizador mensagens redundantes ou muitas vezes a ausência destas pela enorme desregulação e inexistência de uniformização nas mensagens a transmitir.

Fica a sensação que na área dos sistemas de informação e orientação muito há a fazer, nomeadamente no que respeita à linguagem técnica, ao desenvolvimento de um sistema reconhecido por uma maioria, bem como a uniformização dos símbolos que constam da sinalização e sinalética para informação pública dos diversos países da comunidade europeia e dos múltiplos países dos diversos continentes.

Deste panorama, destaca-se o esforço de algumas organizações e profissionais no sentido da uniformização da comunicação e no esforço de unificação da linguagem gráfica a comunicar para uma maioria de utilizadores no âmbito da informação pública.

No sentido dessa busca por uma linguagem comum de comunicar mensagens básicas destacam-se, num período temporal mais recente ou na contemporaneidade, um conjunto de programas de orientação e informação pública que se tornaram conhecidos e mais importante reconhecidos e interpretados pelos utilizadores nas mais diversas geografias.

É do descrito exemplo o projeto desenvolvido nos Estados Unidos para orientação dos utilizadores de transportes e locais públicos, desenvolvido na década de 70 do século passado pelo Departamento de Transportes dos Estados Unidos (DOT) selecionando para a sua conceção o American Institute for Graphic Arts (AIGA). A sua linguagem e implementação através dos diversos estados americanos mostrou-se eficaz verificando-se ainda hoje a sua utilidade, capacidade de comunicação e ampla aplicação a nível mundial.

Também a utilização de sistemas gráficos para informação e orientação pública em espaços de grande afluência de públicos num curto espaço de tempo, como sejam gares e aeroportos, exposições mundiais ou torneios e jogos olímpicos, contribuiu de forma significativa para a popularização destes

programas, consolidando a sua utilização em muitos outros contextos a partir de então.

Na segunda metade do século XX, surgem trabalhos relevantes no campo do design de informação, como dos designers Masaru Katsumie, Otl Aicher e Adrian Frutiger que desenvolveram programas de informação e orientação para os Jogos Olímpicos de Tóquio (1964), Munique (1972) e Montreal (1976), além dos aeroportos de Frankfurt e Charles de Gaulle, respetivamente em 1971 e 1974.

Das diversas tentativas de criar uma linguagem e sistemas comuns acessíveis a uma maioria, destaca-se o trabalho desenvolvido pelas Comissões Técnicas da ISO (Organização Internacional para a Normalização), onde se evidenciam algumas Normas e Relatórios Técnicos específicos relacionados com os símbolos para a informação pública. A ISO é uma das entidades internacionais responsáveis pela pesquisa, desenvolvimento e padronização dos símbolos gráficos para as mais variadas aplicações.

Das diversas Comissões Técnicas (CT) que a constituem, a ISO cria em 1970 a CT 145 responsável pela temática dos símbolos gráficos. Atua nas áreas da normalização de símbolos para informação pública (Subcomissão SC1), indicações de segurança, sinais, formas, símbolos e cores (SC2) e símbolos gráficos para uso em equipamentos (SC3). Forma ainda a Comissão Técnica um grupo de trabalho para testar a usabilidade dos símbolos gráficos. As normas internacionais desenvolvidas pela CT 145, proporcionam aos utilizadores de todo o mundo um conjunto coerente de símbolos gráficos para auxiliar a superar as barreiras linguísticas e outras.

Contudo, no que respeita ao desenvolvimento e uniformização de símbolos gráficos para informação, carecem os profissionais da utilização de uma linguagem coerente e própria, técnica e uniforme, que permita um melhor entendimento entre os técnicos e a indústria a nível internacional no desenvolvimento de projetos cada vez mais globalizados.

Nesta área destacam-se as Normas ISO 7001, que apresenta um vasto conjunto de símbolos gráficos para informação pública, a Norma ISO 22727 que descreve os requisitos para a conceção e desenvolvimento de símbolos para informação pública, a Norma ISO 28564 que enuncia os princípios de design e requisitos para planos de localização, mapas e diagramas.

Na área dos símbolos de segurança, mais especificamente no que respeita à identificação, aos sinais,

formas, símbolos e cores de segurança, a organização de normalização apresenta a Norma ISO 3864, que define princípios de design para sinais e marcas de segurança, rotulagem de segurança para produtos, símbolos gráficos para aplicação em sinais de segurança. As cores e símbolos de segurança são apresentados na Norma ISO 7010, a Norma ISO 16069 que expõe os sistemas de orientação de segurança, a Norma ISO 17398 que apresenta a classificação, performance e durabilidade dos sinais de segurança e a Norma ISO 23601 normaliza os símbolos para planos de fuga e evacuação.

A Norma ISO 20712 define as especificações para sinais de segurança balnear usados em áreas de trabalho e espaços públicos, bem como especificações para bandeiras de segurança balnear, nomeadamente cores, formas, significados, performance e guias de aplicação.

Ainda na área da normalização, a ISO, através da sua subcomissão técnica CT 145, na área dos símbolos para uso em equipamentos, apresenta a Norma ISO 7000 que define os símbolos gráficos registados para uso em equipamentos e a Norma IEC 80416 que apresenta os princípios básicos para desenvolvimento e aplicação dos símbolos gráficos para uso em equipamentos.

4. SÍMBOLOS GRÁFICOS: CONCEITOS

4.1 - LINGUAGEM SEMIÓTICA

No século XX surgiram duas correntes de pensamento associadas ao estudo dos signos. Por um lado a Semiologia, protagonizada pelo linguista suíço Ferdinand Saussure no Curso de Linguística Geral; Por outro lado a Semiótica, desenvolvida pelo filósofo americano Charles Sanders Peirce expressa na sua Teoria Geral dos Signos.

Para Saussure, o signo é composto pela sua forma física e por um conceito mental que lhe está associado, sendo esse conceito por sua vez uma apreensão da realidade externa. O signo apenas se relaciona com a realidade através dos conceitos e das pessoas que o usam. Saussure atribuiu ao signo um significado e um significado. Pelo significante compreende-se a imagem do signo tal como a percebemos; o significado não é mais do que o conceito mental a que este se refere. O conceito mental é comum, em termos gerais, a todos os membros da mesma cultura que partilham a mesma língua.

Na conceção de Peirce, o signo é entendido como um elemento originador de relações. Não existe o processo de comunicação, o codificar e decodificar daquilo que o emissor quer transmitir. Em última análise, trata-se de uma teoria do conhecimento, isto é, a questão de como o que é pode ser reconhecido (Aicher; Krampen, 2002, p. 10).

Utilizam-se signos para comunicar e transmitir informações. Nesse sentido, não existem signos naturais, os signos são sempre artefactos, construções significantes (Bessa, 2005, p.120). Um signo é um estímulo capaz de causar um comportamento no organismo, de modo essencial no sistema sensorial, o qual tem funções de abstracção, ordenamento e memória para diferenciar cada sentido (Avilleneda, 2006, p. 42).

O signo é usado para transmitir uma informação, para indicar a alguém alguma coisa que um outro conhece e quer que os outros também conheçam. O signo insere-se, pois, num processo de comunicação composto por: fonte – emissor – canal – mensagem – destinatário. (Eco, 1997, p. 21).

Entramos no domínio dos signos sempre que:

- a) a fonte é um ser humano que assume indistintamente as funções de fonte e emissor da mensagem;

- b) o destinatário é um ser humano e confunde-se com o recetor da mensagem;

- c) não existe um código unívoco, mas uma pluralidade de códigos, os quais nem sempre são inteiramente comuns ao emissor e recetor. (Bessa, 2005, p. 129).

4.2 - CLASSIFICAÇÕES E TRIÁDES SEMIÓTICAS

A semiótica, segundo Fiske (1993), enquanto área de estudo dos signos e da forma como estes operam, atua em três grandes campos:

- a) O signo propriamente dito: consiste no estudo de diferentes variedades de signos, das diferentes maneiras através das quais estes veiculam significado, e das maneiras pelas quais se relacionam com as pessoas que os utilizam.

- b) Os códigos ou sistemas em que os signos se organizam: este estudo cobre as formas desenvolvidas por uma variedade de códigos para satisfazer as necessidades de uma

sociedade ou de uma cultura, ou para explorar os canais de comunicação disponíveis para a sua transmissão.

- c) A cultura: no interior da qual estes códigos e signos se encontram organizados e que, por sua vez, depende do uso destes códigos e signos no que diz respeito à sua própria existência e forma.

Morris (1946) propôs a distinção do signo em três dimensões (Eco, 1997, p. 26-27).:

- a) A dimensão semântica, em que o signo é considerado em relação àquilo que significa;

- b) A dimensão sintática, onde o signo integra sequências de outros signos com base em regras de combinação;

- c) A dimensão pragmática, onde o signo é considerado quanto às próprias origens, aos efeitos sobre os destinatários, aos usos que dele se fazem.

A este respeito, Costa (2007, p. 95) afirma que a semiótica define a dimensão semântica para designar o significado das mensagens; a dimensão sintática no que respeita às relações entre sinais; a dimensão pragmática no que concerne à eficácia. Ainda Aicher e Krampen (2002, p. 10) acrescentam que na dimensão semântica se tem em conta a relação entre o signo e seus significados (objetos em última instância); na dimensão sintática considera-se a relação signo a signo; finalmente na dimensão pragmática privilegia-se a relação entre o signo e os seus usuários.

Relativamente ao vocabulário aplicado em sinalética, Costa (1989, p. 138) considera que os signos se podem agrupar-se em três conjuntos:

- a) O signo linguístico, que corresponde às famílias tipográficas e às suas combinações semânticas em forma de enunciados. Empregando o código semiótico, é toda a palavra ou conjunto de palavras que transmitem uma informação precisa através da leitura. As palavras possuem uma maior capacidade semântica dado que, por meio delas, é possível referir-se a todas as coisas, designando-as.

- b) O signo icónico, que abarca os grafismos pictográficos, ideográficos e emblemáticos. Tem a aptidão de representar as coisas que vemos na realidade. No grafismo

“sinalético” concretamente, a máxima iconicidade corresponderia aos pictogramas figurativos, ou seja, os que representam objectos e pessoas. A iconicidade mínima corresponderia aos ideogramas e emblemas figurativos;

c) O signo cromático, o qual não tem capacidade de representar coisas nem objectos, mas antes, de evocar e provocar sensações. Em sinalética, a cor utiliza-se exactamente como “sinal”, ou seja, no estado puro, e o seu exemplo mais evidente é o semáforo, cujo código se concretiza por simples mudanças cromáticas. É a cor – e não a forma, circular no semáforo – o que significa, e esta é uma lei geral no uso sinalético das cores.

Os signos, segundo a sua natureza, ou relativamente ao objeto ao qual se referem, podem ainda dividir-se em:

Ícones: No qual se forma a imagem do objecto e que, portanto, tem certas características comuns com o objecto (como a silhueta de um peão num sinal de trânsito) (Aicher; Krampan, 2002, p. 10). Num ícone o signo assemelha-se, de algum modo, ao seu objecto: parece-se ou soa como ele. Portanto, o significado e significante nos ícones são idênticos (Fiske, 1993).

Índices: Num índice há uma ligação directa entre o signo e o seu objecto: os dois estão realmente ligados. Não são mais do que indícios de ligação entre o seu significado e significante. Fumo > Fogo. (Fiske, 1993). Aicher e Krampan (2002, p. 10) acrescentam que o índice representa a relação directa como objecto e a sua circunstância.

Símbolos: Representam o objecto independentemente das características externas ou materiais, segundo uma norma convencional (como por exemplo o triângulo para perigo, etc.) (Aicher; Krampan, 2002, p. 10). Num símbolo não existe ligação ou semelhança entre signo e objecto: um símbolo comunica apenas porque as pessoas concordam que ele deve representar aquilo que representa (Fiske, 1993).

Sinais: São signos que desencadeiam mecânica ou convencionalmente uma acção por parte do receptor. O sinal actua num processo de natureza mecânica: desencadeia uma resposta e esgota-se aí; diz respeito a uma acção, mais do que a uma ideia. O sinal provoca um reflexo imediato. No signo existe processo lógico-intelectivo – por muito automático e quase inconsciente que seja a resposta, como

sucede no caso dos pictogramas (Bessa, 2005, p.130). Podem ainda considerar-se como sinais, as unidades de transmissão que podem se avaliadas quantitativamente, independentemente do seu significado possível (Eco, 2007, p. 15).

À utilização de signos figurativos para exprimir conceitos abstratos designam autores como Frutiger (1999; 2007) ou Lupton e Miller (1999, p.48) de ideogramas. Este pode definir-se como um signo abstrato que significa conceitos e fenómenos; os ideogramas provêm dos antigos hieróglifos e são parte dos códigos funcionais atuais (Costa, 1998, p. 219).

Já os pictogramas descrevem graficamente objetos, atividades ou conceitos por meio de desenhos figurativos, não-verbais devendo ser diretos, de fácil compreensão e autoexplicativos.

Um pictograma é um signo que representa um objeto ou conceito por meio de grafismo como um desenho ou ilustração. Atualmente, o uso do pictograma tem sido muito frequente na sinalização de locais públicos, na infografia, e em várias representações esquemáticas de diversas peças de design gráfico. Embora os pictogramas pareçam ser absolutamente autoexplicativos e universais, na realidade, eles possuem limitações culturais.

4.3 - CÓDIGOS E SISTEMAS

Enquanto elemento do processo de comunicação, o signo é usado para transmitir informação, equivalendo a mensagem comunicada a esse mesmo signo, expresso em determinada linguagem (código), a qual deve ser comum aos recetores da mensagem, pois se o código não é comum ou inexistente no processo de comunicação, não existe significação (Eco, 1997, p. 21-22).

Os signos, como as palavras, encontram-se num contexto e num discurso ou texto, para que sejam entendidos, caso contrário seriam parcialmente entendíveis. Assim, as relações entre signos numa mesma rede devem ser compreendidas para conhecer o seu significado. Assim, dos conjuntos de signos relacionados, bem como das regras para o seu uso, estamos perante um código. De outro modo, entende-se por código um sistema de signos com relações e significados. (Raposo, 2008, p. 12).

Durante a atividade de comunicação, segundo Aicher e Krampan (1995, p. 9), existem elementos provenientes de dois conjuntos fundamentais

que se inter-relacionam: Os de um conjunto fundamental de sinais; Os de um conjunto fundamental de mensagem admitidos a partir dos sinais. À coordenação desses dois conjuntos fundamentais chamamos de código.

É o código que estabelece que determinado sinal tem determinado significado. O significado não é instintivo, não é um dado adquirido para quem visualiza o sinal. Os sinais, cujo significado é determinado por um código, exigem uma aprendizagem do seu significado (Fidalgo, 2005).

Assim, compreendendo por código um sistema de signos com relações e significados, importa aprofundar a definição de sistema, os quais formam diversificados conjuntos, como por exemplo de sinalética para edifícios, companhias, ou sinalização de trânsito, parques temáticos, organizações, etc.

Ao conjunto de partes que interagem de modo a atingir um determinado fim, de acordo com um plano ou princípio, logicamente ordenados e suficientemente coesos para descrever e explicar o funcionamento do todo, Beni (2001) define como sistema. Já para Britto (2006), sistemas são elementos de um todo, coordenados entre si e que funcionam como estrutura organizada.

Heskett (2005, p. 145), define sistema como um conjunto de elementos interrelacionados, interatuantes ou independentes que formam, ou pode considerar-se que formam, uma entidade coletiva. O objetivo de um sistema é o de oferecer informação clara sobre as consequências de optar por um trajeto ou uma direção determinada, mas deixando os usuários decidir exatamente onde querem ir.

Um sistema requer princípios, regras e procedimentos para garantir uma interação harmoniosa e ordenada na interrelação das ideias com as formas. Isto significa dispor de qualidades de pensamento sistémico, do qual se infiram procedimentos metodológicos, lógicos e determinados (Heskett, 2005, p.145). O autor acrescenta ainda que o objetivo de um sistema é o de oferecer informação clara sobre as consequências de optar por um trajeto ou uma direção determinada, mas deixando os usuários decidir o seu percurso.

A sinalização é um sistema, constituído por elementos interrelacionados (sinais) e simultaneamente independentes (pela sua classificação: sinais de obrigação, proibição, informação, etc.) que formam uma entidade coletiva – a sinalização. A sinalização do trânsito, a título de exemplo, é um sistema constituído por elementos independentes (que

transmitem determinada informação ou obrigação de uma ação) que se interrelacionam com a função de comunicar mensagens (código da estrada).

Cada artefacto unitário (sinal) concorre para formar um todo (o sistema), isto é, os sinais (artefactos construídos pelo homem) não são concebidos individualmente, mas sim tendo em conta a entidade coletiva que os une. O sinal (unidade pertencente ao todo) é então um objeto físico com diferentes significações e com características únicas que o torna por um lado diferente dos demais e por outro o relaciona com o sistema. Sendo o sinal um objeto físico, com uma imagem própria e ao qual se convencionou atribuir uma significação, então estamos perante um signo (Neves, 2006, p. 178).

5. SÍMBOLOS GRÁFICOS: LINGUAGEM E VOCABULÁRIO PARA USO TÉCNICO

Para o presente artigo foi realizada uma recolha, análise e síntese literária na área dos símbolos gráficos para Informação Pública centrada na temática da linguagem técnica. Da análise documental efetuada, centrou-se a síntese literária na área da normalização gráfica relacionada com os símbolos gráficos, sistemas de comunicação, orientação e informação pública, bem como em diversos autores de referência na temática em estudo, onde se apresentaram os resultados dessa análise nos pontos anteriores.

Em seguida apresenta-se a revisão crítica desenvolvida, com particular ênfase na Norma ISO 17724:2003(E/F): Símbolos gráficos – Vocabulário. Esta define os termos relacionados com os símbolos gráficos, principalmente símbolos para informação pública, uso em equipamentos e símbolos de segurança.

Da análise ao documento normativo, que apresenta os conceitos e vocabulário organizados por ordem alfabética, compreendeu-se necessário, para uma melhor ordenação e compreensão, proceder a uma organização temática dos termos por grupos dispostos por ordem de fluxo de trabalho, isto é, dos conceitos à visão e perceção, dos signos ao grafismo, terminando nos princípios para o desenvolvimento dos símbolos gráficos.

Assim, a linguagem e vocabulário para uso técnico analisados na Norma ISO 17724, encontra-se em seguida organizada da seguinte forma:

Símbolos gráficos: Visão e percepção; Símbolos gráficos, signos e sinais; Símbolos gráficos: Desenvolvimento; Princípios, normalização e validação dos símbolos gráficos

5.1 – SÍMBOLOS GRÁFICOS: VISÃO E PERCEÇÃO

A Norma ISO 17724:2003(E/F): Símbolos gráficos – Vocabulário, apresenta na área da visão e percepção os seguintes conceitos:

Legibilidade: propriedade dos caracteres ou elementos do símbolo gráfico que permite a sua discriminação em relação a outro (Adaptado de ISO / TR 7239: 1984, 3.2.14).

Compreensibilidade: o grau em que um símbolo gráfico pode ser interpretado com o significado pretendido.

Percetibilidade: propriedade de uma entidade dentro do campo visual que permite que seja mais facilmente detetada do que a informação circundante (Adaptado de ISO / TR 7239: 1984, 3.2.6).

Visibilidade: probabilidade de ser percebido visualmente nas condições de distância, luz e atmosfera que prevalecem em determinado momento.

Acuidade visual: capacidade de distinguir pequenos detalhes que têm separação angular muito pequena.

Peso ótico: sensação visual de espessura e tamanho de um símbolo gráfico.

Distância de observação: a maior distância a partir da qual um signo é legível e claramente visível.

Ângulo de observação: ângulo formado pelo plano de um signo e a linha de visão central de um observador (ISO/TR 7239:1984, 3.2.26).

Ângulo visual: ângulo subtendido por duas linhas desenhadas a partir do olho do observador para os dois extremos do eixo mais longo do símbolo visualizado (Adaptado de ISO / TR 7239: 1984, 3.2.27).

Resolução: capacidade visual para distinguir detalhes (A resolução pode ser afetada por vários fatores, incluindo distância de visualização, tamanho de detalhes e a separação entre eles).

Contraste: diferença entre a maior densidade e a menor densidade de uma imagem. Contraste

negativo será o contraste produzido pelo uso de caracteres brancos ou claros num fundo preto ou de cor escura e o contraste positivo o produzido pelo uso de caracteres pretos ou escuros num fundo branco ou de cor clara.

Deteção: processo pelo qual o sistema visual responde à presença de estímulos no campo visual.

Deslocamento: distância entre o centro de um símbolo gráfico e a linha central de direção normal de visão do usuário, medida perpendicularmente a esse eixo de visão. (Adaptado de ISO / TR 7239: 1984, 3.2.8).

Fator de distância (z): relação entre a altura (h) de um signo e a distância de observação (l), utilizada para determinar as distâncias de observação dos sinais ($z = l / h$).

Campo de aplicação: contexto ou esfera de atividade em que um símbolo gráfico deve ser usado.

Variante: design de símbolo gráfico alternativo para um determinado referente (Adaptado de ISO 9186: 2001, 3.11).

Teste de compreensão: procedimento para quantificar o grau de compreensão de um símbolo gráfico proposto.

Referente: ideia ou objeto que um símbolo gráfico pretende representar (ISO 9186:2001, 3.8).

Referente complementar: referente que desempenha uma função relacionada no mesmo conjunto (ISO 9186: 2001, 3.1).

5.2 – SÍMBOLOS GRÁFICOS, SIGNOS E SINAIS

Símbolo gráfico: figura visualmente perceptível com um significado particular usado para transmitir informações independentemente da língua (ISO 9186: 2001, 3.5).

Símbolo gráfico básico: símbolo gráfico a partir do qual uma família de símbolos gráficos pode derivar.

Símbolo gráfico original: símbolo gráfico com o qual um referente, uma representação gráfica e uma descrição de aplicação estão associados (Adaptado da IEC 80416-1: 2001).

Símbolo gráfico original registrado: símbolo gráfico original que foi registado pela organização de normalização competente como versão definitiva.

Elemento de símbolo gráfico: parte de um símbolo gráfico com um significado particular (Adaptado de IEC 80416-1: 2001, 3.2).

Exemplo orientador: exemplo selecionado de um símbolo gráfico ou signo que transmite o significado pretendido e incorpora o conteúdo de uma imagem.

Conteúdo da imagem: descrição escrita dos elementos de um símbolo gráfico e a sua disposição relativa.

Painel de símbolos: área do sinal de segurança que contém o símbolo gráfico.

Conjunto de símbolos: conjunto de símbolos gráficos com referentes ou elementos do símbolo gráfico relacionados.

Símbolo de segurança: símbolo gráfico usado em conjunto com uma cor e forma de segurança para formar um sinal de segurança.

Símbolo de informação pública: símbolo gráfico destinado a fornecer informações ao público em geral, independentemente da língua, cuja compreensão é independente de uma formação especializada ou profissional (Adaptado de ISO / TR 7239: 1984, 3.2.17).

Signo: configuração de elementos visuais, incluindo símbolos, texto e formas destinados a comunicar um determinado significado.

Signo de segurança: signo que transmite uma mensagem de segurança geral, obtida por combinação de cor e forma geométrica e que, pela adição de um símbolo gráfico, fornece uma mensagem de segurança específica.

Suporte do signo: material no qual os elementos visuais de um signo são diretamente reproduzidos.

Signo suplementar: signo que suporta outro signo e cujo principal objetivo é fornecer esclarecimentos adicionais.

Palavra de advertência: palavra que chama a atenção para uma situação potencialmente ou iminente perigosa.

Aviso: palavra de advertência usada para indicar uma situação potencialmente perigosa que, se não for evitada, pode resultar em morte ou ferimento grave.

5.3 – SÍMBOLOS GRÁFICOS: DESENVOLVIMENTO

a) Forma

Painel: área de um sinal de segurança com uma cor de fundo distintiva, diferente das áreas adjacentes do sinal, ou que é claramente delineada por uma linha, orla ou margem.

Placa: suporte de sinal produzido em material rígido.

Orla: bordo que define a orla de um sinal ou símbolo gráfico.

Marcador de canto: parte de um símbolo gráfico original, os quatro marcadores de canto que definem o quadro de um símbolo gráfico original (Adaptado de IEC 80416-1: 2001, 3.4).

Moldura: quadro que envolve um signo ou um sinal complementar.

Forma de segurança: forma geométrica à qual é associada uma mensagem de segurança.

b) Cor

Código de cor: conjunto de cores usado simbolicamente para representar significados particulares (ISO / TR 7239: 1984, 3.2.4).

Cor de segurança: cor com propriedades especiais às quais é atribuído um significado de segurança.

c) Grafismo: Tipografia, setas, pictogramas

Caractere: letra, numeral, marca de pontuação ou símbolo.

Conjunto de caracteres: conjunto finito de diferentes caracteres gráficos elaborado para um propósito específico.

Dígito decimal: caractere gráfico que representa um dos caracteres 0 a 9.

Elemento de negação: anteriormente definido como barra ou linha de negação é um elemento de um símbolo gráfico destinado a negar o significado original pretendido de um símbolo gráfico.

Negação de um referente: elemento adicional de um símbolo gráfico, destinado a negar o significado de um referente. A negação geralmente indica proibição.

Painel de texto suplementar: área adicional de um sinal de segurança que contém texto.

6 - PRINCÍPIOS, NORMALIZAÇÃO E VALIDAÇÃO DOS SÍMBOLOS GRÁFICOS

6.1 - PRINCÍPIOS

Considera-se como princípio geral, no desenvolvimento dos sistemas gráficos, o de que todos os sistemas são diferentes, distintos, irrepetíveis e com públicos distintos. Neste sentido, importa considerar as questões relacionadas com a concepção do código visual.

Qualquer imagem que concorre para formar um pictograma, tende a assumir as características e a transmitir o sentido da total categoria dos objetos a que pertence o objeto em exame (Massironi, 1983, p.118). O mesmo é dizer que uma imagem a ser representada por um pictograma, tende a regular a concepção de outros pictogramas que estejam contidos na mesma categoria.

Habitualmente, a imagem de um objeto tem a propriedade de apresentar esse objeto em toda a sua singularidade carregado por isso de todos os atributos que o caracterizam como indivíduo. Nos pictogramas deve acontecer o contrário, a figura “homem” deve servir para “todas as homens possíveis”.

Se fosse usada a fotografia de um homem para um sinal, a imagem seria muito mais próxima do homem real do que a esquematizada pelo pictograma, mas seria bastante menos útil. Se cada figura tem de servir para “*toda o conjunto dos objetos possíveis*” pertencentes a essa classe, a figura de que falamos não deve nunca prefigurar um objeto, mas toda a classe daqueles objetos. Ou seja, um conceito (Massironi, 1983, p. 119-120).

As imagens possuem características próprias que as diferenciam das demais. Segundo Moles

e Janiszewski (1992, p. 47), existem critérios que caracterizam os diferentes tipos de imagem: Iconicidade/abstração; Complexidade/simplicidade; Normatividade; Universalidade; Historicidade; Estética ou carga cognitiva; Fascinação.

A exigência de transmissão de informação através de pictogramas obriga a conceber signos concisos, simples, rapidamente compreensíveis; para isso há que procurar estruturas gráficas elementares, para fazer justiça a um determinado tipo de percepção (Aicher; Krampen, 1995, p.101). De um modo geral, o modelo conceptual (tendo em conta a concepção de pictogramas) deve apresentar a informação de um modo mais simples, claro e sem ambiguidades possíveis (Mijksenaar, 2001, p. 25). Segundo o mesmo autor, o design tem a capacidade única de dar forma à informação mediante as seguintes técnicas: Ênfase ou compreensão; Comparação ou estruturação; Agrupamento ou ordenação; Seleção ou omissão; Opção por um reconhecimento imediato ou retardado; Apresentação de maneira interessante.

A Conferência Europeia de Ministros dos Transportes de 1991, complementar à Convenção de Signos e Sinais Rodoviários (Organização Mundial do Turismo, 2003, p. 47-48), definiu como princípios básicos para os sinais turísticos: Princípio de segurança; Princípio de proximidade; Princípio de especificidade.

Segundo Maria Avillaneda (2006, p. 88), para o desenvolvimento de um sistema de sinais, é imprescindível definir as bases de criação do conjunto de signos ou gráficos, pois a observação estrita de cada fundamento normativo será refletida na funcionalidade do sistema. A autora define os seguintes fundamentos normativos: Coerência; Lógica; Terminologia; Localização; Clareza e precisão; Cor; Design; Planeamento do trabalho e seleção dos elementos constituintes do sistema sinalético; Flexibilidade; Universalidade.

Segundo Carlos Roque (2005), a tarefa da condução envolve um conjunto de diferentes situações associadas a um espaço, a uma via, a um ponto preciso e que ocorrem em simultâneo. O autor define os seguintes princípios para um sistema de sinalização: Uniformidade; Homogeneidade; Simplicidade; Continuidade; Coerência.

Foi possível em estudos prévios (João Neves, 2012) definir princípios a aplicar no desenvolvimento dos símbolos gráficos para integração em programas de informação pública, os quais se enunciam sumariamente: Princípio da necessidade; Princípio

da universalidade; Princípio da participatividade; Princípio da usabilidade; Princípio da simplicidade; Princípio da uniformidade; Princípio da normatividade; Princípio da perceptibilidade.

6.2 - NORMALIZAÇÃO DOS SÍMBOLOS GRÁFICOS

Verificaram-se ao longo do tempo diversas tentativas de uniformização e normalização dos símbolos gráficos presentes nos sinais de orientação e indicação, destacando-se o trabalho desenvolvido pelas Comissões Técnicas da ISO (International Organization for Standardization), onde se destacam algumas Normas e Relatórios Técnicos específicos relacionados com os símbolos para a informação pública. Pela sua importância e rigor técnico, referimos de forma mais aprofundada os seus contributos para a normalização dos símbolos gráficos para os sinais de indicação em consequência da presente investigação.

O relatório técnico ISO TR 7239: 1984 apresenta os procedimentos de desenvolvimento e princípios de aplicação dos símbolos para informação pública. Relativamente ao conteúdo da imagem normalizada, a norma ISO 7001 estabelece três elementos: a) o conteúdo da imagem padrão; b) a função; c) o campo de aplicação.

Quanto à construção de um símbolo, o Relatório indica que o uso de grelhas pode ajudar a manter o tamanho aparente semelhante e consistência dentro de conjuntos de símbolos. A variedade de componentes visuais que devem ser usados em símbolos de informação pública impede, no entanto, o uso de padrões geométricos restritivos. Nenhum símbolo desenvolvido deve ser forçado a caber dentro de uma grelha básica em detrimento da sua comunicação.

Já a Norma ISO 22727:2007 indica alguns princípios orientadores para a criação e design de símbolos para informação pública, estando estes princípios organizados em três partes: o processo de criação, função e significado e finalmente o design do símbolo gráfico (ISO 22727, 2007, p. 2 – 24).

A norma em análise indica ainda algumas diretrizes no que respeita às áreas preenchidas; Simetria; Símbolos abstratos; Setas direcionais; Representação da figura humana.

É ainda apresentada uma Checklist para designers: É recomendado que o designer, durante a

criação e design de um símbolo gráfico para aplicação em informação pública, aborde as questões seguintes, no sentido da resolução de um problema de informação pública identificado: Significado; Significado(s) alternativo(s) aceites; Significado(s) não intencional; Função; Necessidade; Existência de símbolos de informação pública; Existência de símbolos gráficos e elementos do símbolo gráfico; Campo de aplicação; Público-alvo; Outros detalhes para público específico; Significados relacionados; Negação; Projeto de revisão; Dados de teste.

6.3 - VALIDAÇÃO DOS SÍMBOLOS GRÁFICOS

A operacionalização do procedimento de design de sistemas sinaléticos é composta por diversas atividades e etapas, as quais operacionalizam de forma concreta as tarefas de concepção, normalização e validação dos símbolos gráficos dos sinais de indicação.

A concepção do sistema é uma das fases mais importantes e a que dará corpo ao sistema de informação. Devem ser revistos todos os aspetos básicos do sistema, em seguida devem ser definidos os conceitos do projeto e ainda o design dos suportes e o design gráfico dos signos. Depois de analisados os resultados devem recolher-se críticas e sugestões para reformulação ou posterior desenvolvimento e assim passar à fase de validação dos símbolos. Assim, existem diversos testes que permitem validar o sistema desenvolvido e em particular a relação entre os seus elementos constituintes.

Existem diversos testes que auxiliam na tarefa de validação dos símbolos gráficos, de entre os quais se destacam os convencionais Testes de Usabilidade (teste de Exploração, de Avaliação, de Validação de Comparação, entre outros), os Testes de Visibilidade “*in situ*”, os Testes de Compreensibilidade e outros que permitem a avaliação e validação do programa desenvolvido.

7. CONCLUSÃO

Pretendeu-se, no presente artigo, analisar conceitos e vocabulário para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, com especial enfoque na norma ISO 17724 e outros documentos normativos, bem como em diversos autores de referência na temática em estudo.

Do problema apresentado, procurou-se analisar a linguagem para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos para informação pública, a qual se encontra dispersa por múltiplas fontes e nos mais diversos contextos, dificultando a sua compilação e uniformização com vista à sua utilização.

Considera-se que o problema apresentado é demasiado vasto e complexo para ser tratado de forma superficial, não cabendo no presente artigo toda a multiplicidade de abrangência do tema em análise, recomendando-se para futuras investigações um aprofundar da revisão da literatura, particularmente na área dos símbolos gráficos para informação pública.

Ainda assim, a pesquisa bibliográfica aplicada à linguagem para uso nos sistemas de informação pública, em conjunto com a revisão crítica da bibliografia e a experiência do investigador, constituem uma importante ferramenta que permitiu alicerçar os fundamentos do presente artigo.

Para a investigação encetada, foi possível desenvolver um estudo preliminar na área em apreço, resultando numa análise reflexiva sobre a temática dos sistemas de comunicação, de orientação e informação pública, bem como as suas confluências com a linguagem para uso técnico no desenvolvimento de símbolos gráficos.

Foi possível concentrar no presente artigo uma análise sistemática e sintética de conceitos, expressos nos temas da semiótica, sua linguagem, classificações e tríades, bem como a noção de código e sistemas. Analisou-se também a linguagem e vocabulário para uso técnico, bem como princípios de desenvolvimento, normalização e validação na área dos símbolos gráficos.

8. BIBLIOGRAFIA

AICHER, Otl; Krampen, Martin – Sistemas de signos en la comunicación visual. 4.^a ed. México: Gustavo Gili, 2002. ISBN 968-887-174-5.

AVILLANEDA, Maria del Rocio – Señalética: Conceptos y fundamentos: Una aplicación en bibliotecas. 1.^a ed. Buenos Aires: Alfagrama, 2006. ISBN 987-22074-5-3.

BENI, Mário Carlos – Análise Estrutural do Turismo. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

BESSA, José Pedro Barbosa de – Representações do masculino e do feminino na sinalética. Aveiro: Departamento de Comunicação e Artes da Universidade de Aveiro, 2005. (356 p.). Tese de Doutoramento.

BRITTO, Janaina – Sistema de sinalização turística – a importância da sinalização turística para o desenvolvimento sustentável do Turismo. Revista de Estudos Turísticos, edição n.º 24. [Em linha]. (2006). [Consultado 3 Fev. 2009]. Disponível na Internet: <<http://www.etur.com.br/revista/>>.

COSTA, Joan – Diseñar para los ojos. 1.^a ed. Barcelona: Costa Punto Com, 2007. ISBN 978-84-611-8137-7.

COSTA, Joan – La esquemática: Visualizar la información. 1.^a ed. Barcelona: Paidós, 1998. ISBN 84-493-0611-6.

COSTA, Joan – Señalética. 2.^a ed. Barcelona: Ceac, 1989. 256p. ISBN 84-329-5612-0.

ECO, Umberto – O signo. 5.^a ed. Lisboa: Editorial Presença, 1997. ISBN 972-23-1297-9.

FIDALGO, António – Sinais e Signos: aproximação aos conceitos de signo e de semiótica. [Em linha]. (2005). [Consultado em 20 de Abril de 2005]. Disponível na Internet: <<http://ubista.ubi.pt/~comum/fidalgo-sinais-signos.html>>. Universidade da Beira Interior.

FISKE, John – Introdução ao Estudo da Comunicação. 1.^a ed. Lisboa: Edições Asa, 1993. ISBN 972-41-1133-4.

FRUTIGER, Adrian – Signos, símbolos, marcas, señales. 6.^a ed. Barcelona: Gustavo Gili, 1999. ISBN 968-887-271-7.

HESKETT, John – El diseño en la vida cotidiana. 1.^a ed. Barcelona: Gustavo Gili, 2005. ISBN 84-252-1981-7.

IEC 80416- 1:2008 – Basic principles for graphical symbols for use on equipment – Part 1: Creation of graphical symbols for registration.

ISO 16069:2004 Graphical symbols: Safety signs – Safety way guidance systems (SWGS).

ISO 17724:2003(E/F)– Graphical symbols — Vocabulary. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 22727:2007 – Graphical symbols: Creation and design of public information symbols – Requirements. Geneva: International Organization for Standardization

ISO 22727:2007 (E) – Graphical symbols: Creation and design of public information symbols – Requirements. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 3461-1: 1988 – General principles for the creation of graphical symbols: Part 1. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 7000: 2004 – Graphical symbols for use on equipment. 3.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 7001:2007(E) – Graphical symbols: Public information symbols. 3.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 7010-2011 – Graphical symbols: Safety colours and signs – Registered safety signs. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 7239:1990 – Graphical symbols: Public information symbols. 3.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO 9186-1 (E) – Graphical symbols — Test methods: Part 1 – Methods for testing comprehensibility. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO / TR 7239 (E) – Development and principles for application of public information symbols. 1.^a ed. Geneva: International Organization for Standardization.

LUPTON, Ellen; MILLER, Abbott – Design Writing Research. 1.^a ed. London: Phaidon Press, 1999. ISBN: 0714838519.

MASSIRONI, Manfredo – Ver pelo desenho: aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos. 1.^a ed. Lisboa: Edições 70, 1983

MIJKSENAAR, Paul – Diseño de la información. 1.^a ed. Mexico: Gustavo Gili, 2001. ISBN 968-887-389-6

MOLES, A.; Janiszewski, L. – Grafismo Funcional. 2.^a ed. Barcelona: Ediciones CEAC, 1992.

NEVES, João – O sistema de sinalização vertical em Portugal. Aveiro: Departamento de Comunicação e Artes da Universidade de Aveiro, 2006. Dissertação

de Mestrado em Design, materiais e Gestão do Produto.

NEVES, João – Sistema de signos para informação turística: Metodologia para o desenvolvimento de sistemas sinaléticos. Lisboa: Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa, 2012. Tese de Doutoramento em Design.

Organização Mundial do Turismo – Sinais e símbolos turísticos: Guia ilustrado e descritivo. 1.^a Ed. São Paulo: Roca, 2003. ISBN 85-7241-450-9

RAPOSO, Daniel – Design de identidade e imagem corporativa. 1.^a ed. Castelo Branco: Edições IPCB, 2008. ISBN: 978-989-8196-07-1.

ROQUE, Carlos Almeida – Manual de sinalização vertical [Em linha]. (2005), p. 1-71. [Consult. 7 Março 2009]. Disponível na Internet: <http://alexandrefs.tripod.com/Sinaliza__o_Vertical-parte1.pdf>.

CAPÍTULO/CHAPTER 15

COLORTRANSLATION

COMUNICAÇÃO DOS DADOS DE COR
ENTRE DESIGNERS E PRODUTORES

Resumo: A investigação desenvolvida analisa o tema da reprodução da cor, tendo em conta a forma como os designers gráficos comunicam nos dias de hoje os dados técnicos referentes à cor. O nosso objetivo era perceber de que forma as metodologias de trabalho destes profissionais contribuem para uma correta, previsível e consistente reprodução da cor, num período em que as tecnologias de impressão, os meios e os recursos disponíveis são cada vez mais variados. A reprodução da cor em artes gráficas registou uma evolução muito significativa e, portanto, foi necessário entender como essas mudanças afetaram a atividade dos designers gráficos, principalmente no que respeita à utilização de ferramentas de gestão de cor. Para melhorar a comunicação destes dados, foi desenvolvida uma plataforma on-line, a ColorTranslation, onde os designers gráficos podem obter todos os dados necessários à correta criação e verificação de ficheiros PDF, assim como às definições de cor para determinadas condições de produção. Estas definições de cor foram produzidas através das recomendações e normas da indústria gráfica, tendo sido posteriormente avaliadas e validadas por um conjunto de peritos das áreas do design gráfico, gestão de cor, fluxos de trabalho digitais e produção gráfica.

Palavras-Chave: Design Gráfico; Gestão Da Cor; Perfil De Cor; Fluxos De Trabalho Digitais.

Abstract: This research analyzes the theme of color reproduction, taking into account the way graphic designers communicate the technical data regarding color today. Our goal was to understand how the work methodologies of these professionals contribute to a correct, predictable and consistent color reproduction, in a period in which the print technologies, the media and the available resources are more and more varied. The reproduction of color in graphic arts showed a very significant evolution and, therefore, it was necessary to understand how these changes affected the activity of the graphic designers, mainly with respect to the use of color management tools. To improve the communication of this data, an online platform has been developed – ColorTranslation, where graphic designers can obtain all the necessary data for the correct creation and verification of PDF files, as well as the color definitions for certain production conditions. These color definitions were produced through the recommendations and standards of the printing industry and were subsequently evaluated and validated by a group of experts in the areas of graphic design, color management, digital workflows and graphic production.

Keywords: Graphic Design; Color Management; Color Profiles; Digital Workflows.

Miguel Sanches ¹
msanches@ipt.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Sanches, M. (2017). Colortranslation – Comunicação dos Dados de Cor entre Designers e Produtores. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (129-134). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

A indústria gráfica tem já ao seus dispor ferramentas que, pelo menos tecnicamente, asseguram a capacidade de reproduzir a cor de forma consistente e previsível ao longo de todo o fluxo de trabalho digital, desde a criação à produção final. As ferramentas tecnológicas existem e estão disponíveis, no

entanto, saber de que forma elas se podem e devem implementar e utilizar tem sido, segundo Grey (2006, p. 19), o grande desafio dos últimos anos. A diversidade de dispositivos de captura de imagem como câmaras ou scanners, dispositivos de visualização como monitores e projetores, ou dispositivos de saída como as impressoras, tornam a tarefa de gestão de cor demasiado complexa e consumidora

¹ Instituto Politécnico de Tomar e Centro de Investigação em Arquitetura, Urbanismo e Design

de tempo e recursos valiosos. Para além dos equipamentos, as configurações dos softwares utilizados por clientes, designers e produtores são peças chave para determinar e comunicar corretamente entre todos, os dados técnicos referentes às cores.

Aquilo que antes era uma tarefa bem definida e dependente de profissionais com grandes conhecimentos técnicos e experiência profissional, passou agora a ser uma série de processos automáticos que tentam diminuir drasticamente as variações na reprodução da cor (Sharma, 2004, p. 44). No que diz respeito aos sistemas de gestão da cor, a tendência aponta para uma simplificação dos processos e, acima de tudo, para a produção de forma padronizada e por isso, hoje em dia, o controlo da cor não começa apenas na fase da pré-impressão, mas sim no momento da captura ou produção dos ficheiros de imagem. Desta forma, as ferramentas que possibilitam o controlo da cor, devem ser utilizadas ainda durante os processos criativos, permitindo que desde logo se definam corretamente os parâmetros da cor e como esta deve ser comunicada entre todos os intervenientes do fluxo de trabalho.

2. PERFIS DE COR

O setor da comunicação gráfica debate-se com dificuldades na reprodução da cor, que estão essencialmente relacionados com a dificuldade em alcançar uma precisa, ou pelo menos, boa correspondência de cor, entre dispositivos como um monitor e uma impressora. O problema reside na enorme variedade de dispositivos e suportes de impressão que temos ao nosso dispor, o que se traduz numa impraticável quantidade de conversões de cor entre todos os dispositivos, inviabilizando qualquer tentativa de uniformização do processo (ver figura 1). No entanto, os sistemas de gestão da cor propõem uma solução que passa por não efetuar a tradução de cor diretamente entre os dispositivos, mas sim entre estes e um espaço de cor de conexão. Assim, cada dispositivo necessita apenas de se relacionar com este espaço de cor independente, e não com cada um dos dispositivos presentes no fluxo de trabalho.

Assim, a tradução dos valores de cor entre diferentes plataformas é efetuada mais facilmente, utilizando os denominados perfis de cor ICC, responsáveis por descrever a gama de cor de cada um dos dispositivos. Tecnicamente estes perfis não são mais do que tabelas com os valores de cor que o dispositivo consegue reproduzir (RGB ou CMYK), e as correspondências desses valores no espaço de cor de conexão (CIE XYZ ou CIE L*a*b*). Este espaço

independente não tem por função alterar os valores RGB ou CMYK, mas sim interpretá-los e transformar o valor da cor num código universal capaz de ser entendido por qualquer sistema de gestão da cor. Da mesma forma, os perfis ICC não alteram o comportamento dos dispositivos, apenas descrevem como devem estes representar um determinado valor de cor (Fraser, 2009, p. 84).

Os perfis de cor utilizados podem ser genéricos, produzidos por entidades como a ECI ou a Fogra, que combinam determinadas condições como a tecnologia de impressão e o papel utilizados. Na impossibilidade de uma gráfica criar os perfis ICC para cada um dos equipamentos que possui, esta é uma forma relativamente fácil de utilizar sistemas de gestão de cor. Assim só teremos de garantir que os equipamentos estão a produzir nas condições indicadas pelas normas específicas. Apesar de todos os equipamentos presentes num determinado fluxo de trabalho estarem a “falar” entre si sobre cor, eles não “falam” a mesma língua, são equipamentos que reproduzem a cor de maneira diferente. Para que a “conversa” tenha algum sentido, é necessário utilizar a figura do tradutor ou do conversor, para que todos possam interpretar e representar a mesma cor.

3. INVESTIGAÇÃO

Durante o desenvolvimento desta investigação foi necessário definir as metodologias a utilizar, de forma a podermos alcançar os resultados esperados. A escolha recaiu em metodologias mistas, intervencionistas e não intervencionistas, consoante a fase em que foram aplicadas, sempre com uma base qualitativa.

Num primeiro momento, a nossa atenção foi focada na investigação bibliográfica, que nos permitiu estabelecer o estado da arte dos temas transversais à investigação. Após determinar o estado da arte, foi possível então apontar algumas hipóteses que poderiam conduzir às respostas das questões colocadas inicialmente. Entre elas destacamos as seguintes:

- Não existe trabalho cooperativo entre clientes, designers e produtores, prejudicando assim a previsibilidade dos resultados;
- Os intervenientes da indústria gráfica ainda não se adaptaram aos novos fluxos de trabalho digitais, dificultando a comunicação dos dados de cor;

- Será possível desenvolver uma ferramenta de apoio que facilite a seleção dos parâmetros de cor, de forma a promover a previsibilidade na reprodução da cor.

Num segundo momento, optamos por proceder à análise de casos de estudo, de forma a conseguir reunir uma grande quantidade de dados sobre a reprodução da cor, para num terceiro momento, produzir uma ferramenta de apoio que permitisse colocar à disposição dos profissionais das áreas exploradas, uma nova ferramenta desenvolvida para resolver o problema identificado.

4. CASOS DE ESTUDO

Para compreender melhor de que forma os sistemas de gestão da cor estão a ser utilizados, durante a nossa investigação analisamos diversos estudos de caso. Estes estudos foram selecionados tendo em conta a sua proveniência geográfica, as diferentes entidades promotoras, e a análise de diferentes aspetos do mesmo problema.

Neste processo concluímos que os estudos efetuados por Riordan (2006) apontam inicialmente para a falta de normas e especificações para a fase entre a criatividade e a execução de uma prova de cor, para depois apresentar os designers como profissionais pouco preocupados com os ajustes de cor das aplicações informáticas que utilizam, dando sempre preferência aos parâmetros standard preestabelecidos. Identifica ainda que esta atitude se deve ao facto de depositarem a responsabilidade dos ajustes finais de cor aos profissionais de pré-impressão e impressão que produzem os seus trabalhos. Mas já no caso de O'Neill (2007, pp. 231-250) chega-se mesmo à conclusão que, quer designers, quer fornecedores de impressão, raramente utilizam sistemas de gestão de cor e que os fluxos de trabalho são quase sempre incompatíveis, obrigando à realização de tarefas em duplicado, aumentando a probabilidade de erro. Martin (2010) confirma alguns destes dados e acrescenta que apenas uma pequena percentagem das artes finais chega às gráficas com perfis de cor embutidos, e que mesmo quando isso acontece, o fornecedor de impressão acaba por eliminá-los por não confiar na forma como estes foram criados. Este autor avança mesmo que os atuais sistemas de gestão da cor, apesar de cientificamente corretos, são de tal forma complexos que dificilmente vai ser possível implementá-los de forma adequada. Para resolver esta situação este autor sugere o desenvolvimento de uma aplicação ou software adicional

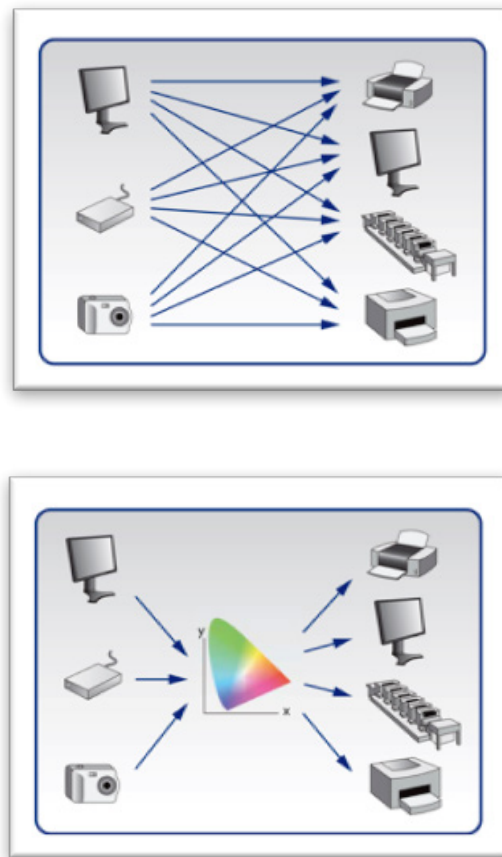


Figura 1
Tradução de cor entre equipamentos à esquerda, e entre equipamentos e um espaço de cor de conexão à direita (Lacie, 201-)



Figura 2
Configuração geral da
aplicação desenvolvida.

que ajude na tarefa de comunicar os dados entre os diferentes fluxos de trabalho. Já Willamowski (2010) encontra exatamente as mesmas dificuldades na comunicação dos dados técnicos da cor e propõe resolver esta situação com a criação de uma plataforma a que dá o nome de agente de mediação, que seria responsável pela comunicação entre designers e produtores. Apesar de a ideia não ter sido concretizada na prática, teoricamente é uma solução que pode apresentar algumas vantagens, dependendo da complexidade de utilização desse agente mediador. A própria investigadora, no final do seu estudo, afirma que esta solução carece de confirmação, pois é reconhecido que uma plataforma deste género pode ter o efeito contrário e, pela sua complexidade ou imperfeita conceção, afastar os utilizadores.

5. PLATAFORMA COLORTRANSLATION

Após a análise dos casos de estudo anteriormente apresentados, questionamos de que forma a nossa investigação poderia ajudar a colmatar os problemas detetados. Já durante a análise bibliográfica, tínhamos percebido que vários autores apresentavam a falta de comunicação entre os diversos intervenientes no processo gráfico como um dos principais problemas para o não cumprimento das expectativas na reprodução da cor.

Várias poderiam ter sido as abordagens, no entanto, optamos por tentar construir uma plataforma que permitisse a clientes ou designers, ter um apoio concreto no que diz respeito à seleção dos diversos parâmetros de cor nas aplicações informáticas. Desta forma podemos começar a gerir a cor logo desde o início e garantir que a comunicação dos dados técnicos é feita da melhor forma. Durante a nossa investigação conseguimos perceber que existem já diversas entidades preocupadas com a normalização de processos para garantir alguma consistência no tratamento da cor. Entre elas o GWG – Ghent Workgroup, que desenvolve

um conjunto de recomendações e especificações para as áreas da edição e da embalagem, com base na experiência dos profissionais associados. Fundada em 2002, é reconhecida sobretudo pelas especificações de 2012 que sugerem um conjunto de indicadores que o ficheiro PDF deve conter, dependendo do tipo de produto em causa. Estas especificações podem ser obtidas gratuitamente na página de internet da organização, e carregadas na aplicação informática que utilizamos para criar o ficheiro PDF.

Outra ferramenta que os designers podem utilizar antes de efetuarem o envio do ficheiro para produção, é a verificação prévia – Preflight. Apesar de algumas aplicações informáticas já possuírem esta funcionalidade, que verificam se o ficheiro PDF criado apresenta as condições necessárias para produção, a organização ViCG criou um conjunto de perfis próprios para a área gráfica, que permitem a verificação de erros específicos. Esta entidade cede também o acesso gratuito a estas ferramentas que podem ser importadas para as aplicações da Adobe, nomeadamente o InDesign.

Apesar de já ser possível obter especificações para a criação e a verificação prévia dos ficheiros PDF, detetamos que não existia nenhuma entidade que sugerisse ou desenvolvesse a correta configuração dos parâmetros de cor dos softwares de edição de imagem, desenho vetorial ou paginação. A configuração destas definições de cor permite tornar o aspeto da cor estável ao longo do processo criativo e pode depois servir para comunicar corretamente os dados da cor aos processos produtivos seguintes.

Já no caso de estudo apresentado, Riordam referia que os designers não prestavam atenção a estes parâmetros e por isso pareceu-nos importante poder criar uma plataforma onde possamos descarregar este tipo de informação. Assim decidimos criar uma ferramenta onde, para além das definições PDF do GWG e dos perfis de verificação prévia do ViCG, fosse possível descarregar as definições de cor criadas por nós com base nas normas ISO em vigor para este sector.

Durante as primeiras fases da investigação, várias vezes nos deparamos com descrições de diversos autores para explicar como atuava um sistema de gestão da cor ou um perfil de cor. Os exemplos mais apresentados eram a comparação do perfil de cor com um dicionário ou com um conversor de moeda (Johansson et al., p. 127) e daí surgiu a ideia de nomear a nossa plataforma de ColorTranslation. Durante o processo de criação foi necessário desenvolver de raiz as definições de cor, compi-

lar as predefinições PDF e as de verificação prévia, determinar de que forma o utilizador poderia selecionar essa informação e descarregar os ficheiros necessários. A avaliação e validação da ferramenta desenvolvida foi efetuada por um conjunto de especialistas de reconhecido mérito nas áreas do design, produção gráfica, gestão de cor, normalização e fluxos de trabalho digitais. De forma genérica os resultados obtidos foram muito satisfatórios e grande parte das sugestões apresentadas foram rapidamente implementadas. A plataforma está já disponível gratuitamente no endereço www.colortranslation.ipt.pt, e pretende-se que seja uma ferramenta em constante evolução.

6. CONCLUSÕES

Após os dois momentos metodológicos desenvolvidos ao longo desta investigação, era necessário agir de forma a poder apresentar uma solução para os problemas identificados. Por um lado, era necessário tornar mais simples e acessível a informação técnica que já está disponível de uma forma dispersa, e por outro pretendíamos também contribuir com uma solução mais integrada que pudessem ajudar o designer a tomar decisões no que diz respeito à forma como deve comunicar os dados da cor. A análise de casos de estudo demonstrou que a grande maioria dos designers não atribui grande importância às definições de cor, apesar de desempenharem um papel central na forma como a informação é depois transmitida para a produção.

Para melhorar esta situação, desenvolvemos uma plataforma onde conseguimos juntar a informação dispersa, nomeadamente a que diz respeito às predefinições do PDF e da verificação prévia dos ficheiros, e disponibilizamos as definições de cor preferenciais para determinadas condições de produção. Através desta ferramenta, o utilizador pode selecionar um conjunto de requisitos consoante o tipo de trabalho que vai produzir e, no final, obtém um conjunto de ficheiros que poderá ser carregado no seu software para atualizar todas as definições de cor.

Podemos assim concluir que é possível desenvolver ferramentas que apoiem a tomada de decisão dos designers, nomeadamente no que diz respeito às opções de comunicação dos dados técnicos da cor, contribuindo assim de forma significativa para a promoção da previsibilidade na reprodução da cor, confirmando as hipóteses por nós estabelecidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fraser, B.; Murphy, C.; Bunting, F. (2004). Real World Color Management. Second Edition. Berkeley: Peachpit.
- Grey, T. (2006). Color Confidence: The Digital Photographer's Guide to Color Management. Second Edition. Indianapolis: Wiley Publishing.
- Johansson, K.; Lundberg, P.; Ryberg, R. (2008). Manual de producción gráfica: recetas. Barcelona: Gustavo Gili.
- Lacie (201-). Color Management White Paper 4: The Basics on ICC Color Management Systems. Disponível em www.lacie.com/download/whitepaper/wp_colormanagement_3_en.pdf
- Martin, D.; O'Neill, J.; Colombino, T.; Roulland, F.; Willamowski, J. (2010). Color, It's just a constant problema: an examination of practice, infrastructure and workflow in color printing. Grenoble: Xerox Research Centre Europe.
- O'Neill, J.; Martin, D.; Colombino, T.; Watts-Perotti, J.; Sprague, M. A.; Woolfe, G. (2007). Asymmetrical collaboration in print shop-customer relationships. London: Springer-Verlag.
- Sharma, A. (2004). Understanding Color Management. New York: Thomson Delmar Learning.
- Riordan, M. (2006). Variation in Premedia Color and the Potencial Automation of Imaging Tasks. Rochester: Printing Industry Center at Rochester Institute of Technology.
- Willamowski, J.; Roulland, F.; Martin, D. (2010). Supporting 'good enough' colour reproduction in non colour managed workflows. In Proceedings of the CGIV 2010/ MCS'10 5th European Conference on Colour in Graphics, Imaging, and Vision and 12th International Symposium on Multispectral Colour Science, volume 5.

CAPÍTULO/CHAPTER 16

MARCA MUTANTE, DINÂMICA E VIVA
A METAMORFOSE NA IDENTIDADE VISUAL
DA RÁDIO MANOBRAS.

Resumo: Neste artigo apresentamos uma reflexão sobre as identidades mutantes, dinâmicas e vivas. Esta estratégia explora os tradicionais limites do design de marcas, em busca de soluções que possam responder à dinâmica e volatilidade de cada contexto. Começamos por apresentar as suas principais características, terminologia e tipologia, seguidas de uma análise de um conjunto de exemplos. Posteriormente, apresentamos um trabalho empírico, no qual procuramos compreender o processo de concepção deste tipo de identidades visuais. Este trabalho consistiu no desenvolvimento do sistema de comunicação visual para a Rádio Manobras, uma rádio comunitária e sem fins lucrativos do Porto; uma constante reinterpretação do logótipo principal da rádio, cada vez que há a necessidade de uma nova utilização. O resultado é uma identidade visual que viva e em constante metamorfose. Paradoxalmente, a sua coerência surge da sua múltipla personalidade, do próprio facto de a marca aparecer sempre de uma nova maneira. Finalmente, num conjunto de conclusões, apresentamos uma visão geral sobre este tema, as suas principais questões atuais e frentes de trabalho futuro.

Palavras-Chave: Marcas mutantes, Identidades dinâmicas, Marcas vivas, Caso de estudo.

Abstract: In this paper we present a reflection on the mutant, dynamic and living identities. This particular logo design strategy explores the limits of the traditional ones, seeking for solutions that can respond to the dynamics and volatility of each context. We begin by presenting its main characteristics, terminology and typology, followed by an analysis of a set of examples. Afterwards, we present an empirical work, in which we tried to understand the process of designing this type of visual identities. This work consisted in the development of the visual communication system for Rádio Manobras, a community and nonprofit radio station in Porto; a constant reinterpretation of the main radio logo in each time there is the need for a new use. The result is a living and constantly changing visual identity. Paradoxically, what defines its coherence is its multiple personality, or the very fact that the brand always appears in a new way. Finally, in a set of conclusions we give an overview on this subject, its main nowadays issues and future work fronts.

Keywords: Mutant logos, Dynamic Identities, Living brands, Case study

Daniel Brandão ^{1,2,3}
daniel.c.brandao@gmail.com

Nuno Martins ^{1,3}
nunomartins.com@gmail.com

Pedro Mota Teixeira ¹
pmteixeira@ipca.pt

António Ferreira ¹
amferreira@ipca.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Brandão, D.; Martins, N.; Teixeira, P.; Ferreira, A. (2017). Marca Mutante, Dinâmica e Viva – A Metamorfose na Identidade Visual da Rádio Manobras. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (135–140). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

A identidade visual viva, evolutiva ou que se adapta a contextos específicos de aplicação através de um processo de metamorfose da própria marca ou logótipo, é uma área da identidade visual na qual encontramos vários exemplos, especialmente referentes a instituições culturais, cidades e regiões. Neste artigo argumentamos que as actuais tendên-

cias participativas e afectivas do design de comunicação, e da sociedade em geral, digital, tecnológica e em rede, têm vindo a estimular o aparecimento de cada vez mais propostas desta natureza.

Fifty years ago, a brand was just a single mark used for brand recognition, which set it apart from the rest. Now a brand has become a platform where like-minded people come together, and an experience

¹ IPCA

² ESAP

³ ID+

that creates emotional attachment. Brands need to, constantly, adapt to their fast-changing environment in order to survive. Internet, social media and technical revolutions have given brands the opportunity to behave like living organisms (van Nes, 2012, p. 6).

Na sociedade actual, a comunicação acontece cada vez mais em rede, numa estrutura horizontal e multidireccional, na qual os consumidores comunicam directamente entre eles e têm a possibilidade de assumir uma atitude crítica e agir sobre o que consomem. Os mercados tornaram-se extremamente voláteis e as entidades, marcas e produtos lutam por uma visibilidade num cenário de comunicação cada vez mais sobrelotado e ruidoso. Perante este panorama, são cada vez mais os exemplos de programas de identidade visual que procuram diferenciar-se da concorrência, desafiando as habituais normas do que “*não se pode fazer*”, colocando antes a tónica no “*e porque não?*”. O designer Bruce Mau, sobre a sua proposta de identidade para a Netherlands Architecture Institute (que iremos analisar mais à frente), refere que:

We begin with several questions: Is it possible for a visual identity to resist the imposition of a master narrative and opt instead for maximum difference? How elastic can it be? How far can it stretch? What are the boundaries? And what is the thread that sews it all together? The answers mark a departure from modern identity programs and their lists of “don’t”s. This program, which consists entirely of “do”s, is an embrace of promiscuity. (Mau, 2000, p. 242)

Existe hoje já um conjunto considerável de fontes bibliográficas, nomeadamente de trabalhos académicos e livros, que se debruçam sobre a temática das marcas mutantes. Aliás, não existe ainda um consenso no que toca a nomenclatura a utilizar para se referir a este tipo de estratégia de comunicação de identidades visuais. Elizete de Azevedo Kreutz (2005) e Ana Rita Coelho (2013), nas suas respectivas teses de doutoramento, apelidam-nas

de Mutantes. Nos seus respectivos livros sobre a temática, Irene van Nes (2012) e Ulrike Felsing (2010), que inspiraram mais tarde a dissertação de mestrado de Emanuel Jochum (2013), preferem adjectivá-las de Dinâmicas. Já Paul Hughes (2012), usa o termo de Marcas Vivas.

Apesar da grande diversidade de exemplos deste tipo de identidades visuais que encontramos hoje, tornando difícil, e porventura discutível, a tarefa de encontrar uma taxonomia adequada a todos os casos. Na sua obra “*Dynamic Identities: How to create a living brand*”, van Nes (2012) apresenta uma selecção subdividida pelos seguintes seis grupos:

Container – o logótipo funciona como uma espécie de caixa dentro da qual se altera o conteúdo;

Wallpaper – semelhante ao anterior, mas funcionando de forma inversa, o logótipo mantém-se o mesmo sobre um fundo que sofre constantes alterações;

DNA – um conjunto de elementos são fornecidos como que ingredientes que combinados de formas diferentes resultam em diferentes receitas;

Formula – um sistema de regras, que permitem que numa identidade, uma grande variedade de elementos produzam unidade;

Customised – uma marca que permite a personalização por parte do cliente, tornando-a participativa e emocional;

Generative – uma marca com vida, que reage e se altera perante diferentes tipos de informação provenientes de factores que lhe são externos.

De seguida, iremos apresentar e descrever uma série de exemplos, procurando identificar semelhanças entre eles em quais das categorias acima apresentadas poderão pertencer.

2. EXEMPLOS

O logótipo do canal de televisão dedicado à música pop, MTV, criado em 1981 pelo estúdio Manhattan Design, foi, provavelmente, a primeira identidade visual viva ou evolutiva alguma vez criada. À letra “M”, desenhada numa tipografia extra bold, sem serifa e com uma ligeira tridimensionalidade, foi adicionada a sigla TV num desenho semelhante a um graffiti, numa clara alusão à cultura popular urbana. Na classificação de van Nes, este exem-

plo poderá ser incluído no grupo Container, uma vez que a proposta previa ainda que a letra “M” deveria ser constantemente alterada, adoptando inscrições, texturas, padrões, excertos de imagens e outras inúmeras representações gráficas, desenvolvidas por artistas, designers, agências de publicidade, entre outros (Palacio & Vit, 2011, p. 352) (Fig. 1).

A dinâmica cultural de uma cidade tem sido também preocupação no desenvolvimento de várias identidades visuais para programas culturais e turísticos de municípios. A identidade visual da cidade de Melbourne, na Austrália, criada em 2009 pela agência Landor, é um exemplo disso. Desenhada através de uma grelha isométrica, a letra “M”, principal símbolo utilizado, apresenta-se preenchida de uma forma sempre diferente, simbolizando a diversidade urbana (Fig. 2). Claramente, este é mais um caso Container.

O logótipo criado em 1993 por Bruce Mau para a Netherlands Architecture Institute é outro exemplo no qual identificamos características mutantes. A proposta de Mau consistia na utilização de fotografias de projecções das iniciais do instituto em superfícies com modelações e texturas distintas (Fig. 3). Aquilo que à partida parecia tratar-se de uma simples composição tipográfica, assumia diferentes movimentos, deformações e desfoques, cada vez que fosse utilizado. Um sistema de identidade flexível que oferece ao designer que o usa, muitas possibilidades de experimentação e interpretação.

Neste caso, discordamos de van Nes quando considera este exemplo também com características que o fazem incluir no primeiro grupo, Container. Parece-nos que, neste caso, a mudança é preponderante não só no interior do logótipo, mas também no seu fundo, pois as texturas e a paleta cromática da obra “*1024 Farben*” (“*1024 Colours*”, 1973) de Gerard Richter que serviu de inspiração a Mau, são igualmente partes relevantes da mutação que existe neste programa de identidade visual. Deste modo, julgamos que este exemplo poderá ser incluído também na segunda categoria, a Wallpaper.

Seleccionámos também três identidades visuais cuja semelhança entre elas assenta na utilização de fundos com cores, texturas ou desenhos diferentes em cada nova utilização do logótipo. Contudo, este último mantém-se igual em todas as versões, recordado a branco sobre o fundo. Estes exemplos são o redesenho da marca da companhia de telecomunicações americana AOL pela agência Wolff Olins, em 2010, o logótipo e suas aplicações em publicidade da marca de roupa espanhola Desigual, desenhado por Frederick Thomas, e a identidade visual



Figura 2
City of Melbourne (Landor Associates, 2009)



Figura 3
Netherlands Architecture Institute (Bruce Mau, 1993)



Figura 4
AOL (Wolff Olins, 2010), Desigual (Frederick Thomas) e Your Singapore, (BBH Asia Pacific, 2010)

do programa de promoção turística “*Your Singapore*”, desenvolvido pela agência BBH Asia Pacific, em 2010 (Fig. 4). Esta é a categoria a que van Nes apelida de Wallpaper.

Em 2011, por ocasião da celebração do centenário das festas são joaninas na cidade do Porto, o atelier R2 desenvolveu um sistema de identidade flexível que tinha por base um conjunto de diferentes pictogramas de martelos de São João, fogo de artifício, manjericos e balões de papel (Fig. 5). Estes pictogramas funcionavam como ingredientes que numa mistura de sobreposições em overprint proporcionavam inúmeras composições gráficas. Este é um bom exemplo de um projecto de marca mutante que se inclui no grupo a que van Nes chama de DNA, sendo que, neste caso, o atelier acrescentou ainda uma outra ferramenta, um gerador de combinações, que, de forma automática e aleatória, oferecia as combinações a utilizar. Julgamos que, por se tratar de resultados aleatórios, seria redutor incluir este sistema de identidade visual na categoria de Generative.

Também o contexto actual do design de websites tem fomentado a criação de novas soluções gráfi-



Figura 1
MTV (Manhattan Design Studio, 1981)



Figura 5
São João do Porto 2011
(R2 Design, 2011)

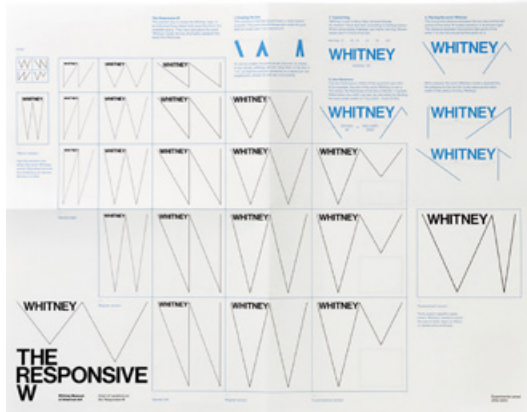


Figura 6
Whitney Museum (Expe-
rimental Jetset, 2013)



Figura 7
Guimarães 2012 Capital
Europeia da Cultura
(João Campos, 2011)

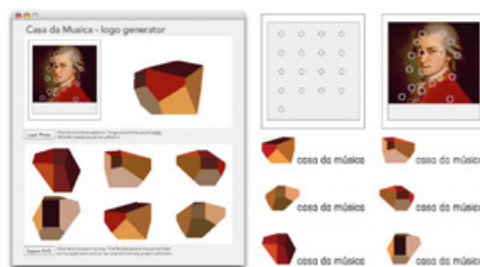


Figura 8
Casa da Música (Stefan
Sagmeister, 2007)

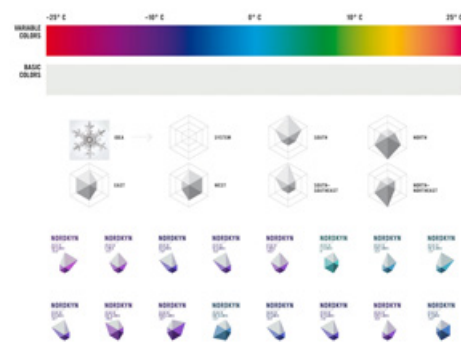


Figura 9
Nordkyn (Neue Design
Studio, 2010)

cas que se adaptam de forma elástica e responsiva à orgânica da página. A identidade visual do museu de Whitney, criada em 2013 pelo estúdio Experimental Jetset é, provavelmente, um dos melhores exemplos disso. Tanto na página da internet do museu como nas restantes peças de comunicação, é apresentado o desenho com uma linha fina da inicial “W” que se adapta, progressivamente, à grelha de composição de cada suporte (Fig. 6). No website esta situação é ainda mais evidente aquando da sua navegação. É este sistema de grelha enquanto esqueleto que confere unidade a esta identidade visual que faz com que este exemplo se inclua na categoria Formula.

Um exemplo de identidade visual de categoria Customised é o da identidade visual criada por João Campos, em 2012, para a Guimarães Capital Europeia da Cultura (Fig. 7). O símbolo em forma de coração apresenta-se de inúmeras maneiras, havendo ainda a possibilidade de cada pessoa personalizar o seu próprio logo através do website oficial, criando uma maior aproximação afectiva ao cidadão.

As identidades visuais mutantes tornaram-se ainda mais sofisticadas quando em 2007 Stefan Sagmeister propõe à Casa da Música o desenvolvimento de um software gerador de versões do seu logótipo, a partir de determinadas variáveis, tais como a imagem ou cor de fundo que acompanha cada peça de comunicação (Fig. 8). Um sistema generativo de identidade visual que garante uma grande variedade de possibilidades a usar em contextos distintos. Um exemplo semelhante a este, e que igualmente se insere na categoria Generative, é o da identidade visual criada em 2010 pelo estúdio de design Neue para a região Nordkyn, a região mais a norte da Noruega, mas neste caso, as variáveis são os dados meteorológicos referentes à região (Fig. 9).

Como tivemos oportunidade de ver, o contexto volátil da comunicação visual contemporânea tem estimulado a criação de identidades gráficas ágeis, evolutivas e generativas, de modo a responderem a necessidades de comunicação cada vez mais exigentes.

An identity should reflect the values and aims of a company as a whole. What drives it, what it believes in, why it exists. This is not something static, frozen in time. It is always evolving, growing, adapting to new circumstances. (...) An identity should be as organic as the company it's designed for; it should speak its language, grow with it, and adapt to its environment (van Nes, 2012, p. 6).

De seguida, será apresentado um caso prático no qual procurámos compreender melhor o processo de criação de uma identidade visual desta natureza.

3. O CASO PRÁTICO DA METAMORFOSE NA IDENTIDADE VISUAL DA RÁDIO MANOBRAS

A Rádio Manobras (RM) é uma rádio independente, comunitária e sem fins lucrativos, criada no contexto do programa cultural Manobras no Porto que, com a ajuda de fundos comunitários, procurou agitar culturalmente a cidade durante 2011 e 2012. A identidade visual da RM está assente numa logo-marca composta por uma silhueta de um jovem em tronco nu, numa alusão ao estereótipo de arruaceiro, com uma mão a agarrar a trela esticada de um cão de grande porte e outra a segurar uma antena de rádio.

Em 2014, a RM viria a ser revitalizada, com a aposta numa nova lista de programas com maior enfoque na diversidade da cidade e dos seus cidadãos. A necessidade de desenvolvimento de vinhetas identificadoras de cada programa exigiu a definição de uma estratégia de comunicação gráfica coerente que salvaguardasse a variedade temática da programação, mas que espelhasse também a identidade da própria rádio. Esta é uma rádio, também ela própria, evolutiva, mutante, que se adapta àquilo que a cidade e os cidadãos querem dela.

A proposta consistiu então na submissão, por parte do autor de cada programa de rádio, de um conjunto de informação textual elementar (título, data e horário do programa) juntamente com uma imagem que servisse de base para a criação da respectiva vinheta. Numa referência ao carácter rudimentar da produção gráfica amadora, optou-se por compor as vinhetas apenas em preto e branco. A imagem enviada seria então submetida a um processo de manipulação digital, procurando estabelecer relações formais, simbólicas ou subjectivas com elementos constituintes da própria marca da RM (Figura 10).

A figura do rapaz pode aparecer a segurar uma bandeira ou outro objecto, ou então com um capacete lunar no lugar da cabeça, enquanto que o cão aparece por vezes sozinho na vinheta a farejar ou a morder um determinado elemento da composição. Num caso extremo, na vinheta para o programa “Vagamundos”, os elementos da marca da RM são representados como se estivessemos a olhar a partir do subsolo.

Este é portanto um projecto que dificilmente se encaixa em apenas uma das categorias criadas por van Nes. Apesar da semelhança na abordagem a outros projectos aqui elencados, neste caso, a coerência gráfica emerge das múltiplas reinterpretações da marca, que procuram manter um mesmo princípio ou ideologia gráfica: o preto e branco, a metamorfose do símbolo gráfico da rádio com uma imagem que lhe é externa e o manter da ideologia do “porque não?”.

4. CONCLUSÕES

A pesquisa apresentada na primeira parte deste artigo permitiu concluir que esta área da identidade visual tem vindo a ser cada vez mais explorada, indicando a necessidade de uma revisão de vários modelos e parâmetros tradicionais a ter em conta nos processos de design de identidades visuais. Acima de tudo, parece-nos importante inserir esta vertente estratégica de criação de identidades visuais não só nas principais obras bibliográficas na área científica do design de comunicação, como também nos próprios currículos académicos.

A marca não se resume a ser um logótipo, assim como nós não nos resumimos à nossa assinatura. Ao invés, entende-se marca como uma coleção de relações internas e externas que estimulam a que se viva a marca, onde só o contexto dá sentido e significado a essa relação. (Leitão, 2014, p. 157)



Figura 10
Construção da vinheta
para o programa de rádio
“Porta Jazz em Frente ao
Fundo”, da Rádio Manobras



Figura 11
Conjunto de vinhetas
de programas da Rádio
Manobras e vinheta do
programa “Vagamundos”

A evolução das sociedades actuais, cada vez mais tecnológicas, digitais e em rede, e a crescente volatilidade social, política e económica, parecem indicar que o futuro do design de identidades visuais irá passar cada vez mais pela adopção soluções estratégicas que se adaptem à dinâmica e orgânica do contexto em que se inserem.

O designer ao criar uma marca que se adapta, que é fluída e aberta, propicia este sentimento natural de algo vivo, mas também de algo que pertence ao meio onde se insere, que se identifica com o local; atribui-lhe valores de algo mais pessoal, ganhando um valor emocional e glocal. (Rita Coelho, p. 142)

Por agora, a grande maioria dos exemplos que encontramos provém de entidades culturais ou empresas da área dos media e do entretenimento. Contudo, acreditamos que, num futuro cada vez mais dinâmico, as entidades de ensino e investigação, seguradoras, bancos ou outras entidades financeiras, irão explorar também este tipo de abordagens. Van Nes, contudo, refere que o maior obstáculo a esta evolução poderá vir da lenta actualização dos sistemas de registo de propriedade intelectual, uma vez que actualmente, patentear uma marca mutante é algo muito difícil, se não impossível (van Nes, 2002, p. 7).

Em termos empíricos, o desenvolvimento do caso de estudo aqui apresentado permitiu-nos uma percepção de algumas das problemáticas subjacentes ao processo de criação de identidades visuais desta natureza. Apercebemo-nos que a prévia definição de uma estratégia processual, é de grande importância para que a marca mutante seja ao mesmo tempo elástica e coerente. Neste caso, foram definidas regras e princípios operativos para a utilização da marca que assume um carácter ilustrativo, sofrendo metamorfoses, através de metáforas visuais e simbólicas, por cada vez que tem que ser aplicada a uma nova peça de comunicação.

Sentimos no entanto alguma dificuldade em identificar a metodologia ideal a seguir, uma vez que existem ainda poucas fontes bibliográficas orientadoras sobre processos metodológicos de design na área das marcas mutantes. Ainda assim, cremos que métodos como os do design contextual (Beyer & Holtzblatt, 1998), de investigação-acção (Coutinho, 2011, p. 315) ou de design participativo (Spinuzzi, 2005), poderão ser os mais adequados, uma vez que permitem uma melhor adequação da solução de design ao contexto concreto de trabalho. A identificação e sistematização de um quadro metodológico é claramente uma frente de trabalho futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beyer, H., & Holtzblatt, K. (1998). Contextual Design: Defining Customer-centered Systems: Morgan Kaufmann.

Coelho, A. R. (2013). Semiótica da Marca: contributos para a construção de uma sintaxe e retórica visual para a prática do design de identidade. (Tese de doutoramento). Porto: FBAUP.

Coutinho, C. P. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas. Coimbra: Edições Almedina.

Felsing, U. (2010). Dynamic Identities. Zürich: Müller.

Hughes, P. (23 de 09 de 2012). Design should be alive. Obtido em 22 de julho de 2013, de Ten meters of thinking: <http://www.tenmetersofthinking.com/newsitems/design-is-dead-design-should-be-alive/#more-355>

Jochum, E. (2013). Dynamic Branding: how flexible design systems turn brands into dynamic visual identities. (Dissertação mestrado). Zurich: Zurich University of the Arts ZHdK.

Kreutz, E. d. (2005). Identidade Visual Mutante: uma prática comunicacional da MTV. (Tese de doutoramento). Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil: PUC/RS Famecos.

Leitão, S. (2014). Princípios estruturantes e orientadores da identidade visual de marcas em ambientes multimeios. (Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro

Mau, B. (2000). Life Style: Phaidon Press.

Palacio, B. G., & Vit, A. (2011). Graphic Design, Referenced: A Visual Guide to the Language, Applications, and History of Graphic Design: Rockport Publishers.

Spinuzzi, C. (2005). The methodology of participatory design. Technical communication, 52(2), 163-174.

van Nes, I. (2012). Dinamic Identities – How to create a living brand. Amsterdam: BIS Publishers.

CAPÍTULO/CHAPTER 17

METÁFORAS PARA DESCUBRIR CUBIERTAS

UNA MUESTRA DE INVESTIGACIÓN CREATIVA PARA VER «MÁS ALLÁ»

Resumen: Desde la necesidad de estimular mecanismos de investigación aplicada, concebidos para plantear nuevos fundamentos metodológicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo del diseño gráfico, presentamos algunas reflexiones previas en torno a una propuesta docente que actualmente estamos desarrollando en el primer acercamiento del alumnado a la disciplina del diseño gráfico. Una experiencia práctica apoyada en el diseño de cubiertas de libros y basada en la experimentación sobre la potencial dimensión metafórica de una selección de objetos cotidianos, con el objetivo de adquirir diferentes saberes referidos a la percepción y análisis del contexto socio-cultural y con ello poder acceder a diversos conocimientos sobre las relaciones visuales que ayudan a sentir y a pensar al ser humano. En definitiva, un procedimiento de creación que plantea convertir el aula en un laboratorio de investigación creativa que procure generar experiencias visuales para ver «más allá». Algo que, en definitiva, determina el concepto general del diseño gráfico.

Palabras Clave: Diseño gráfico; Investigación; Enseñanza; Metáfora; Discurso.

Abstract: From the need of stimulating applied research mechanisms, which are conceived in order to set out new methodological basics in teaching-learning processes in the field of graphic design, this paper aims to show some first reflections on the teaching proposal that we already are carrying out as a way to approach graphic design to students that are just starting in the field. We purpose a practical experience relying on book covers design and based on experimentation with the potential metaphoric dimension of a selected group of everyday objects. This practical experience has the aim to achieve different kind of knowledge related to perception and analysis of the socio-cultural context that surround us in order to access the diverse kind of knowledge about the visual relations that help human beings in feeling and thinking. In a nutshell, a procedure of creation that sets out to transform the lecture room in a laboratory of creative research that tries to generate visual experiences to «look further». Something that, in short, determines the main idea of graphic design.

Keywords: Graphic design; Research; Teaching; Metaphor; Discourse.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Iñurritegui, L.; Fernández, E. (2017). Metáforas para Descubrir Cubiertas – Una Muestra de Investigación Creativa para Ver "Más Allá". Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (141-148). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCCIÓN

Debemos reconocer que, en la actualidad, es sensible un cierto hartazgo de estímulos visuales sin respuesta supuestamente conformados para la comunicación visual. También es evidente que, en este contexto comunicativo, los comportamientos sociales son modificados considerablemente debido al desarrollo de los nuevos medios técnicos de comunicación y de nuevos requisitos de carácter, habitualmente, económicos. En este sentido, resulta evidente que la evolución técnica aporta a

la imagen una progresiva importancia que, por otra parte, deberíamos considerar en su aspecto puramente cuantitativo, ya que mientras por un lado es una inestimable ayuda al profesional del diseño gráfico, por otro lado ha supuesto el aumentar peligrosamente la saturación de información gráfica. Ante esto, también resulta incuestionable la reafirmación ineludible de que las necesidades del ser humano no están, o no deben estar, delimitadas únicamente por aquellas de carácter técnico o económico. Necesidades de tipo psicológico, cultural o estético, es decir, aquellas que determinan en

Leire Fernández Iñurritegui ¹
leire.fernandez@ehu.eus

Eduardo Herrera Fernández ¹
eduardo.herrera@ehu.eus

¹ Facultad de Bellas Artes, y Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

gran medida el concepto general del diseño gráfico, requieren de nuevas áreas de apoyo que permitan la comprensión de la dinámica social, dando con ello un verdadero sentido a las producciones del diseño gráfico. Al mismo tiempo debemos reconocer que las propias necesidades y condicionantes de tipo económico y de premura, innatas a la profesión del diseño gráfico, no permiten la necesaria inversión en investigación que provoque propuestas acordes con los verdaderos requisitos de nuestra cultura, entendiéndola como patrón de significados incorporados a las formas simbólicas. Unas formas simbólicas en virtud de las cuales las personas nos comunicamos y compartimos experiencias, concepciones y creencias particulares. Es por ello que en las propuestas de enseñanza en el campo del diseño gráfico es incuestionable la inclusión de nuevos mecanismos de investigación que incentiven y proporcionen nuevos procesos de creación basados en la experimentación gráfica, que más allá de representar un reflejo de un modelo cultural general dé primacía a la autorreflexión.

Es evidente que desde nuestra responsabilidad docente e investigadora no puede plantearse el diseño gráfico como un acto de mero control tecnológico o de servilismo al cliente. Nuestra disciplina, hoy más que nunca, debe plantearse como un medio de construcción cultural que permita generar experiencias visuales enriquecedoras para nuestro entorno cotidiano a partir de la creación de nuevas relaciones visuales que ayuden a sentir y a pensar. Estas nuevas relaciones visuales, determinadas por el significado de las formas, la imaginación creativa, las facultades de composición y combinación, la abstracción formal, la comprensión simbólica, la capacidad de análisis, etc., deben ser el objeto de un entrenamiento fundamentado en la investigación. En consecuencia, el objetivo de la enseñanza en diseño gráfico no debe ser tanto el producto en sí mismo sino el proceso mental, con recursos pedagógicos dirigidos hacia los aspectos de sensibilidad, hacia un pensar conceptual y el experimento, buscando recursos de expresión nuevos. En cualquier caso el objeto creado ha de ser reflejo de una actitud creativa e innovadora que busque soluciones significativas y renovadoras para una comunicación visual eficaz.

Desde una definición del diseño gráfico como un mecanismo de alteración del orden preestablecido, indagando en las formas desde su relación con los sujetos y sus entornos físicos y culturales, podemos establecer que esta disciplina posee un campo que le es exclusivo: la investigación en el mundo perceptivo del ser humano para obtener formas expresivas auténticamente comunicativas. Analizar condi-

cionantes, buscar y revisar recursos simbólicos, combinarlos, adaptarlos, descubrir nuevos espacios de significación..., de eso trata el diseño gráfico. En este sentido, no es posible hablar de diseño gráfico sin hablar de instrucción gráfica. Como disciplina artístico proyectual es vital considerar en los procesos de formación un concepto de investigación básica que proporcione al alumnado la capacidad de buscar valores y conocimientos para así poder aprender a encontrar, comprender, manipular, desarrollar y aplicar imágenes. Y con ello extender y hacer más eficaces las potencialidades del alumnado, permitiéndole modificar su entorno natural.

De acuerdo con estas premisas, la propuesta pedagógica que presentamos debe estimarse como un esfuerzo más de orientación hacia el desarrollo de la aptitud ingenio-inventiva a través de la investigación gráfica. Un planteamiento que pretende descubrir y potenciar la actitud creativa en el alumnado como orientación básica permanente y trascendente, creando el clima intelectual necesario para favorecer y estimular los procesos sobre los cuales se fundamentan las iniciativas del acto creador. Una metodología de un primer nivel del proceso de educación en diseño gráfico en el que se trata de aprender y aprehender nuevas formas del lenguaje para *«decir visualmente»*. En definitiva, investigar y experimentar con las formas, descubrir las normas que las organizan, sintetizarlas, comprenderlas, manipularlas, contravenirlas, etc. Todo ello para seguir insistiendo en el hecho incuestionable de que diseñar es siempre *«ir más allá»* de lo esperado para que surjan nuevos sentidos.

2. LA METÁFORA, «INGENIO Y FIGURA»

Para nuestro caso de estudio partimos de la idea de que nuestra percepción del mundo se basa en nuestra capacidad para comprenderlo, integrándolo a nuestra psiquis e interiorizándolo a través de figuraciones singulares. Unas figuraciones internas que podrán ser posteriormente exteriorizadas a través de figuras de sentido particulares. Estas figuras de sentido tienen relación con los procesos de significación por analogía con los rasgos de un objeto. De ello se infiere que la comparación constituye el mecanismo que pone en contacto dos mundos para conseguir un efecto deseado: dar a entender, definir, sorprender, divertir, cautivar, etc. Esta es la base de lo que comúnmente se denomina lenguaje figurado, algo que ya desde la antigua Grecia fue concebido con el nombre de poesis (poesía). La poesía supone un intenso proceso de introspección e interacción con el entorno exterior del sujeto y siempre

implica que se *«dice»* más de lo que se *«enuncia»*. Desde esta perspectiva, tal y como plantea Pfeiffer (1996), la interrelación del ser humano con su entorno es una acción poética en la cual no existe un signo perfecto para poder expresarlo. Y sin embargo es preciso una figura para poder *«decir»*, para poder *«ser»* y para poder *«aparecer»*. Así es como los seres humanos debemos buscar recursos de asociación en los signos y símbolos que habitualmente poseemos y manejamos para dar cuerpo formal, o figura, a nuestra visión de lo real. Para ello se debe realizar el esfuerzo consciente de generar nuevas ideas o conceptos, o de establecer nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos a través del ingenio, para ampliar las posibilidades semánticas o de significación que estas figuras pueden llegar a extender a partir de las asociaciones que con ellas realizamos los seres humanos. Esta es la manera en la que el sentido figurado entra en el ámbito del discurso literal, generándose el discurso figurativo, dentro del cual el recurso esencial será la metáfora, figura discursiva por excelencia. Una figura que se constituye en sí misma como el puente de tránsito necesario en la comprensión de un dominio de la experiencia, que puede ser complejo y abstracto, a partir de un dominio de origen, más básico y cotidiano (Jiménez, 2012, p.215).

Es posible que, para la mayoría de la gente, la metáfora suponga un recurso de la imaginación poética y de los ademanes meramente estéticos de la retórica, una cuestión de lenguaje extraordinario más que ordinario. Sin embargo la metáfora impregna la vida cotidiana, no solamente en el lenguaje sino en el pensamiento y en la acción, ya que puede llegar a cumplir una función cognitiva esencial entendida como uno de los mecanismos privilegiados de percepción de la realidad. En este sentido, tal y como establecen Lakoff y Johnson (1980), el sistema conceptual del ser humano mediante el cual pensamos y actuamos es fundamentalmente de naturaleza metafórica. En nuestra vida cotidiana todos recurrimos en determinados momentos al uso de figuras metafóricas. Las utilizamos para describir lo que hasta el momento no existe, para intentar aclarar conceptos que no alcanzamos a definir exactamente, para transmitir pensamientos y siempre con una intención primordialmente didáctica, descriptiva o explicativa: *«Europa nos ha cerrado el grifo»*, *«el dinero es la llave de muchas puertas»*, *«debemos ponernos las pilas»*, *«el cuerpo es una máquina»*, *«está en la flor de la vida»*, etc. En definitiva, las figuras metafóricas representan el ingenio creativo del ser humano dentro de sus recursos lingüísticos para la comunicación.

En una definición específica, la palabra metáfora proviene de los términos griegos meta y pheren, que pueden ser traducidos como *«más allá»* y *«trasladar»* y supone una figura retórica que sugiere una comparación de algo con un objeto o concepto distinto con el que puede establecerse una semejanza. Desde esta definición, la metáfora es un mecanismo de la cognición humana que compromete a todos los tipos de lenguaje humano, tanto verbal como visual y tiene su base en la experiencia física y cultural de los seres humanos, apelando al pensamiento de sus receptores. Es decir, la metáfora permite manejar conceptos abstractos y complejos mediante otros más concretos y sencillos. Dicho de otra manera, la metáfora como recurso cognitivo para la comunicación permite la interacción de significados al combinarse formas, volviendo al mensaje más rico.

Función estética, cognitiva o persuasiva, la metáfora ya fue definida por Aristóteles como el hecho de *«transferir a un objeto el nombre que es propio de otro»*. También podemos encontrar en Aristóteles otra consideración del carácter cognoscitivo de la metáfora *«que nos instruye y nos hace conocer»* así como el reconocimiento de que la construcción de metáforas se debe al ingenio natural de las personas para *«saber apreciar las semejanzas»*. La creación de metáforas está basada en la capacidad humana de asociar la imagen de un elemento con la imagen de otro. Así es como los objetos que están presentes en la vida cotidiana han sido fuente constante de inspiración para las expresiones metafóricas: (Figura 1).

Desde la definición genérica del diseño como *«ir más allá»* y desde una consideración particular del diseño gráfico como construcción discursiva, la metáfora se nos presenta como un mecanismo fundamental en todo orden discursivo especializado. Y un discurso, como acción, implica una organización que siempre va más allá de las figuras a las que recurre para conformarlo.

3. UN LABORATORIO DE INVESTIGACIÓN SOBRE METÁFORAS

Desde estas premisas, la propuesta pedagógica que estamos desarrollando actualmente en un primer nivel de enseñanza del campo específico del diseño gráfico, en el Grado de Creación y Diseño de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, pretende desarrollarse en un ambiente que podemos considerar de *«laboratorio de investigación»* en el cual se comprueben hipótesis de partida y se desarrollen

ción. En este sentido planteamos que al igual que las metáforas verbales sirven de modelos del trabajo poético, la investigación sobre las metáforas visuales han de servir para reflexionar y crear modelos perceptivos, algo que penetra esencialmente en los discursos del diseño gráfico.

La metáfora abre las posibilidades de resemantización de las figuras, orientando el discurso hacia un novedoso ámbito de interpretación e incrementando el sentido de lo que se pretende comunicar, posibilitando a la vez un mayor nivel de persuasión. De donde resulta que las metáforas visuales pueden funcionar como mecanismos de investigación para ver «*más allá*». Algo que implica necesariamente creatividad. Desde esta consideración de la metáfora, como posibilitadora del entendimiento y la especulación sobre «*cosas en términos de otras cosas*», planteamos la investigación en la creación y percepción metafórica en el proceso de enseñanza y aprendizaje del diseño gráfico como recurso vital para la creación de conocimiento sobre el ser humano y su entorno comunicativo visual.

La experiencia de enseñanza en el campo del diseño gráfico que presentamos, consistente en la creación de cubiertas de libros configuradas desde una consideración metafórica de objetos comunes y realizada en un ambiente de trabajo de «*laborato-*

rio de imagen», supone un proceso experimental que pretende generar en el alumnado, desde un principio, una actitud de desafío ante conceptos y restricciones tradicionales. Y con ello inculcar de manera permanente y trascendente nuevos criterios de diseño. Desde una consideración del diseño gráfico como lenguaje, con esta propuesta práctica de enseñanza también se intenta adentrar al alumnado en la comprensión del diseño gráfico como agente del discurso visual. Un discurso visual en el que la metáfora supone un elemento esencial para su elaboración en cualquier contexto donde lo textual tenga existencia.

Entendemos que la investigación sobre la potencial dimensión metafórica de objetos sustraídos del entorno cotidiano permite facilitar la comprensión del resalte de significados comunes. Y así facilitar la adquisición de nuevas perspectivas y referencias sobre la realidad ya existente de la comunicación visual. Unos aspectos que no pueden ser percibidos pero que pueden ser «*imaginados a través de la imagen*» para descubrir, por ejemplo, cubiertas de libros. En definitiva, a través de un proceso experimental de creación gráfica se intenta que el alumnado descubra nuevos sentidos verdaderamente comunicativos mediante el uso de la dimensión metafórica que puede originarse con una manera diferente de ver los objetos cotidianos que nos

circundan. Y todo esto para seguir anhelando el ir «*más allá*» en el diseño gráfico y en nuestra propia labor docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Calsamiglia, H., y – Tusóns, A. (2001). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona, España: Ariel.

Costa, J. (2008). La forma de las ideas. Cómo piensa la mente. Estrategias de la imaginación creativa. Barcelona, España: Costa Punto Com Editor.

Fernández, L. (2007). El discurso del diseño gráfico. Bilbao, España: Diseñu: Ikus Komunikazioa.

Fernández, L., y Herrera, E. (2016). Diseño de cubiertas de libros. Recursos de retórica visual. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Jiménez, R. (2012). La palabra, la metáfora y la resemantización del discurso científico. Revista Ciencias de la Educación, 22 (40), 212-223.

Oliveras, E. (1993). La metáfora en el arte. Buenos Aires, Argentina: Editorial Almagesto.

Lakoff, G., y Johnson, M. (2005). Metáforas de la vida cotidiana. Madrid, España: Cátedra.

Pfeiffer, J. (1966). La poesía. México: Fondo de Cultura Económica de España.



Figura 4
Ambiente del laboratorio.

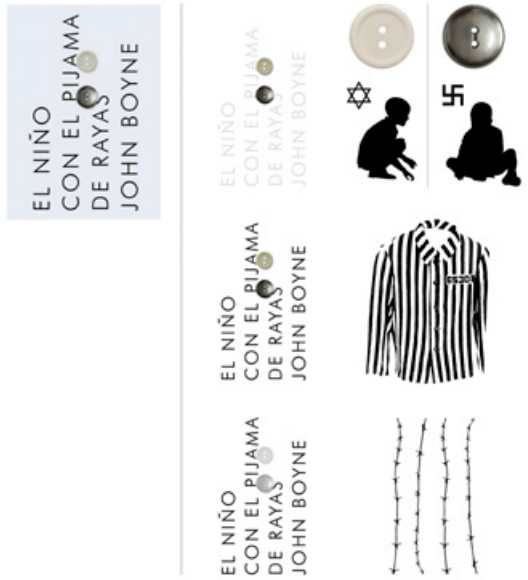


Figura 5
En este ejemplo de boceto de cubierta de libro se produce una vuelta del significado literal para que pueda surgir un nuevo significado. La asignación ilógica (botones y disposición tipográfica del título) adquiere sentido (niño judío y niño alemán/ intercambio – «pijama»/ verja separadora del campo de concentración). Libro: El niño con el pijama de rayas. John Boyne.



Figura 3
Proceso del trabajo del «laboratorio de metáforas».



Figura 6
Algunos resultados de las cubiertas de libros.

CAPÍTULO/CHAPTER 18

NARRATIVAS INTERATIVAS EM WEB

NOÇÕES E ANTECEDENTES

Resumo: O presente trabalho de investigação propõe-se a explorar noções e antecedentes das narrativas interativas e a sua aplicabilidade na web com o objetivo de melhor compreender os seus limites como campo de estudo e a sua relevância como método contemporâneo e experimental de contar histórias. Para tal, foi feita uma análise a vários títulos relevantes para a evolução do género, passando pelo cinema interativo, pelos videojogos e pela hiperficção na web, e também uma revisão literária a obras que abordam o tema, de game designers, narradores e académicos. É notória a falta de consenso na utilização e definição de terminologias, mas que existe todo um potencial neste meio ainda não completamente explorado por criativos e narradores, bem como a necessidade de melhor clarificar definições e princípios.

Palavras-Chave: Narrativa; Interatividade; Web.

Abstract: The present research aims to explore notions and the background of interactive narratives and their applicability on the web with the goal of better understanding their limits as a field of study and their relevance as a contemporary and experimental method of storytelling. For this, an analysis was made of several titles relevant to the evolution of the genre, through interactive cinema, video games and hyperfiction on the web, as well as a literary revision of works that approach the theme, from game designers, narrators and academics. It is noteworthy the lack of consensus on the use and on the definition of terminologies, but that there is a whole potential in this medium not yet fully explored by creatives and narrators, as well as the need to better clarify definitions and principles.

Keywords: Storytelling; Interactivity; Web.

Tiago André ¹
tgca86@gmail.com

Flávio Hobo ²
fhah@ubi.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

André, T.; Hobo, F. (2017). Narrativas Interativas em Web – Noções e Antecedentes. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (149–156). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

As narrativas nas suas mais diversas formas têm o poder de influenciar atitudes e comportamentos seja através do teatro, da literatura, do cinema ou do conto oral. Passando de amigo para amigo, de pais para filhos ou de escritor para leitor, elas são um elemento central da cultura humana e das suas línguas. Contudo, as novas tendências tecnológicas oferecem uma nova dimensão interativa às narrativas, tão comum e familiar nas relações interpessoais.

A imagem, já é em si, uma forma de contar histórias, seja no seu estado estático (fotografia, novelas gráficas, pintura, desenho) ou no seu estado em movimento (cinema, vídeo, motion graphics, animação). Tendo isso em consideração, pergunta-se: o que acrescenta a interatividade à experiência da narrativa? Hoje é comum o consumo de histórias interativas, seja quando jogamos um videojogo com

uma narrativa mais profunda ou quando se lê aquela aventura com múltiplos finais em que o leitor tem o poder de decidir o fado do protagonista (como são exemplo as obras de Steve Jackson e Ian Livingstone na saga Fighting Fantasy). Nessas aventuras sentimos-nos participantes e que não estamos meramente no papel de observador.

A web é a plataforma de participação e comunicação por excelência no século XXI. É nela que adicionamos esta nova dimensão interativa, pois nela criamos o nosso sítio pessoal, é onde socializamos através da nossa conta do Facebook e do Twitter. Seja pelos sítios sociais, seja pelo email ou pelas aplicações de chat, é a web que fornece uma plataforma ideal para partilharmos narrativas, para contarmos histórias de forma visual e textual. Ao mesmo tempo, é dada a possibilidade de convidarmos os outros a participar nas nossas histórias. Hoje as narrativas têm a capacidade de serem não-

¹ IADE – Creative University

² Professor Auxiliar Convidado da Universidade da Beira Interior

-lineares, de interagir com o recetor, que deixou o seu papel passivo para entrar ativamente no mundo narrativo que lhe é apresentado, de contribuir para o desenrolar da estória através de escolhas relevantes. Vários meios já exploram estas novas possibilidades, como é o caso dos videojogos, mas sempre num contexto lúdico, onde os objetivos do jogo se sobrepõem à narrativa em si. Segundo Chris Crawford (2013, p.46), as narrativas interativas não são “*videojogos com estórias*”, há videojogos com narrativas profundas e complexas, e há jogos que para Filipe Luz (2009, p. 146) utilizam a narrativa apenas como apêndice ou como a estória que justifica a ação de jogar, sendo esta última a associação que fazemos quando falamos em narrativas em videojogos, mas um videojogo é sobretudo um sistema lúdico baseado em objetivos, o que faz com que nem todos os videojogos possam ser considerados narrativas interativas, e como tal competem-nos compreender como estas podem ser aplicadas noutros contextos.

2. NARRATIVA

Uma narrativa pode ser definida como o reportar de eventos interligados, uma estória. Mas podemos expandir esta definição acrescentando que esse reportar de eventos pode ser feito através da escrita, de forma oral, ou através da imagem, estática ou em movimento.

As narrativas têm elementos base que as distinguem das outras formas de comunicação. O centro de qualquer narrativa é sempre o ser humano, diretamente ou simbolicamente, mesmo quando não há qualquer pessoa presente (Crawford, 2013, p.17). As narrativas são sobre pessoas envolvidas em conflito e que, através de escolhas, chegam a uma resolução. Todas as narrativas têm algum tipo de conflito central e muitas vezes as narrativas mais complexas têm vários conflitos menores. Existem elementos secundários como o espetáculo ou a apresentação visual, que têm especial importância em meios visuais como o cinema ou a televisão, mas estes elementos não devem dominar uma narrativa.

3. INTERATIVIDADE

A interatividade é melhor explicada se a compararmos com uma conversa, como um processo cíclico entre dois ou mais agentes participantes em que cada um ouve, pensa e fala, existem inputs e outputs alternados entre cada agente (Crawford,

2013, p.28). A qualidade de interação é então avaliada pela qualidade particular de cada um dos passos (ouvir, pensar e falar). Josiah Lebowitz e Chris Klug na sua obra *Interactive Storytelling for Video Games* (2011) falam na interação como uma mera reação. Aquilo que o observador retira de uma pintura ou aquilo que o espetador retira de um filme faz com que a arte seja, inevitavelmente, sempre um fenómeno interativo. Crawford faz referência a esta definição no seu livro, entretanto, o seu argumento é divergente no sentido em que argumenta que um filme (assim como uma pintura) não tem uma reação de retorno, não pensa, não ouve e não fala, estes passos são feitos apenas pelo espetador, fazendo a distinção entre interação e reação.

Podemos expandir ainda o conceito de interatividade atribuindo-lhe diferentes graus, desde a interatividade mais baixa, como a abrir um frigorífico e a luz acender, até aos níveis de interatividade mais complexos, como uma relação emocional entre seres humanos. O que qualitativamente distingue estes níveis são essencialmente três fatores – a velocidade, a profundidade e a escolha. O fator mais fácil de compreender é a velocidade, aplicações lentas diminuem a qualidade da interatividade, uma vez que causam frustração no utilizador. A profundidade é a qualidade que desperta em nós interesse como seres humanos, é aquilo que nos desperta intelectualmente e emocionalmente, profundo significa neste contexto o “*que mais penetra naquilo que nos torna humanos*” como um jogo de xadrez, que tem grande profundidade intelectual em contraste com o jogo do galo que tem um nível muito baixo de profundidade. Por fim, a escolha é um óbvio elemento que nos vem à cabeça sempre que falamos em interatividade. A vida é feita de escolhas, pequenas ou grandes. Seja escolher qual roupa vestir, qual filme ver ou como reagir a experiências complexas. A possibilidade de escolher é de grande relevância na experiência humana. Sendo que para as narrativas interativas é possível determinar dois fatores que estabelecem a riqueza das escolhas – a relevância funcional de cada escolha e a plenitude compreendida, definida como o número de escolhas em relação ao número de possibilidades que o utilizador consegue imaginar. Estamos a lidar tanto com a satisfação retirada de cada escolha, no primeiro fator, como com a satisfação que o utilizador retira do número de escolhas que consegue imaginar e estão presentes na aplicação. É importante referir para evitar possíveis confusões que no segundo fator não estamos a lidar com o número total de escolhas, mas sim com o número de escolhas relevantes para o imaginário do utilizador.

4. NARRATIVAS INTERATIVAS

As narrativas interativas partem então da união destes dois mundos, o das narrativas e o da interatividade, mas a simples fusão destes dois elementos poderá não ser suficiente. Se adicionarmos uma história a um filme ou a um videojogo o resultado não é uma narrativa interativa, por um lado os videojogos focam-se em objetivos e não em narrativas, por outro lado os filmes interativos são apenas filmes com algumas escolhas, com pouca profundidade na interação. Há de facto vários tipos de videojogos, alguns são sobre resolver puzzles, outros sobre gerir recursos, muitos testam a coordenação e a pontaria do jogador, alguns têm de facto narrativas ricas e interessantes, mas até que ponto é que essas narrativas são em si interativas?

Podemos estabelecer um conjunto de regras que separam as narrativas interativas dos restantes meios interativos. Em primeiro lugar, as escolhas têm de ter um impacto emocional, escolher a cor de um carro ou escolher se recurso X deve ser alocado em lugar Y não têm resultados dramáticos. Por outro lado, as escolhas apresentadas têm que ser equilibradas, ou seja, as várias possibilidades apresentadas têm de ter um peso significativo na narrativa, a escolha não pode ser entre algo trivial ou inconsequente e algo com grande relevância. Por fim, o mundo narrativo deve estar repleto de pequenas decisões, em vez de algumas grandes decisões, estas pequenas decisões não deixam de ter impacto emocional e existem em grande abundância. As narrativas interativas dão ao utilizador um sentido de individualidade porque ele tem o poder de criar algo único e dificilmente repetível na sua experiência, através da multitude de pequenas escolhas que existem.

Para Janet Murray (2011) as categorias fenomenológicas de agência, imersão e transformação são necessárias na constituição de uma narrativa interativa. A agência como a experiência de afetar de forma significativa e inteligível uma escolha no artefacto digital, enquanto a imersão como a habilidade do artefacto em manter o nosso interesse.

Outra abordagem a este problema é dada por Lebowitz e Klug (2011). Para os autores em questão, o utilizador, ou o jogador, só precisa de interagir diretamente com a estória de alguma forma, independentemente se a suas interações têm um efeito significativo na estória, dando o exemplo de um jogo como *Crisis Core – Final Fantasy VII* em que o desfecho da narrativa é sempre igual, sejam qual forem as decisões que o jogador tome. Desta perspectiva a grande maioria dos videojogos serão

narrativas interativas, basta apresentarem alguma forma de narrativa linear em que o jogador se sinta imerso. Desde que o jogador participe ativamente na aventura controlando as ações da personagem ou das personagens jogáveis existe já uma interatividade relevante que coloca o jogador no centro da narrativa. Obviamente, se pensarmos num jogo como o Tetris ou o Pong em que não existem qualquer tipo de narrativas, apenas existe interatividade, esta noção não se aplica.

As origens das narrativas digitais interativas podem ser encontradas em projetos experimentais como o ELIZA, criado em 1966 por Joseph Weizenbaum. Consistia num programa que conseguia através de inteligência artificial (AI) emular um terapeuta respondendo ao input textual do utilizador. Seria algo semelhante ao que encontramos hoje em aplicações de reconhecimento de voz para smartphones como a Siri nos iPhones, ou o Google Now no sistema operativo Android, mas utilizando texto em vez de voz. O utilizador escreveria algo como “Estou deprimido” e o programa responderia “Lamento que esteja deprimido”, o programa encontrava padrões na linguagem natural que resulta do input do utilizador e que no contexto da relação terapeuta/paciente cria a ilusão de realidade.

O design de narrativas interativas combina ludologia, narratologia e game design para formar metodologias de desenvolvimento de entretenimento interativo, que para Dinehart (2009) dão ao utilizador ou ao jogador a capacidade de testemunhar dados como navegáveis, participativos e dramáticos em tempo-real. Sendo que a web oferece uma oportunidade de apresentar este tipo de conteúdo de uma forma universal e acessível, também devido a inovações, os browsers são hoje muito mais do que meros navegadores de hipertexto, com novas capacidades de processar animações e de apresentar grafismos.

5. ANTECEDENTES

Em 1976, Will Crowther desenvolve *Colossal Cave Adventure*, também conhecido como *ADVENT*, *Colossal Cave* ou apenas *Adventure*. Nesta experiência o jogador controla uma personagem através de comandos de texto explorando uma caverna onde possivelmente existirão tesouros escondidos. Ao encontrar tais tesouros, são atribuídos pontos ao jogador, sendo o objetivo acumular o maior número de pontos possível e sair da caverna com vida. Nasce aqui a ficção interativa, plataformas de exploração de ambientes através de comandos de

texto, sem qualquer tipo de grafismos, onde são integrados na narrativa puzzles e enigmas para o jogador desvendar.

No final dos anos 80 e início dos anos 90 nasce a hiperficção, em espírito o sucessor natural à ficção interativa. Trata-se de um gênero de literatura eletrônica caracterizada pela utilização de ligações de hipertexto que oferecem um novo contexto para a não linearidade em literatura e interação com o leitor (Bishop, 2009, pp. 4-17). Neste caso, as escolhas são oferecidas ao leitor na forma de links (ligações de hipertexto), criando um labirinto narrativo. Alguns exemplos de relevância de ficção em hipertexto na web são Afternoon, a Story de Michael Joyce e Patchwork Girl de Shelley Jackson.

6. TELEVISÃO, VÍDEO E CINEMA INTERATIVO

Radúz Činčera criou para a Expo'67 de Montreal um filme experimental com o nome de Kinoautomat, em que a projeção parava nove vezes durante a exibição para que os espectadores pudessem escolher entre duas cenas diferentes, esta escolha era feita através de um moderador que aparecia nas pausas e contava os votos, ao saber do resultado final, o projetorista alternava entre a exibição de vários projetores sincronizados, cada um com o seu fragmento do filme, cuja estrutura era não-linear. Apesar de rudimentar esta foi a primeira expressão do cinema interativo, só anos mais tarde quando o Laserdisc foi introduzido, é que o acesso aleatório a qualquer ponto do vídeo através de uma interface gráfica passou a ser uma realidade. Esta tecnologia transformou o cinema interativo, não só tornando o processo de escolha imediato e simples, mas também levando a experiência para o ambiente doméstico.

Os mesmos princípios do cinema interativo foram transportados para a televisão. Na década de 70 as primeiras experiências comerciais com a televisão interativa (iTV) foram feitas com projetos como Qube, onde o espectador podia escolher a programação de cada canal através de comandos na caixa do serviço de TV cabo, mas que a contrário do sucesso dos computadores pessoais e da Internet, tecnologias com um crescimento inicial massivo, a sua existência teve sempre ameaçada pela extinção (Miller, 2004, pp. 23-24). Em 1991 Oliver Hirschbigel criou Mörderische Entscheidung, um filme de crime/mistério feito para televisão que era exibido simultaneamente em dois canais diferentes, cada canal exibia a mesma história da perspeti-

va de duas personagens diferentes, o espectador em casa podia então ir alternando entre os dois canais nos momentos em que achasse mais oportuno. Um estudo feito sobre esta experiência (Kirchmann, 1994, pp. 23-60) sugeriu que a narrativa funcionava melhor quando ambas as versões mostravam a mesma informação de pontos de vista diferentes (Weiberg, 2002), por exemplo, quando as duas personagens se encontravam no mesmo espaço.

As instalações multimídia aplicam também ideias semelhantes no que diz respeito ao vídeo e à sua potencial interatividade, e passaram a ser uma realidade quando artistas de diferentes ramos passaram gradualmente a ter acesso a computadores. O computador a partir dos anos 80, passou a ser uma ferramenta de criação de arte, como um pincel, um lápis ou uma câmara fotográfica. Este fenómeno deve-se muito ao aparecimento do computador pessoal e dos interfaces gráficos, cuja a acessibilidade permitiu a utilização destas máquinas por não especialistas, por profissionais de outras áreas fora da informática, das engenharias e das ciências exatas. A artista norte-americana Toni Dove começou a trabalhar com computadores em 1990 para sincronizar vídeos, em 1993 criou a sua primeira peça interativa denominada Archeology of a Mother Tongue, uma história de mistério e homicídio que combinava gráficos digitais, vídeo de laserdisc e som interativo em que o participante interagia com o ambiente através de uma câmara para explorar a realidade virtual e uma luva que o permitia interagir com objetos específicos. A ideia de Dove era permitir que o participante se sentisse dentro de um filme, de existir dentro do espaço narrativo (Jennings, 1995).

7. VIDEOJOGOS

O aparecimento dos videojogos no início dos anos 70 foi um marco importante no desenvolvimento daquilo que hoje chamamos de interação humano-máquina, mas só nos anos 80 é que as narrativas passaram a ter um papel relevante no mundo dos videojogos com títulos da saga King's Quest, onde o jogador explora cenários gráficos através de comandos de texto. Só em 1990 nasce a primeira aventura gráfica (Graphic Adventure) com The Secret of Monkey Island desenvolvido pela Lucasfilm Games. As aventuras gráficas definem-se como jogos digitais onde o jogador assume o papel de um protagonista numa história interativa que é avançada pela exploração e pela resolução de puzzles (Rolling e Adams, pp. 474-476). Ao contrário de jogos como King's Quest inputs de texto não

são necessários, o jogador interage diretamente com os cenários gráficos 2D com a ajuda de um rato (point-and-click) colecionando objetos que interagem com outros objetos no mundo, conversando com outras personagens e resolvendo puzzles para poder avançar a narrativa, o jogo é interrompido frequentemente por cutscenes, pequenos momentos não jogáveis que mostram o avançar da história através de cenas cinemáticas, criando ligações emocionais com o jogador. O gênero é expandido para novos horizontes em 1993 com a entrada no mercado de Myst, desenvolvido pela Cyan Worlds, considerado um dos títulos mais inovadores e importantes pela introdução de gráficos 3D, vídeo e áudio (Salter, 2014, pp. 46-47) e pelo facto de introduzir narrativas atípicas, sem objetivos definidos, com maior ênfase na exploração e na resolução de puzzles complexos, direcionado especialmente para um público-alvo adulto.

Outros títulos seguiram o exemplo das sagas Monkey Island e Myst, como The 7th Guest (1993) e Grim Fandango (1998) para nomear alguns dos mais populares, mas o novo milénio trouxe um declínio do gênero. Jogos de ação também eles com narrativas e jogos online em massa (MMORPG), expandiram a forma de contar histórias através de videojogos. Títulos como World of Warcraft (2004) colocaram milhares de jogadores a interagir uns com os outros em gigantes mundos digitais persistentes. Aqui as narrativas são exploradas tanto entre jogadores e o ambiente digital, como também entre jogadores de forma espontânea. Mais recentemente as consolas trouxeram as aventuras gráficas de volta, ou pelo menos uma nova reencarnação do gênero, onde elementos de ação são misturados com os elementos familiares do gênero. O ano 2005 marca o ano de lançamento de Fahrenheit, denominado de Indigo Prohecy nos Estados Unidos, um jogo com elementos fortemente cinemáticos onde o jogador interage na terceira-pessoa com um mundo 3D e tenta desvendar o mistério que envolve uma série de mortes supostamente cometidas pela mesma pessoa, o controlo de movimento da personagem é remanescente de outros jogos de ação.

Em Heavy Rain o jogador assume o controlo de várias personagens num mundo neo-noir remanescente de filmes como Seven (1995). O jogador não só tem de interagir com objetos e personagens para desvendar e resolver mistérios, como é confrontado com sequências de ação denominadas quick time events onde terá de pressionar uma combinação específica de teclas num curto prazo de tempo para desencadear uma ação imediata, como fazer o protagonista desviar-se de um ataque contra si, ou

forçar um abrir de uma porta. Outros jogos seguiram o exemplo e misturam ação e aventura gráfica. The Last Us (2013) mistura uma narrativa interativa com o gênero first-person shooter (jogos de ação com armas de fogo, onde o jogador controla a personagem na primeira pessoa). A narrativa é suficientemente satisfatória e imersiva para que o jogador se sinta emocionalmente ligado às personagens e onde os elementos de ação acabam por ficar em segundo plano.

A verdade é que videojogos que misturam ação e aventura não são recentes, jogos da saga The Legend of Zelda datam de 1986 e incluem ação, onde a personagem mata criaturas fantásticas com armas, e todos os elementos básicos de um jogo de aventura – resolução de puzzles, interação com objetos e personagens para o avançar da história, exploração de um mundo virtual – contudo os elementos narrativos, apesar de importantes e motivadores para o jogador, caem num segundo plano em relação à ação e são estruturalmente lineares, sendo que o jogador não consegue ter grande interferência na narrativa. Não deixam de ser narrativas digitais interativas em forma de videojogo mas não no mesmo plano de exemplos mais recentes, nem no mesmo plano das aventuras gráficas onde a relação interatividade-narrativa tem mais prevalência.

8. NARRATIVAS INTERATIVAS E A WEB

A escolha de uma narrativa para adaptação em web está ainda consideravelmente limitada por questões técnicas quando a comparamos com meios como os videojogos ou o cinema interativo. Por outro lado, o interesse geral do utilizador numa página web é também passageiro, como revelam estudos recentes (Mineo, 2014), como tal, um fator importante na escolha da obra a adotar é a sua brevidade e simplicidade narrativa. Contos e novelas gráficas são candidatos perfeitos para o efeito, mas com uma diferença de relevância, a questão visual. Se por um lado os grafismos já estarão, em princípio, resolvidos com a novela gráfica, o conto exige um passo adicional – a interpretação gráfica, a necessidade de traduzir descrições textuais em imagem, o que poderá ser mais limitado ou mais imaginativo dependendo do detalhe descritivo presente na obra original ou das intenções artísticas do criador da obra interativa.

Existem hoje alguns exemplos de aplicações de interatividade e narrativa em contextos web. The Boat (www.sbs.com.au/theboat) baseado num conjunto de contos de ficção da autoria de Nam Lee,

interpretada graficamente pelo artista Matt Huynh e produzida pela empresa SBS Online tem sido um dos exemplos mais populares, contando a história de um grupo de refugiados que tenta fugir ao regime vietnamita após a guerra com os Estados Unidos. As animações e sons dão vida às ilustrações feitas com tinta-da-china de Huynh sendo que o utilizador controla o ritmo a que a narrativa e as animações avançam ou recuam com o scroll do navegador. As narrativas em web podem também ser utilizadas para fins de marketing e publicidade como vemos em casos como makeyourmoneymatter.org que apela à defesa das uniões de crédito, ou em welldoneteamgb.com para congratular as vitórias da equipa olímpica britânica nos jogos olímpicos.

9. CONCLUSÃO

As narrativas interativas apresentam uma nova e complexa realidade na imersão de histórias. Contudo, é ainda necessário definir com maior precisão o que são narrativas interativas e quais as suas possibilidades com a tecnologia atual. O presente artigo procurou descrever noções elementares e antecedentes históricos acerca desse tema. Os autores que exploram esse tópico apresentam vozes díspares entre si e não conseguem chegar a um consenso sobre os limites que definem as narrativas interativas. Há um grande espaço para estudos futuros onde poderão ser abordadas não só definições, mas também as metodologias de desenvolvimento desse género narrativo. Atualmente, sabemos que partem de uma narrativa tradicional e linear e que adicionam, através das novas tecnologias digitais, a interatividade humano-máquina que acrescenta uma nova dimensão imersiva à qual o leitor/utilizador é sujeito. Existe um novo potencial criativo que a web oferece, que permite a narradores partilhar as suas criações com relativa facilidade e de forma instantânea com um universo de potenciais interessados, e através da interatividade convidam-nos a participar ativamente no processo narrativo, utilizando texto, imagem e som para contar histórias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bishop, Jonathan (2009). Enhancing the understanding of genres of web-based communities: the role of the ecological cognition framework. *International Journal of Web Based Communities*. 5 (1)

Crawford, Chris (2013). *Chris Crawford on Interactive Storytelling* (Segunda Edição). New Riders

Dinehart, Stephen E. (2009) "What is Interactive Narrative Design? | The Narrative Design Explorer". narrativedesign.org. [Consultado em 18-05-2016]

Lebowitz, Josiah & Klug, Chris (2011). *Interactive Storytelling for Video Games: A Player-Centered Approach to Creating Memorable Characters and Stories*. Taylor & Francis

Jennings, Pamela (1995). Interpretation on the Electronic Landscape: A conversation with Toni Dove. *Felix: a Journal of Media Arts and Communication*

Kirchmann, Kay (1994). Umschalten erwünscht? Wenn ja, von wem? Ergebnisse einer Studie zu Ästhetik und Rezeption des ersten interaktiven. *Tv-Spiels des Deutschen Fernsehens Arbeitshefte Bildschirmmedien*. 48 pp. 23-60

Kopelson, Arnold & Carlyle, Phyllis (Produção), & Fincher, David (Realização). (1995). *Seven* [Filme]. EUA: New Line Cinema

Lee, Nam & Huynh, Mann (2008). *The Boat*. www.sbs.com.au/theboat. [Consultado em 12-12-2016]

Luz, Filipe Costa (2009). *Jogos de Computador e Cinema - Narrativas, avatares e efeitos*. Edições Universitárias Lusófonas

Make Your Money Matter. Makeyourmoneymatter.org [Consultado em 12-12-2016]

Miller, Carolyn Handler (2004). *Digital Storytelling - A Creator's Guide to Interactive Entertainment*. Focal Press

Mineo, Ginny (2014). 55% of Visitors Spend Fewer Than 15 Seconds on Your Website. Should You Care?. blog.hubspot.com/marketing/chartbeat-website-engagement-data-nj [Consultado em 12-06-2016]

Murray, Janet (2011). *Inventing the Medium: Principles of Design for Digital Environments*. Cambridge, MA: MIT Press

Rollings, Andrew & Adams, Ernest (2003). *Andrew Rollings and Ernest Adams on Game Design*. New Riders

Salter, Anastasia (2014). *What Is Your Quest?: From Adventure Games to Interactive Books*. Iowa City: University of Iowa Press

Schmidt, Gerhard (Produção) & Hirschbiegel, Oliver (Realização). (1991). *Mörderische Entscheidung*. [Filme]. Alemanha.

Weiberg, Birk (2002). *Beyond Interactive Cinema*. keyframe.org/txt/interact/. [Consultado em 17-04-2016]

Well Done Team GB. welldoneteamgb.com [Consultado em 12-12-2016]

CAPÍTULO/CHAPTER 19

PERSONA DIAGNOSTIC,
A MOSAIC APPROACH

DIAGNOSTIC LEARNING MODULE IN MOBILE APP DESIGN

Resumo: O método apresentado neste artigo, é referente a uma solução de avaliação de persona, solução integrada num módulo de aprendizagem focado no desenvolvimento de soluções para aplicativos móveis, na unidade curricular de Sistemas Interativos, licenciatura em Design de Comunicação e Produção Audiovisual primeiro semestre do ano curricular de 2016/2017, departamento de Design de Comunicação Visual e Audiovisual, Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal. No módulo de aprendizagem descrito, os alunos exploraram oportunidades de mercado e desenvolveram uma proposta de design de aplicativo móvel. O artigo apresenta um método con gurado para um contexto de aprendizagem em sala de aula que permitiu aos alunos projetar um diagnóstico de persona, criando e visualizando uma persona de uma forma simbiótica. O modelo proposto apresentou um mosaico de informações, proporcionando um percurso de literacia visual e orientando o processo de design. O método experimental introduziu a primeira fase de desenvolvimento de um projeto de aplicativo móvel digital, o objetivo deste método de design de persona, implicitamente, visa proporcionar aos alunos uma metodologia e ciente para recolher e relacionar diferentes fontes de informação digital. Explicitamente e usando diferentes cenários, os alunos podem, nas descrições do dia-a-dia da persona, procurar novas oportunidades de mercado, em zonas de acumulações de atividades, ou em períodos vazios de atividade. A implementação do módulo experimental resultou de forma positiva e permitiu aos alunos "*sentir*" o efeito de alguns cenários de avaliação, através do uso de mosaicos de imagem, capturando soluções de longo alcance nos seus projetos e outras dimensões da experiência de persona, não retratadas em avaliações mais econométricas.

Palavras-Chave: Design de Persona; Diagnóstico Visual; User Experience; Design de Aprendizagem.

Abstract: The following method presents a persona evaluation solution, integrated into a learning module focused on mobile app solutions, in the course of Interaction Systems, first semester in the curricular year of 2016/2017, Department of Visual Communication Design and Audiovisual, Castelo Branco Polytechnic Institute, Portugal. In the Learning module, students explored market opportunities and made an app design proposal. The article presents a method in classroom learning settings that allowed students to design a persona diagnostic, creating and envisioning a persona in a symbiotic fashion. The proposed model displays a mosaic of information, providing a visual literacy path and guiding the design process. The experimental method introduced the first phase of a mobile app design, the objective of this persona design method, implicitly, aims to provide students an efficient method to collect and relate different digital information sources. Explicitly, and using various scenarios, students can, in the day life distresses situations, or even in empty areas of action, search for new market opportunities. The implementation outcome resulted in positive results and allowed students to "*feel*" the effect of some evaluation settings through the use of image mosaics, grasping far reach solutions in their projects, and other dimensions of the persona experience, not usually portrayed in more econometric or less visual evaluations.

Keywords: Persona Design; Visual Diagnostic; User Experience; Learning Design.

José Miguel Gago da Silva ¹
jose.silva@ipcb.pt

João Vasco Neves ¹
joaoneves@ipcb.pt

Daniel Raposo ¹
draposo@ipcb.pt

¹ CIAUD, Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa e IPCB/ESART, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Silva, J.; Neves, J.; Raposo, D. (2017). Persona Diagnostic, A Mosaic Approach – Diagnostic Learning Module in Mobile App Design. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (157-162). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCTION

Persona design when inserted on a learning logic aggregates several stimuli to the design project. Facing the user framework, it has different limbic settings, because it creates a bucket to deplete several assumptions on cultural contexts, in which occurs an ambivalence between the truth and the stereotype; however, a deeper analysis replaces the stereotype, where associations occur at different levels and information areas.

Design Learning modules that are authentic and represent the society challenges becomes as huge achievement for design teachers. An uneasy process that requires a larger observation on challenges and trends is only possible by understanding the kind of reasoning desired for the project concretisation. One of those elements connects different life parameters and becomes a major factor in the project guidance, the persona creation mood board, which allows students to focus on the process of design and is user experience oriented. We live in an ecosystem, and all variables influence user needs, competencies to link different aspects offered by digital tools allows students to accomplish more realistic scenarios and to use digital information more accurately.

One of the significant challenges in interpreting the digital platforms development is how an ecosystem will behave on a digital framework, knowing that the system will reproduce a systematic overdue. In classroom settings when running diagnostic with digital sources occurs a dispersion of activities and excess of information noise, but when analyzing the structure in those digital sources, students can find an intersection of paths and fragmentation of information. Zooming into that structure displays a mosaic of information, a visual literacy pathway built by different segments.

To design a credible identity we need to differentiate two layers, a cover and a legend, modeling a cryptic and easier memorable profile. A cover is an identity, and a legend is the background story and documents that support the cover.

The structure must allow a constant growth. But one of the difficulties in assembling such system is to reason how to gather different links. Our proposal creates a system based on different axis but constructing a specific ecosystem. In this ecosystem, the information shares its value due to the emotional information related to the envisioned persona. The links occur and connect the different “objects,” but they must allow an emotional connection to establish a real persona portrait, and by this way supporting the growth of possible realistic information.

The blocks of information convey stories, experiences that promote expansions on the sensorial reality. On the ecosystem, the user interacts with a message from one particular medium but can obtain a feedback through a different one.

According to with Helen Perman (1986), a persona is the Latin word for the masks used in the Greek drama. It meant that the actor was heard and his identity recognized by others through the sounds that issued from the open mask mouth. From it the word “person” emerged to express the idea of a human being who represented something, and who seemed to have some defined connectedness with others by action or affects. A person makes himself known, felt, taken in by others, through his particular roles and their functions.

One of the main argument in designing this proposal is to answer the system design perspective. How to envision the design of such mosaic of objects? Such approach requires, first of all, to understand in a broad sense what is the reality in emotional settings to value each object role in a vast ecosystem.

In a digital duplication, ideas must allow a similar behavior, (Adamic et al. 2009) show how the in digital context ideas replicate and evolve analyzing the effect of “meme” in digital social platforms drawing the analogy to genes when describing how ideas or messages replicate and evolve.

We can assume that “Persona” is defined as the role that we assume to display our conscious intentions to ourselves or other people. A standardized mental

image of a personality or character, but also has the power to replicate certain hidden stereotypes.

Personas according to with William and Lidwell (2012) refer to a technique that employs fictitious users to guide decision making regarding features, interactions, and aesthetics. Personas involve the creation of profiles for a small number of archetypal users. Each persona is typically represented with a photograph, name, description, and detail about specific interests and relevant behaviors. The design involves the role play guided by stereotypes. Personas allow to clarify and guide the design process but also can give clues about services and products. Personas represent a strategic solution to aggregate different scenarios and contemporaneous behaviors.

According to Addlin and Pruitt (2010) typically, the persona-based review can be used in three contexts. It can be used as a rapid evaluation tool. It can be used as a more formal review tool, in which case reviewers may spend a few days researching and modeling and another day or two performing the evaluation. Finally, it may constitute part of a larger design effort to evaluate existing products once a significant research and modeling effort has been undertaken or to evaluate proposed design solutions following that effort.

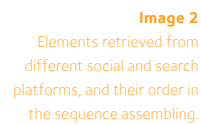
Because of schedule-driven contexts, the design team has to work backward from a planned design-complete date to build our persona schedules. In the process of design, there must be an effort for the entire core team to get together often during the data analysis part of the project. It is important to build and keep momentum so that you can find and act on information that emerges from your data (Adlin & Pruitt, 2010). Although not always possible to be present in the student analysis, the teacher can guide the reasoning process, guiding students to the gaps in the system, helping students to point opportunities in the produced scenarios.

2. PROPOSED METHOD

Although digital, the problematic, students must focus on real life experiences, tracing through drawing and annotations “information” objects, “link” those objects and amplifying the system organically. To achieve this results the proposed method incorporated different information sources, each one has a different nature and purpose. The main concern present is a “transference” concept where



Image 1
Persona panel, creating a visual literacy on a persona, containing the Persona stereotype related image, displaying people gender I.M.E (Image mosaic visual elements, I.L (Intensity line), T.P.A (period activities)



The proposed method allows students agglutinate different ideas during the process not only obtained from information sources but also from the visual depictions. The method establishes ecosystems, in those, users and object groups, personal, familiar, currently used, Image 1.

The method applied during a phase that lasted four sessions each with two hour of duration allowed the students to focus exclusively on scenario insight based on sociological and anthropological contexts creating a more realistic perception of a mutable social reality.

Image 3
Board example resulted from the learning module, due to image copyright some images were masked..



The strategy focused in easily conceivable solutions, proposals focused in perceived problems in the personas daily lives.

Students during the process showed an increased awareness on the insights over the final product. The method allows student to relate through digital platforms, different sources of information. Creating different profiles, at the end of the process, students feel the “*real*” dimensions of their personas far beyond an econometric table. Students find the persona method as a valuable strategy to output through visual material interiorized stereotypes with some mixed facets from sociological realms. One of the most interesting findings is the awareness into the commuting time.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

Adamic1, L., Lento, T., Adar, E., & Ng, P. (2017). The evolution of memes on Facebook. Facebook.com. Retrieved 10 January 2017, from https://www.facebook.com/notes/facebook-data-science/the-evolution-of-memes-on-facebook/10151988334203859?notif_t=notify_me

Medina, J. (2006). *Faith, physics, and psychology* (1st ed., p. 32). Wilmette, Ill.: Baha'i Publishing Trust.

Pruitt, J. & Adlin, T. (2010). *The persona lifecycle* (1st ed., p. 167). Amsterdam: Morgan Kaufmann.

William Lidwell, K. (2012). *Universal Principles of Design, Revised and Updated: 125 Ways to Enhance Usability, Influence Perception, Increase Appeal, Make Better Design Decisions, and Teach through Design* (1st ed., p. 182). Rockport Publishers.

CAPÍTULO/CHAPTER 20

A POTENCIALIDADE DAS APLICAÇÕES DE TURISMO PARA SMARTPHONES

Resumo: Com os avanços tecnológicos na área dos serviços móveis, o smartphone tornou-se um dos objetos mais populares do quotidiano. Todos os dias estão disponíveis novas aplicações para fazer download através destes aparelhos e a sua utilização não para de aumentar. Tal como em muitas áreas, o turismo tenta adaptar-se a esta nova realidade, disponibilizando informações através de aplicações e cativando assim os E-turistas. O conteúdo pode ser apresentado de diversas formas, tendo em conta a versatilidade do aparelho em questão. Duas importantes vertentes são abordadas neste artigo: a Realidade Aumentada e a ludificação. O objetivo é perceber quais as opções mais eficazes e os benefícios da utilização das aplicações relacionadas com turismo para os turistas.

Palavras-Chave: Design; Estado da arte; App; Mobile; Turismo.

Abstract: With the technological advances in the mobile services area, the smartphone has become one of the most popular objects of everyday life. New apps are available to download every day through these devices and their use does not stop increasing. As in many fields, tourism tries to adapt to this new reality, providing information through applications and trying to captivate E-tourists. The content can be presented in several ways, considering the versatility of the device in question. Two main aspects are discussed in this article: Augmented Reality and Gamification. The goal is to understand the most effective options and the benefits of using tourism-related applications for tourists.

Keywords: Design; Review; App; Mobile; Tourism.

Mónica Dias ¹
monsdias@gmail.com

Flávio Hobo ²
fhah@ubi.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Dias, M.; Hobo, F. (2017). A Potencialidade das Aplicações de Turismo para Smartphones. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (163-172). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Encontramo-nos num momento em que o mercado dos dispositivos móveis está a ganhar cada vez mais popularidade no mundo tecnológico, tornando as aplicações mobile um meio relevante para promover o turismo (Silva, 2014). Apesar de atravessarmos uma crise económica, os números do sector de turismo continuam a aumentar, estando previsto o crescimento contínuo nos próximos anos (World Tourism Organization, 2015).

Tal como outras áreas de negócio, o turismo procurou acompanhar as tecnologias de informação, ao colocar serviços acessíveis através da internet e de aplicações. Quanto aos turistas, não faria sentido

que não utilizassem os meios que têm ao seu dispor para dar um salto qualitativo na forma e na quantidade de informação turística que recebem.w (Jesus & Silva, 2009).

Esta investigação visa compreender quais as vantagens e desvantagens da utilização de aplicações de turismo para que se possa pensar em evolução nesse sentido. A adoção de um dispositivo móvel em substituto de uma pesquisa de informação em papel representa um potencial acrescido no que toca à apresentação da informação.

Primeiramente é exposta a problemática com o estado da arte de diversos assuntos, relacionados com o tema abordado: Telemóveis, smartpho-

¹ IADE – Creative University

² Professor Auxiliar Convidado da Universidade da Beira Interior

nes, aplicações, E-turismo, Realidade Aumentada e Ludificação.

É necessário perceber as funcionalidades dos smartphones e quais as suas capacidades para entender qual o seu potencial na construção de uma aplicação. Este ponto é explicitado numa primeira fase da problemática, bem como algumas estatísticas que sustentam que o smartphone é de facto um objeto extramente popular. Em seguida é apresentada a definição de aplicação para smartphone e estatísticas de utilização de aplicações em geral. Depois, clarifica-se os termos E-turismo e E-turista, sendo acompanhados de estatísticas sobre a utilização de aplicações relacionadas com turismo.

Por fim, o estado da arte termina com a explicitação de duas fortes possibilidades para a construção de aplicações de turismo, sendo elas a Realidade Aumentada e a Ludificação.

Em seguida é clarificada a metodologia. Foram analisadas 4 aplicações, segundo um conjunto de 13 critérios, com base na teoria de 7 autores diferentes. O artigo termina com os resultados desta análise e conclusões.

2. PROBLEMÁTICA

Quais são então as capacidades tecnológicas dos smartphones e como podem beneficiar o turista? Para responder a esta questão é preciso perceber a evolução deste objeto e quais as ferramentas que nos oferece.

3. TELEMÓVEL VS. SMARTPHONE

É preciso distinguir o telemóvel do smartphone. Os smartphones conseguem executar praticamente todas as tarefas que um computador de uso doméstico está apto a realizar, só que têm a vantagem de pesarem apenas alguns gramas e podem ser transportados facilmente. O telemóvel não possui sistema operacional, tem armazenamento bastante limitado e utiliza uma conexão de internet simples (Exemplo: Nokia 3310). Pelo contrário, o smartphone pode funcionar com Android, Windows ou iOS (sistemas operativos mais comuns), o armazenamento é bem maior que o do telemóvel com a opção de ser expandido e possui maior conectividade, como o acesso ao Wi-Fi, 3G e 4G (Exemplo: Samsung Galaxy S7 Edge) (Bergher, 2015).

Os dispositivos móveis já ultrapassaram a maioria dos meios de comunicação utilizados no quotidiano. Hoje, existem mais pessoas a aceder à web através de dispositivos móveis do que através de um computador. Essa diferença de números entre os dois meios deve crescer nos próximos anos (Fling, 2009).

Este ano foram registados cerca de 4.9 mil milhões de utilizadores únicos de telemóvel (Kemp, 2016), sendo que o total da população mundial se encontra nos 7.4 mil milhões de pessoas³. No final de 2015 em Portugal a taxa de penetração de serviços telefónicos móveis encontrava-se 161,8 por cada 100 habitantes, ou seja, o número de telemóveis com serviços ativos existentes no país ultrapassa o número de habitantes do país (ANACOM, 2016). Estes dados confirmam a enorme adesão a esta tecnologia, não só em Portugal como em todo o planeta.

Com todo este conjunto de evoluções e popularização do aparelho proporcionou-se o aparecer das lojas de aplicações para smartphone. Aplicações essas que os consumidores estão a passar cada vez mais tempo (Nielsen, 2014).

4. APLICAÇÕES

O termo aplicação já existia antes da popularização dos smartphones, contudo hoje é bastante mais utilizado. As aplicações são correntemente denominadas pelo diminutivo da palavra em Inglês applications, ou seja, apps. Também é comum ouvir o nome aplicativo mobile, aplicativo de telemóvel, aplicação mobile, aplicação de telemóvel, aplicação de smartphone, entre outras (Capistrano, 2012).

Consistem basicamente em programas instalados num sistema hardware. Embora esta nomenclatura diga respeito a qualquer caso, é especialmente utilizada para fazer referência ao software instalado em smartphones e tablets.

Podem ser instaladas a partir de um browser ou de uma aplicação de loja específica que normalmente vem instalada no aparelho de fábrica. São exemplo o Google Play ou a App Store, dos sistemas Android e iOS respetivamente. As lojas possuem diversas aplicações enquadradas em vários temas, sendo alguns deles negócios, estilo de vida, compras, beleza, encontros, negócios, fotografia, meteorologia, ensino, jogos, notícias, jogos, entre vários outros.

Em 2013, o tempo passado em utilização de apps aumentou em 65% em apenas dois anos, sendo estimado que cada utilizador passou 30 horas e 15 minutos por mês a navegar nestes programas. Quem possui mais apps são as pessoas entre os 25 e os 44 anos, mas quem passa mais tempo em utilização são os jovens entre os 18 e os 24 anos de idade (Nielsen, 2014).

Segundo o website de estatísticas Statista, as aplicações de viagens e estilo de vida estão entre as mais populares em 2016, sendo a 3ª categoria mais popular. A primeira é a de comércio online e em segundo está a de entretenimento e media (Statista, 2016).

A procura da informação turística em livros e guias em papel coexiste agora com a informação disponível no mundo digital. Com a possibilidade de acesso a este tipo de conteúdo na Internet e aplicações a competitividade entre os fornecedores de turismo aumentou. Isto pode permitir transparência, rapidez, conveniência, flexibilidade, grande variedade e facilidade de comparação durante e após a escolha do destino, do hotel, transporte ou locais específicos a visitar. Nasceu assim um novo conceito de turista, o E-turista.

5. E-TURISMO

O E-turista trata-se de um tipo de turista muito mais independente. Recorre menos frequentemente a guias, mapas e panfletos, efetua a sua pesquisa de forma mais rápida e fácil através da informação conseguida por meios digitais. Pode recorrer às plataformas de turismo, às redes sociais e fóruns com o intuito de se informar sobre opções de viagens e estadias, conseguindo ir rapidamente de encontro às suas necessidades e desejos.

O E-turismo reflete a digitalização de todos os processos e cadeias de valor na indústria do turismo (viagens, hotelaria e restauração). As tecnologias de computação adicionam eficácia e maximizam a eficiência na organização do turismo, através do comércio online, do desafio à competitividade das organizações ou da facilidade de interação com o cliente (Yovcheva, Buhalis, & Gatzidis, 2012).

A visita a um local desconhecido ou pouco explorado tornou-se facilitada através de serviços disponibilizados pelas aplicações mobile ou a utilização da internet, tais como o web check-in ou compras. A rapidez do acesso à informação, mapas ou horários dos lugares e serviços específicos é muito maior.

Ao serem utilizadas ferramentas digitais é possível rastrear e conhecer as preferências dos utilizadores, sendo uma oportunidade para quem possui os negócios de melhorar a sua oferta e ir de encontro à necessidade do cliente/turista.

No ano de 2006, quase metade das pessoas (47%) pertencentes à União Europeia e que navegam na web, afirmaram já ter utilizado serviços de viagens e alojamento. Este número superou a utilização da internet para aceder a serviços bancários (37%) ou os que jogaram ou fizeram download de jogos e música (37%) (Knauth, 2006).

Atualmente 1 em cada 5 pessoas tem acesso a um smartphone e que utiliza aplicações na maior parte do tempo que acede ao telemóvel, é provável que os visitantes prefiram um tipo de tecnologia portátil, cómoda, prática e simples durante a sua viagem, especialmente no que concerne a aplicações com GPS (geolocalização) (Silva, 2014).

Apesar de muitas pessoas já terem adotado um smartphone para efetuar a sua pesquisa, no que toca a viagens e turismo, é preciso trazer algumas vantagens no uso das apps, para que não se dê apenas uma substituição de papel por tecnologia. Portanto devemos pensar para além de apenas colocar a informação em outro suporte e aproveitar também as capacidades da tecnologia que já existe, está disponível para inovar e trazer vantagens significativas para os utilizadores (Jesus & Silva, 2009).

Existem vários sensores, que a maioria dos smartphones possui instalados de fábrica, e que podem potenciar o uso deste tipo de aplicação. Uma das possibilidades que pode ser fruto da utilização de um conjunto de sensores é a Realidade Aumentada.

6. REALIDADE AUMENTADA

A Realidade Aumentada é um campo de investigação na área da Computação Ubíqua. Não é considerada uma Realidade Virtual, mas sim uma variação, porque permite ao utilizador ver o mundo real com a sobreposição de objetos virtuais ou combinados com o imagens reais, ou seja, o utilizador não emerge dentro de um mundo virtual onde fica completamente privado do mundo real, sendo assim um suplemento da realidade e não uma substituição (Jesus & Silva, 2009). Resumidamente trata-se da inserção digital de objetos virtuais num ambiente físico, em tempo real, com o apoio de um dispositivo tecnológico.

³ Visto a 28-12-2016 em <http://www.worldometers.info/>

Em 1997, foi apresentada a primeira máquina de realidade aumentada móvel (S. Feiner, B. MacIntyre, T. Hollerer, 1997), denominada de Touring Machine, que continha um display translucido, uma mochila com um computador, GPS, rádio, Internet sem fios e um computador com stylus e interface touch. Hoje em dia é possível ter uma experiência aproximada apenas utilizando uma aplicação de telemóvel.

Esta área pode ajudar o turista de forma prática e inspiracional, despertando-o para o que está à sua volta e diminuindo o tempo de procura de locais e vistas que possam ser difíceis de encontrar. Por exemplo, as informações sobre monumentos que por vezes se encontram em placas na rua, podem ser digitalizadas e apresentadas digitalmente em aplicações que possuam esta componente (Mixed Reality Studio, 2013).

Porém podem existir vários problemas ao utilizar este método devido à falta de heurísticas e guias de design para aplicações que utilizam a realidade aumentada. É exemplo o excesso de informação que pode aparecer no ecrã de modo a tornar a experiência confusa (Yovcheva et al., 2012).

Para além da utilização de sensores existem outros métodos para captar a atenção do turista para utilizar aplicações de turismo, por exemplo a ludificação.

7. LUDIFICAÇÃO

Consiste em utilizar elementos do design de jogos fora do contexto de jogo (S. Deterding, R. Khaled, L. E. Nacke, 2011). Pode ser definida como sendo uma estratégia de interação entre o público e as empresas com base na oferta de incentivos que estimulem o compromisso e contacto de forma lúdica. Com isto pretende-se criar um novo meio em que os utilizadores da aplicação se relacionarem com os seus parceiros, conduzindo assim a uma maior colaboração, lealdade, satisfação e consequentemente um aumento de vendas.

A ludificação é promissora dado que permite aliar recursos interativos já conhecidos de jogos com a mobilidade e funcionalidades dos smartphones (Maximo, Guerra, & Berkenbrock, 2004). É importante não confundir o conceito de ludificação com jogo, o objetivo não é alterar os conceitos base do contexto, mas sim utilizar técnicas de negócio e partilha que se aplicam nos jogos. É considerada uma ferramenta poderosa, pois influencia facilmente o comportamento de quem utiliza: as escolhas, hábitos e atividade social (Silva, 2014).

Portanto, a oferta de informação lúdica de forma divertida pode atrair utilizadores mais leais e envolvidos, existindo assim a possibilidade de vir a tornar a aplicação viral. Quando a experiência do utilizador é boa, pode tender a partilhar positivamente com outros, cativando potenciais utilizadores (Sever, Sever, & Kuhzady, 2015).

As informações contidas nas aplicações de turismo podem ter várias origens e finalidades. Existem aplicações que são disponibilizadas pelas próprias empresas locais de hotéis, restaurantes, atrações turísticas ou outros. A informação contida nestas apps geralmente é direcionada apenas para os serviços e oferta de cada um deles. Outras aplicações são feitas por empresas de turismo que por sua vez têm parcerias com outras empresas e negócios. A utilização das aplicações fruto destes negócios por vezes não oferecem ao utilizador uma experiência próxima da realidade, pois a informação é filtrada conforme a popularidade e posses monetárias dos negócios locais. Pode-se observar ainda apps que são produzidas por organizações do estado ou por pessoas residentes para publicitar o seu país ou certas cidades.

Algumas aplicações já trazem toda a informação quando é instalada no smartphone, outras é necessário utilizar outras conexões para aceder ao conteúdo.

A utilização da internet nas apps de turismo pode ser uma grande vantagem ou um grande problema. A vantagem é que o utilizador pode aceder a conteúdo e media atualizados ao segundo ou que estão alojados na web. O problema pode vir do próprio acesso à internet. Quando o utilizador se encontra fora de casa pode ter acesso através da conexão de dados (rede) ou Wi-Fi, porém ainda não dispomos de uma cobertura de 100% quer a nível nacional ou quer a nível global. Pode também acontecer situações em que a rede seja demasiado fraca para ser obtido um bom desempenho (Wroblewski, 2011). É preciso então rever as possibilidades e se compensa ou não a aplicação funcionar totalmente, parcialmente ou completamente dependentemente do acesso à internet (Picurelli, 2014). Os sistemas de GPS também seguem o mesmo raciocínio, existem alguns que só funcionam conectados à rede. Portanto sem internet a navegação estaria limitada (Umlauft, Pospischil, Niklfel, & Michlayr, 2009).

Existindo ligação à internet, é relevante haver componentes de comunicação entre utilizadores, entre utilizador e serviços relacionados com o turismo e entre o utilizador e a empresa detentora da própria aplicação (Picurelli, 2014). Com conexão

é possível também fazer pagamentos através do smartphone, opção que facilitaria no caso de existir qualquer compra ou reserva (Rasinger, Fuchs, Beer, & Hopken, 2009).

8. METODOLOGIA

O estudo de aplicações de turismo com um conceito similar pretende identificar quais as soluções existentes no mercado atualmente, quais as suas vantagens e ideias. Os resultados deste estudo poderiam servir para o aprimoramento e inspiração para apps já existentes e como guia para novas.

Para compor este artigo, primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre assuntos relativos a smartphones, aplicações, turismo e algumas

estatísticas comprovativas de que são áreas em grande expansão. Em seguida foram escolhidas para análise aplicações com componentes e métodos de apresentação da informação diferentes, para que fosse possível comparar uma ampla gama de possibilidades. Após serem testadas várias aplicações, foram escolhidas 4 para análise, sendo nomeadas de Visit Azores, Minube, Nativoo e Foursquare.

Os tópicos abordados na problemática serviram como guia para a elaboração dos critérios de análise. Seguindo então as ideias de vários autores foram concebidos 16 pontos que tendem analisar a oferta de cada aplicação, tipos e qualidade de informação apresentada e possível experiência do utilizador.

Após a análise foi feito um sumário de resultados com o relato da experiência prática do uso de cada uma das aplicações.

1. Idiomas	Idiomas em que a aplicação está disponível, podendo abranger mais ou menos utilizadores (Picurelli, 2014).
2. Offline ou Online	Se a aplicação funciona offline, apenas online ou em ambos os casos (Picurelli, 2014).
3. Comércio Mobile	Possibilidade de fazer reservas e pagamentos através da app (Rasinger et al., 2009).
4. Comentários (feedback)	Possibilidade de receber opiniões, sugestões e reclamações dos utilizadores (Rasinger et al., 2009).
5. Comunicação	Opções de contacto com provedores de serviços relacionados com o turismo (hotelaria, museus, lojas, serviços) (Rasinger et al., 2009).
6. Rotas	Gerar ou criar uma rota e personalizá-la (Umlauft et al., 2009).
7. Navegação	Opção de obter direções e navegação por GPS ou sistemas semelhantes (Umlauft et al., 2009).
8. Realidade Aumentada	Exploração através da realidade aumentada, qual a informação disponível no ambiente, quantidade de detalhe, filtros existentes, interação disponível (S. Feiner, B. MacIntyre, T. Hollerer, 1997).
9. Mapas	Possibilidade de explorar o mapa do território a que a aplicação diz respeito (Yovcheva et al., 2012).
10. Informação	Tipo e utilidade informação apresentada (Silva, 2014)
11. Busca e categorias	A organização é fundamental para que o utilizador consiga alcançar facilmente a informação que lhe interessa, por isso é relevante que exista um sistema de busca e divisão da informação por categorias (Rasinger et al., 2009).
12. Eventos	O utilizador pode perder eventos importantes e informação relevante, especialmente se o local for rico em acontecimentos (Rasinger et al., 2009).
13. Componente lúdica	Se existe componente lúdica ou não, se sim em quais os aspetos (Weber, 2014).
14. Qualidade e eficácia	Descreve a qualidade e o grau de sucesso em completar objetivos relacionados com o propósito da aplicação (Hassenzahl, 2004).
15. Hedonismo e estímulos	Se a aplicação apoia as necessidades, é original, estimulante e se desperta interesse no utilizador (Hassenzahl, 2004).
16. Atratividade	Indica o valor global da aplicação baseado na imagem (Hassenzahl, 2004).

Tabela 1
Critérios de análise

Na secção seguinte são então elucidados cada ponto de análise com a respetiva descrição e autor de referência.

9. CRITÉRIOS DE ANÁLISE

Os critérios analisados foram os seguintes: Quais os idiomas disponíveis, se a aplicação funciona apenas offline, online ou ambos, se existe a possibilidade de fazer reservas e pagamentos, se tem espaço para feedback, se tem espaço para comunicar, possibilidade de criar ou gerar rotas, possibilidade de fazer navegação assistida, se possui a opção de funcionar com Realidade Aumentada, se é possível consultar o mapa do local em questão, qual o tipo de informação disponibilizada e a sua utilidade, se existe serviço de busca e organização por categorias, se são disponibilizadas informações sobre eventos, se a aplicação possui uma componente lúdica, qual a qualidade e eficácia em completar objetivos, se é hedónica e estimulante e por fim qual o grau de atratividade.

Na tabela 1 estão apresentados os critérios numerados com a respetiva descrição e referência de autor.

10. ANÁLISE

Segundo os critérios enumerados na tabela 1 apresenta-se em seguida uma nova tabela (tabela 2) com os resultados da análise efetuada.

Em termos de popularidade a app mais popular é o Foursquare (avaliado em 4,1) com cerca de 10 000 000 a 50 000 000 instalações⁴, em seguida a Minube (avaliado em 4,3) com 1 000 000 a 5 000 000 instalações⁵ e por fim a Visit Azores (avaliado em 4,5) e o Nativoo (avaliado em 4,1) com cerca de 10 000 a 50 000 instalações⁶. Todas as aplicações analisadas, tal como muitas outras do mesmo género, são gratuitas para download.

Das 4 aplicações analisadas, 3 pertencem a empresas e 1 pertence a uma organização do estado. As empresas da Minube e Nativoo apresentam mais aplicações do género no mercado. No entanto a Foursquare só apresenta duas, que funcionam em sintonia, e representa a mais popular.

Apesar da aplicação Foursquare ser uma das que tem uma avaliação mais baixa, que pode ser devido a também ser a mais popular e obter o voto de um maior numero de pessoas, parece ser a preferida.

11. RESULTADOS

Quanto ao idioma, a maioria das aplicações possui diversas opções, menos a aplicação Nativoo que só possui a opção de língua Inglesa. Apesar de ter uma avaliação mais baixa e ser das menos populares (comparado com as outras análises), ainda assim possui uma boa avaliação. Só existir esta opção pode não representar um problema, visto que o Inglês é a língua mais falada do mundo (Statista, 2017).

As aplicações que funcionam apenas online são mais completas a nível de informação e abrangem mais zonas, possibilitam também uma maior oferta no que toca a comércio mobile.

Todas as aplicações analisadas possuem métodos do utilizador dar feedback da sua utilização e experiência. Quanto a comunicação com outros utilizadores, excluindo a Visit Azores, as aplicações permitem criar um perfil de modo a ser possível conectar-se com uma rede de amigos e salvar as suas opções. Permitem também a partilha de locais de interesse nas redes sociais ou enviar por e-mail. No caso da aplicação Foursquare existe ainda uma componente lúdica, em que é possível competir com os amigos e receber prémios virtuais.

Metade das aplicações permitem criar uma rota ou escolher rotas já existentes, elaboradas por outros utilizadores. Todas possuem a opção de funcionar com sistema de navegação GPS e possuem mapas das zonas que tratam. Esses mapas não são elaborados por quem faz as aplicações, são provenientes de mapas já elaborados por outras companhias, por exemplo o Google Maps.

Apenas a Visit Azores possui a funcionalidade de Realidade Aumentada. Curiosamente é a aplicação que possui a melhor avaliação entre as analisadas.

No que diz respeito à informação fornecida, todas são bastante completas, especialmente a aplicação Foursquare e Nativoo que responde a mais questões sobre os locais do que as restantes duas (por exemplo preços e horários). O sistema de busca está presente em todas, o mesmo não se pode dizer da organização por categorias. O que acontece é que em alguns casos o sistema de busca é tão detalhado que pode ser desnecessário obter uma organização explícita ao utilizador. Por exemplo na aplicação Foursquare é possível pesquisar por restaurantes nas redondezas, sem ser preciso estarem listadas todas as categorias como restaurantes, hotéis, museus, ente outros.

	<i>Visit Azores</i>	<i>Minube</i>	<i>Nativoo</i>	<i>Foursquare</i>
1.	Inglês, Francês, Português, Alemão, Espanhol	Inglês, Francês, Português, Italiano, Espanhol	Inglês	Inglês, Francês, Alemão, Indonésio, Italiano e outras 3
2.	Offline, com exceção da meteorologia	Online	Online	Online
3.	Não	Reservas através de <i>booking.com</i>	Reservas através de <i>booking.com</i> e <i>Viator</i>	Conexão com a aplicação de <i>Uber</i>
4.	Sim	Sim	Sim	Sim
5.	Não	Conexão com redes sociais, pode criar um perfil de utilizador e ver o dos amigos	Conexão com redes sociais, pode criar um perfil de utilizador e ver o dos amigos	Conexão com redes sociais, pode criar um perfil de utilizador e seguir os de outros
6.	Não	Não	Sim, com base em respostas dadas pelo utilizador	Sim, criadas por outros utilizadores
7.	Apenas para trilhos	Sim	Sim	Sim
8.	Sim. São apresentados os pontos de interesse	Não	Não	Não
9.	Sim	Sim	Sim	Sim
10.	Meteorologia, história, geografia, gastronomia, prémios, onde ficar, onde comer, transportes, dicas, contatos e moradas	Contatos, moradas e comentários feitos por outros utilizadores	Contactos, moradas, preços, horários, onde ficar, onde comer, excursões, em alguns casos rede de metro	Contactos, moradas, horários, avaliações, preços, comentários sobre os locais
11.	Apenas categorias	Apenas busca	Ambos	Busca
12.	Não funciona	Não	Não	Não
13.	Não	Não	Não	Sim, associada à aplicação <i>Swarm</i> , da mesma empresa
14.	Pratica, clara e bem estruturada, fácil de utilizar e entender, satisfaz quanto à informação	Complexa, dispõe muitas imagens na mesma tela, satisfaz quanto à informação	Organizada mas complexa, muitas imagens, pouca informação na descrição de locais	Pratica e clara, fácil de utilizar e entender, contém toda a informação necessária
15.	Pouco exigente e comum	Ousada e cativante, original na pesquisa	Cativante nas ofertas comerciais, criação de rotas	Pouco exigente, algumas atracões utilizadores
16.	Agradável, relativamente atraente, não segue as tendências do design	Tem uma imagem definida, design atual, agradável, sedutora	Tem uma imagem definida, design atual, agradável	Design atual, agradável, o design diverge da página de pesquisa para as restantes

Tabela 2
Análise das aplicações escolhidas segundo os critérios da Tabela 1.

⁴ Visto a 14-01-2017 em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.joelapenna.foursquared&hl=pt>

⁵ Visto a 14-01-2017 em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.minube.app&hl=pt-PT>

⁶ Visto a 14-01-2017 em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.pt.ata&hl=pt-PT> e <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.guia.global&hl=pt>

Nenhuma das aplicações dispõe real informação sobre eventos a acontecer na atualidade. No caso das que abrangem uma área global, pode ser o caso por existir dificuldade em cobrir tamanha rede.

Como referido em cima, apenas a aplicação Foursquare possui uma componente lúdica agregada a outra aplicação da mesma empresa: Swarm.

Quanto à experiência, todas as aplicações analisadas podem ser consideradas relativamente fáceis de utilizar. A Visit Azores é a que apresenta a estruturação mais perceptível, embora seja menos interessante em termos de imagem relativamente às outras. A aplicação Minube e Nativoo apresentam uma disposição de categorias mais complexa, podendo assim aumentar o tempo de procura e o tempo que demora para completar o objetivo do utilizador. É de destacar a clareza e agradável interface de pesquisa, que também é a página inicial, da aplicação Foursquare.

Ao utilizar as aplicações foi possível perceber os seus objetivos. Apesar de pertencerem ao mesmo tema, podem-se observar propósitos diferentes. Nas aplicações Nativoo e Foursquare o objetivo parece ser o de oferecer ao utilizador o maior número de informação sobre os mais diversos sítios. Já a Visit Azores proporciona a informação de uma zona apenas, abordando mais locais de interesse, comparado com as duas aplicações mencionadas anteriormente. A Minube, apesar de conter relativamente tanta informação como a Nativoo e Foursquare, tem um carácter mais inspiracional e de pesquisa, contendo mesmo um separador chamado *"Inspiração"*.

12. CONSIDERAÇÕES

O smartphone é um objeto importante e de grande utilidade na vida dos cidadãos. É possível ter acesso a inúmeras ferramentas e informações através deste aparelho, conseguindo facilitar a vida de quem usufrui da sua utilização.

Com o contínuo crescimento do turismo e aumento da utilização de smartphones, faz sentido que as experiências quotidianas e isoladas se adaptem a esta realidade.

As aplicações de Turismo revolucionaram a vida dos turistas, desde a fase da pesquisa, passando pelas reservas e/ou compras necessárias antes de iniciar a sua viagem até à fase em que estão no local escolhido. Os E-turistas podem passar por todo o

processo apenas utilizando uma aplicação de telemóvel, não é necessário recorrer a agências de viagens, contactar locais específicos para acomodação ou utilizar uma tonelada de panfletos e guias em papel, entre várias outras possibilidades.

É possível encontrar a maioria da informação necessária para conhecer um local numa aplicação, sem ser necessário a utilização da internet (exceto para download da mesma, ou seja um evento único). A língua em que se apresenta a informação não necessita de ser uma barreira pois existem várias opções. O utilizador pode ainda tornar a sua experiência social, partilhando e comentando com outros utilizadores ou até amigos.

Quanto ao tipo de aplicação preferida não foi possível encontrar um padrão, visto que os dados analisados não correspondem a uma resposta óbvia. Não é possível saber, através deste estudo, se o utilizador prefere apenas consultar informação, gosta de utilizar a realidade aumentada ou prefere tornar a sua visita numa aventura lúdica.

Também não foi possível perceber se os utilizadores preferem uma aplicação sobre um local em específico ou com informação a nível mundial. O facto de as aplicações que abrangem um maior número de locais serem mais populares não traduz uma resposta, pois não se sabe se estão a utilizar uma aplicação abrangente para consultar um sítio apenas.

A relação entre a avaliação e popularidade da aplicação nos mercados de aplicações não se traduz numa preferência, pois as aplicações mais populares por vezes tem pior avaliação comparadas com as que são menos populares.

A análise de apenas 4 aplicações tornou o estudo limitado. Se fossem analisadas aplicações em número muito superior, provavelmente seria possível encontrar um padrão de preferência. O acesso ao feedback fornecido às aplicações pelos utilizadores também poderia ser um fator decisivo para a obtenção de respostas a várias questões. Estas são observações que poderiam ser alvo de estudos futuros.

Por fim, são claras as potencialidades dos smartphones quanto à utilização de aplicações de turismo, porém não foram apuradas quais preferências dos utilizadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANACOM. (2016). Serviços Móveis. Autoridade Nacional de Comunicações, (Fevereiro). Bergher, R. (2015). Qual a diferença entre smartphone e celular? Retrieved January 6, 2017, from <https://www.zoom.com.br/celular/deumzoom/qual-a-diferenca-entre-smartphone-e-celular>

Capistrano, D. (2012). Mas afinal, o que é um App? Retrieved January 2, 2017, from <http://fabricadeaplicativos.com.br/fabrica/mas-afinal-o-que-e-um-app/>

Fling, B. (2009). Mobile Design and Development. Sebastopol: O'Reilly.

Hassenzahl, M. (2004). The interplay of beauty, goodness, and usability in interactive products (4th ed.). J. of HCI.

Jesus, C., & Silva, L. (2009). Potencialidades dos serviços móveis de Realidade Aumentada aplicados ao Turismo. VIII Congresso LUSOCOM, 2296–2314.

Kemp, S. (2016). Digital in 2016. Singapore: We Are Social. Retrieved from <http://www.slideshare.net/wearesocialsg/digital-in-2016>

Knauth, B. (2006). Tourism and the Internet in the European Union. European Communities, (Statistics in focus).

Maximo, M., Guerra, E., & Berkenbrock, C. D. M. (2004). QuizQuiz : um jogo que une M-Learning a M-Tourism, 11–20.

Mixed Reality Studio. (2013). How augmented reality can enhance the tourism industry.

Retrieved September 6, 2016, from <http://www.mixedrealitystudio.com/blog/how-augmented-reality-can-enhance-the-tourism-industry/>

Nielsen. (2014). Smartphones: So many apps, so much time. Retrieved December 28, 2016, from <http://www.nielsen.com/us/en/insights/news/2014/smartphones-so-many-apps-->

CAPÍTULO/CHAPTER 21

O STORYBOARD

O PENSAMENTO-DESENHO NO PROCESSO DA IMAGEM ANIMADA

Resumo: O storyboard ou “*continuity sketches*” representa um processo chave para alcançar um resultado espectável na produção de um projeto que cobre todos os géneros audiovisuais. Mas é na animação cinematográfica e “*motion graphics*” que a sua presença é mais notória, intervindo em vários aspetos da metodologia projetual e logística da produção fílmica. Assim, neste campo, se o desenho é pensamento, preparar o storyboard implica uma certa objetivação do pensamento abstrato ao cenário visual que envolve uma construção planificada. Nesse sentido, este artigo é uma contribuição que visa analisar o storyboard, desenhando seus principais aspetos conceptuais, técnicos e operacionais, contextualizados na natureza e no tempo históricos, e com base nessa premissa.

Palavras-Chave: Storyboard; Desenho; Animação; Composição e Motion graphics.

Abstract: The storyboard or continuity sketches is a key process to achieve an expectedly positive outcome in the production of a project that covers all audiovisual genres. But it is in film animation and motion graphics that their existence proves decisive, intervening in various aspects and periods of architectural design methodology and operation of production. If the drawing is thinking, preparing the storyboard implies this objectification of abstract thought a visual setting that involves a planned construction. In this sense, this article is a contribution that aims to analyze the storyboard, drawing its main conceptual, technologic and operational aspects, contextualized in a historical nature and time, and based on this premise settings.

Keywords: Storyboard; Desenho; Animação; Composição e Motion graphics.

Pedro Teixeira¹
pnteixeira@ipca.pt

António Ferreira¹
amferreira@ipca.pt

Nuno Martins²
nunomartins.com@gmail.com

Daniel Brandão³
daniel.c.brandao@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Teixeira, P.; Ferreira, A.; Martins, N.; Brandão, D. (2017). O Storyboard – O Pensamento-Desenho no Processo da Imagem Animada. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (173–178). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

O storyboard refere-se a um processo que envolve organizar graficamente um projeto — um filme, animação ou motion graphic — traduzindo as ideias de um autor/realizador para o papel. Se a palavra “*storyboard*” é reconhecidamente atribuída à Webb Smith (animador norte-americano dos estúdios da Disney dos anos 30) [1] (p. 9), julgamos poder afirmar que o conceito em si, pré-existiu a palavra, remontando aos finais do século XIX, num período em que os artistas utilizavam a fotografia como se, de esboços se tratassem. Esta proximidade entre desenho e cinema tem na sua génese a noção que a conceção de esboços e da necessidade de um planeamento visual representa, factualmente, uma etapa obrigatória do ciclo da produção cinematográfica.

Georges Méliès, o realizador de “*Le Voyage dans la Lune*” (1902), afirmava no princípio do século XX que: “*La composition d’une scène demande naturellement l’établissement des croquis et maquettes des décors et costumes*” [2]. Considerado o pai dos efeitos especiais, este, compreendeu muito cedo, a importância do desenho como um processo fundamental no planeamento de um filme e nas suas mais diversas fases da produção cinematográfica.

Para Tavares [3], que cita Leonardo da Vinci, numa perspetiva de um desenho-pensamento: “*o desenho era coisa mental, processo intelectual que serve todas as disciplinas, que comunica e desenvolve, que é processo e gestão. Sendo conotado numas áreas com o simbólico e a subjetividade e noutras com a cientificidade inerente à geometria e matemática*”. Neste sentido, em entrevista à revista “*Storyboard*”, o

¹ IPCA

² IPCA e ID+

³ IPCA, ID+ e ESAP

reconhecido realizador Jean Pierre Jeunet (p. 25), afirma “... le storyboard permet de réfléchir en amont”, acrescentando ainda “... parce que le storyboard ne sert à rien quand on cherche des axes et que l’on fait des champs/contrechamps. Ce qui importe, c’est de trouver des idées visuelles originales”.



Figura 1
Storyboard de William Cameron Menzies em “Gone With the Wind” (1939).

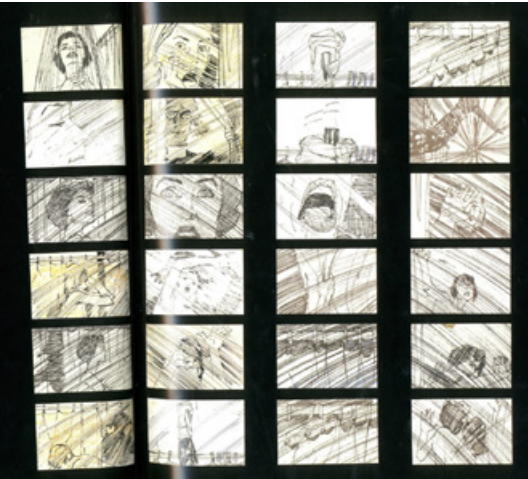


Figura 2
Storyboard de Saul Bass, em “Psycho” (1960), de Alfred Hitchcock.



Figura 3
De cima para baixo: esboço de storyboard de Luc Desportes, e imagem final do filme Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain (2001), de Jean-Pierre Jeunet.

2. O PROCESSO METODOLÓGICO E CONCEPTUAL

O processo de conceção do storyboard consiste, então, na representação visual das cenas que compõem um filme, promovendo um pensamento livre e a objetivação de aspetos criativos e imaginativos — aliás, nesta perspetiva, Jeunet revela “... je ferme les yeux et je me retrouve dans un cinema: je vois la scène” (p. 25).

Desde os finais dos anos 30, este mesmo processo de visualização ganhou força através de autores como William Cameron Menzies (1896-1957) que, através dos seus quadros, procurava desenvolver uma narrativa visual que pudesse dar a conhecer a dinâmica dos cenários e o desenho dos figurinos exigidos pela diligência da história. Um estilo manifesto nas centenas de pranchas de storyboard e outras tantas ilustrações para obras cinematográficas como “Gone With the Wind” (1939), de Victor Fleming.

Segundo Bordwell [4], em 1929, Menzies tinha decidido que o “ilustrador cinematográfico” poderia mostrar mais valias na planificação de passagens de violência e ação melodramática. Mas é com Alfred Hitchcock que o uso do storyboard se torna sinónimo de garantir intenções artísticas e de evitar uma desnaturação entre a ideia e o artefacto fílmico, agradando particularmente a autores preocupados com o rigor do mise-ne-scène e da qualidade “gráfica” da composição visual. Segundo Katz [5] “[Hitchcock] he liked to say that his movies were finished before they were ever made, before the cinematographer or editor touched a piece of film” (p. 2). Outros nomes como Harold Michelson (1920-2007) tornaram-se referência e dinamizaram o recurso ao storyboard como uma necessidade que o guião não consegue preencher, numa visão partilhada por Friz Lang: “Les mots se sont appauvris et sons impropres à exprimer ses idées visuelles” (p. 22).

Encontramos o mesmo tipo de preocupações em vários autores como Eisenstein, Fellini, Pasolini ou Godard, do cinema soviético dos anos 20 ao expressionismo alemão e ao neorealismo italiano, que adoptam o desenho planificado como uma necessidade efectiva na pré-produção de um filme. Em Orson Welles, por exemplo: “Quand vous arrivez sur le plateau, vous devez savoir où vous allez placer votre caméra. Sinon, vous pouvez être sûr que vous allez être attaqué par tous ces petits démons maléfiques et intérieurs et que vos doutes se verront à l’écran” (ibidem).

O recurso de autores de banda desenhada ou ilustradores para a conceção de um storyboard — criado por vezes a partir de uma versão rough do autor original, ou pelo simples acompanhamento presencial — é um precioso auxílio na conceção visual do filme pois acrescenta uma resposta criativa significativa presentes no virtuosismo da visão representativa ou na qualidade estética do autor. Assim, se existe alguma relação entre banda desenhada e storyboard, julgamos que ela encontra um padrão comum com os princípios enunciados por Scott McCloud [6] — “claridade”, “persuasão” e “intensidade” — na sua obra Making Comics (2006) que apelida de “writing with pictures”. Princípios esses que privilegiam uma forma visual de contar uma narrativa assente em aspetos que destacam a interpretação da personagem, a ação e o enquadramento.

Assim, se o storyboard estimulou a visão de autores contemporâneos, do cinema de imagem real, como Roman Polanski, Stanley Kubrick, Ridley Scott ou Francis Ford Coppola, na animação encontrou a simbiose perfeita. Pois a animação encontra no desenho a sua realização pessoal procurando no storyboard uma versão emancipada e expressiva do filme.

Para Jessup [7], a equipa de story department da Pixar ocupa o coração de cada filme, sendo constituída por 5 a 15 artistas para a criação do storyboard. Este é criado a partir de painéis com a dimensão total de 120 cm x 240 cm, onde são colocadas vinhetas do tamanho de 9 cm x 20 cm em que o desenho ocupa o espaço central.

Colocadas de um modo sequencial como se de um comic ou banda desenhada se tratasse, todas estas vinhetas ilustram a ação desenvolvida em cada plano do filme. Centenas de painéis são desenhados e re-desenhados antes de serem aprovados. Na Pixar, quando o storyboard é concluído, a equipa de artistas submete-o à apreciação do diretor, numa apresentação que inclui vozes e diálogo das personagens. Após a aprovação do storyboard, este é digitalizado e recortado pelo departamento editorial para produzir uma primeira versão pré-editada do filme — animatic. Esta sequência de imagens a preto e branco propicia uma primeira visualização em bruto do filme e servirá de referência para a colocação de imagens finais numa camada por cima desse referencial.

Estes desenhos são fundamentais para a exploração e refinamento do filme. O storyboard é constantemente alterado à medida que o filme vai sendo explorado. Assim, em Ratatouille (2007), de Brad Bird, foram criados mais de 1600 planos (p. 171).

Quanto mais minucioso for o storyboard, mais rigorosa será a sua visualização [8]. Para cada storyboard são inúmeros os desenhos desenvolvidos. Nas últimas produções da Pixar, Jessup apresenta a seguinte quantidade de desenhos:

A Bug’s Life 27.565
Toy Story 2 28.244
Monsters, Inc. 46.024
Finding Nemo 43.538
The Incredibles 21.081
Cars 47.000
Ratatouille 72.000

“For a visual artist, this can be the fastest and most effective way to work through a story” [9]. Assim, este processo representa não só uma visualização geral do filme, mas funciona também como uma primeira avaliação da performance das personagens [10]. Nestes desenhos procura-se que as nuances das personagens e seus comportamentos emocionais estejam já visíveis (pp. 140-141). Planificam-se todos estes momentos para que todos os animadores e envolvidos num determinado projeto possam desenvolver o seu trabalho da melhor forma [11]. Os storyboards podem ser objetos para estudo de cor, ambientes e volumetrias, precavendo o bom funcionamento da ação e da leitura da personagem no conjunto final [12].

3. PERSONAGEM E STORYBOARD

Na animação e nos “motion graphics” as personagens não são objetos especialmente carregados de carga emocional, assim, o verdadeiro emissor acaba por ser o animador, pois é este que comunica através de um meio de transmissão (personagem) que acaba percecionada, então, pelo recetor. O referido poder autónomo das personagens e o facto de o recetor não esperar outra coisa senão uma clara personificação e caracterização das mesmas, implica um papel fundamental, por parte do artista de storyboard, no sentido de deixar bem claro que as personagens “têm efetivamente sentimentos e que pensam por elas” (p. 9) [13]. Autenticidade e credibilidade são dois termos constantemente enunciadados num artigo de Leslie Bishko [14] suportados pelo mesmo ponto de vista anteriormente exposto, ou seja, enquanto observadores:

“(...) suspendemos a nossa descrença e familiarizamo-nos com a personagem; não há dúvida sobre a sua vitalidade. (...) encaramos um ser autêntico cuja intenção interior, inequivocamente clara, é comunicada para o exterior.” (p. 24)

[2]Trindade, E.: Desenho e Cinema, Tese de Mestrado, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto (2013)

[3] Tavares, P.: O Desenho como ferramenta universal O contributo do processo do Desenho na Metodologia Projectual, Diseño en Palermo. Encuentro Latinoamericano de Diseño. Actas de Diseño. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo (2013)

[4] Menzies, W: One Forceful, Impressive Idea. Department of Communication Art – University of Wisconsin–Madison (2010) (<http://www.davidbordwell.net/essays/menzies.php>)

[5] Katz, S. D.: Film Directing Shot by Shot: Visualizing From Concept to Screen, Michael Wiese Productions & Focal Press (1991).

[6] McCloud, S.: Making Comics. HarperCollins Publishers, New York (2006)

[7] Jessup, H.: ‘Graphite and Pixels:Drawing at Pixar’, in Treib, M. (ed.) (2008) Drawing/Thinking: Confronting an Electronic Age, London: Routledge, pp. 170–181.

[8] Glebas, F.: Directing the Story, Oxford: Focal Press (2009).

[9] Beane, A.: 3D Animation Essentials, Inc. Indiana: John Wiley & Sons (2012).

[10] Wells, P.: Scriptwriting, United Kingdom: AVA Publishing (2007).

[11] Dini, P. & Kidd, C.: Batman Animated, London: Titan Books (1998).

[12] Solomon, C.: The Art of Toy Story 3, Chronicle Books, San Francisco (2010).

[13] Blair, P.:Cartoon Animation. Walter Foster Publishing (1994).

[14] Bishko, L.:‘The Uses and Abuses of Cartoon Style’ in Animation Studies, Vol.2. 15, 5. (2007)

[15] Mazzoleni, A.: O ABC da Linguagem Cinematográfica, Cine–Clube de Avanca (2005).

[16] Goldberg, E.: Character Animation Crash Course, Los Angeles: Silman–James Press (2008).

[17] Marner, T.: A Realização Cinematográfica, Lisboa: Edições 70 (2006).

[18] Arnheim, R.: Arte e Percepção Visual: uma Psicologia da Visão Criadora, São Paulo: Thomson Learning (2005).

[19] Grilo, J. M.: As lições do Cinema: Manual de Filmologia, Edições Colibri & Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (2007).

[20] Beane, A.: 3D Animation Essentials, Inc. Indiana: John Wiley & Sons (2012).

[21] Ablan, D.: Digital Cinematography and Directing, New Riders Publising (2003).

[22] Birn, J.: Digital Lighting and Rendering, Berkeley: New Riders (2006).

[23] Katz, S. D.: Film Directing Shot by Shot: Visualizing From Concept to Screen, Michael Wiese Productions & Focal Press (1991).

[24] Kenworthy, C.: Master Shots, 100 Advanced Camera Techniques to Get An Expensive Look on Your Low Budget Movie, Michael Wiese Productions (2009).

[25] Wells, P.: The Fundamentals of Animation, United Kingdom: AVA Publishing (2006).

CAPÍTULO/CHAPTER 22

ECONOMIA CRIATIVA, CRIATIVIDADE E DESIGN.

A PESQUISA BLUE SKY PARA O PROCESSO INTUITIVO EM PROJETOS DE DESIGN

Resumo: Influenciado pelas demandas da Revolução Industrial o Design teve sua atuação intimamente atrelada ao tecnicismo da produção de objetos em série. Neste contexto, a criatividade e a intuição do profissional da área foram considerados questões menores, sendo renegadas ao viés artístico. Contudo, com o crescimento da Economia Criativa e a valorização do design na contemporaneidade, intuição e criatividade passaram a ser consideradas fatores determinantes para o sucesso dos projetistas. A partir do reconhecimento do recente interesse do design em produzir conteúdo teórico sobre os temas, este artigo busca compreender como o processo criativo tem sido desenvolvido dentro do campo teórico e na atuação dos designers. Por meio de uma revisão de literatura dos materiais produzidos sobre os assuntos, buscou-se(1) analisar como o conceito de criatividade e intuição tem sido abordado pelos teóricos de design e (2) demonstrar, por meio da pesquisaBlue Sky, como o processo intuitivo e outros aspectos inconscientes, podem ser incorporados a prática de design, garantindo geração de insights, prática essencial para o diferencial competitivo. Por fim, o artigo discute como tais processos podem colaborar para o sucesso de projetos criativos e da economia criativa como um todo.

Palavras-Chave: Economia Criativa; Criatividade; Intuição; Pesquisa Blue Sky; Design.

Abstract: Influenced by the demands of the Industrial Revolution Design had its performance closely linked to the rational thought and the technicality of the serial production of objects. In this context, creativity and intuition of the professionals were often considered minor issues, being disowned for artistic purposes. However, with the growth of the Creative Economy in the contemporary socio-economic system and the consequent appreciation of the design, such attributes have come to be regarded as determining factors for the success of companies. From the recognition of the recent interest of the design to produce theoretical content on the subject, this study seeks to understand how the creative process has been developed within the theoretical field and in the performance of its professionals. Through a literature review of materials produced on the subject, the study aims to (1) analyze how the concept of creativity has been approached by design theorists and (2) demonstrate through Blue Sky methodology of analysis as the intuitive process can be incorporated into the design practice, allowing generation of insights, essential practice for the competitive advantage. It notes that the article does not intend to stress all discussions on design tools based on unconscious aspects, but foster the debate on how these processes can contribute to the success of creative projects and the creative economy as a whole.

Keywords: Creative Economy; Creativity; Intuition; Blue Sky Research; Design.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Souza,F.; Pasqualotto, F.; Araújo, S.; Perassi, R.; Sousa, L.; Gonçalves, M.; Nunes, C.; Fialho, F. (2017). Economia Criativa, Criatividade e Design – A Pesquisa Blue Sky para o Processo Intuitivo em Projetos de Design. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (179–188). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

Felipe Machado de Souza ¹
mazafelipe@gmail.com

Felipe Petik Pasqualotto ¹
felipepetik@gmail.com

Sharlene Melanie Araújo ¹
sharlene.melanie@gmail.com

Richard Perassi ¹
richard.perassi@uol.com.br

Marília Mattos Gonçalves ¹
marilia.goncalves@ufsc.br

Cristina Colombo Nunes ¹
criscnunes@gmail.com

Francisco Antonio Fialho ¹
fapfialho@gmail.com

¹ Universidade Federal de Santa Catarina

1. INTRODUÇÃO

Uma vez que o design teve sua origem atrelada especialmente a produção de objetos em larga escala, sua natureza foi altamente influenciada pelas demandas da Revolução Industrial. Apesar de hoje autores já considerarem outros aspectos da atuação do profissional da área, como a possibilidade de influenciar diretamente na dinâmica de organizações e de aspectos gerais da vida das pessoas (Sobral, 2002), é possível afirmar que ainda hoje o design se apoia no pensamento racional. Samuel (2014) afirma que o processo criativo e as aptidões humanas de perceber, discernir e pressentir “*coisas*” independente de explicações racionais – características hoje indissociáveis da atuação do designer – foram neste contexto da ciência positiva consideradas menores.

O reflexo desta tradição positivista pode ser visto na produção teórico-acadêmica do design, que apesar de considerar outras visões sobre a atuação e escopo de trabalho deste profissional (Margo-lin, 2004) demonstrou pouco interesse no debate de como estes fatores “*menores*” atuavam em projetos da área. Foi a partir da recente valorização da indústria criativa e do consequente foco nos aspectos não racionais que podem hoje determinar o sucesso ou o fracasso de empresas que o design passou a investigar tais questões.

É na busca da resolução destes novos desafios teóricos que este trabalho se propõe a compreender como o processo criativo tem se articulado com a atuação do profissional da área de design. Mais especificamente este estudo tem os objetivos de (1) analisar como o conceito de criatividade tem sido abordado pelos teóricos dentro deste campo de conhecimento e (2) demonstrar através da análise da pesquisa Blue Sky como o processo intuitivo pode ser incorporado a prática do design.

Através da desmistificação dos processos criativos e do papel dos insights (Prahalad&Krishnan; Skaletsky, 2008) na atuação de designers o trabalho busca acima de tudo contribuir para o desenvolvimento da Economia Criativa como um todo e, possivelmente, colaborar na dissolução do dilema entre a lógica e a mente intuitiva.

2. METODOLOGIA

No que se refere à metodologia, o presente estudo será realizado a partir de uma pesquisa exploratória e indutiva. Segundo Gil (2002) a pesquisa explo-

ratória refere-se ao levantamento bibliográfico e análises de exemplos que estimulam a compreensão de um fenômeno. Nesse sentido o autor explica que uma das formas mais assumidas na pesquisa exploratória é a revisão da literatura.

Em busca da compreensão do fenômeno este estudo analisará a utilização da intuição no processo criativo de design, elencando como objeto de observação a pesquisa Blue Sky. Esta modalidade faz parte de uma metodologia de metaprojeto elaborada pelo Politécnico de Milão e tem como intuito cooperar na geração de insights e trazer conteúdos do inconsciente para o racional a partir de combinação e organização de ideias existentes. A metodologia exploratória cooperará para entender como se dá – por meio do entendimento de economia criativa, criatividade, intuição e design – o processo intuitivo em design por meio da pesquisa Blue Sky. Tal compreensão possibilitará apontar de forma analítica como o processo intuitivo pode ser incorporado a prática do design e contribuir para a desmistificação da intuição dentro de práticas projetuais baseadas no pensamento lógico.

3. CRIATIVIDADE E ECONOMIA CRIATIVA

No final do século XIX a indústria atribuía pouco valor à obra dos profissionais criativos, estes não eram considerados indispensáveis para a produção em larga escala (De Masi, 1999). Um pouco mais de um século depois, os profissionais criativos adquiriram um lugar de status no que tange ao sistema produtivo contemporâneo. Nas últimas décadas, nota-se que as corporações vem reconhecendo sua importância para desenvolvimento da cadeia produtiva (Carvalho & Muzzio, 2015). Para Pantaleão e Pinheiro (2009) podemos verificar que os profissionais que conseguem alcançar um relativo destaque dentro do mercado competitivo, são aqueles cujo potencial para a criatividade se apresenta mais acentuado. Ou seja, o ser criativo e a criatividade tornaram-se indispensáveis para o desenvolvimento econômico e a sobrevivência das indústrias no sistema econômico atual. Na sociedade pós-revolução industrial observa-se nitidamente sua relevância já que, só no Brasil, a Indústria Criativa – que é formada pelas atividades profissionais e/ou econômicas que têm as ideias como insumo principal de geração de valor – teve um aumento de 69,1% na última década. Conforme a Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro – Firjan (2014), o PIB da Indústria Criativa avançou 69,8% em termos reais, acima do avanço de 36,4% do PIB brasileiro no mesmo período.

Florida (2011) explana que as áreas estratégicas das empresas enxergam a criatividade como recurso essencial para geração de valor, configurando uma nova economia, a economia criativa. De acordo com o Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas – SEBRAE (2016) a economia criativa “*é um termo criado para nomear modelos de negócio ou gestão que se originam em atividades, produtos ou serviços desenvolvidos a partir do conhecimento, criatividade ou capital intelectual de indivíduos com vistas à geração de trabalho e renda.*” A economia criativa provém das indústrias criativas, que são aquelas [...] que possuem sua origem na criatividade, habilidade e talento individuais e que têm potencial para geração de empregos e riquezas por meio da geração e exploração da propriedade intelectual. Isto inclui propaganda, arquitetura, o mercado de artes e antiguidades, artesanatos, design, design de moda, filme e vídeo, software de lazer interativo, música, artes cênicas, publicações, software e jogos de computador, televisão e rádio (British Council, 2005, p. 5).

Dentre uma das atividades responsáveis pelos conteúdos criativos dessa nova economia está o design (SEBRAE, 2016; Firjan, 2014). No Brasil, o mercado de trabalho formal do setor criativo é composto por 810 mil profissionais, sendo que o design emprega cerca de 100 mil deles – representando quase um quinto (17,1%) dos profissionais criativos (Firjan, 2014). Logo, entende-se porque a criatividade tornou-se “*mais valorizada como atributo de competência exigida aos designers para atuar como profissionais de destaque no mercado de trabalho*” (Spada, 2013, p.12). Os profissionais de design são considerados responsáveis pela solução de problemas, podendo mostrar a sua criatividade ao mundo por meio das inovações em produtos, bens ou serviços que facilitam a vida do sujeito no mundo contemporâneo (Spada, 2013).

Explicitado o papel impulsionador do Design em relação à indústria e a economia criativa, cabe a reflexão a seguir sobre a necessidade da criatividade dentro da atuação do design e de seus profissionais.

4. DESIGN E CRIATIVIDADE

Dentro da sociedade de consumo descrita por Lipovetsky (2014), as empresas passaram a reconhecer o papel transformador da criatividade no sistema produtivo. Isso ocorre porque a criatividade vem consolidando-se como um dos fatores determinantes da vantagem competitiva das empresas. Em um

cenário em que os produtos e serviços são cada vez mais semelhantes, a criatividade passa a ser vista, então, como um ativo relevante dentro da lógica de agregação de valor, distinção e diferenciação dos produtos (Firjan, 2014; Spada, 2013). Logo, compreende-se a importância dada ao design nesse contexto, já que [o] designer, para atender a demanda do mercado consumidor ao desenvolver projetos criativos, torna-se figura fundamental para a sociedade pós-revolução industrial especialmente no mercado atual que busca formas distintas para conseguir diferenciar seus produtos para os consumidores (Spada, 2013, p. 13).

Para corroborar a explicação dada por Spada (2013), Baxter (1998, p. 51) explica que [...] com a concorrência acirrada, há pouca margem para a redução dos preços. [...] Resta então a outra arma: o uso do design para promover diferenciações de produtos. [...] E isso requer a prática da criatividade em todos os estágios de desenvolvimento de produtos, desde a identificação de uma oportunidade até a engenharia de produção.

Dessa maneira, a criatividade pode ser entendida como o “*coração do design, em todos os estágios do projeto*” (Baxter, 1998, p. 51). Para Mozota et al. (2011), embora existam muitas definições de design, uma das mais consideradas atualmente vê a criatividade como um processo intrínseco a área em questão. Nesse sentido, o presente estudo considera a seguinte delimitação para o entendimento do design:

Design é uma atividade criativa cujo objetivo é estabelecer as qualidades multifacetadas de objetos, processos, serviços e seus sistemas em ciclos de vida completo. Portanto o design é o fator central da humanização inovadora de tecnologias e o fator crucial do intercâmbio cultural e econômico. [...] A vantagem dessa definição é que ela evita a armadilha de ver o design somente a partir da perspectiva do resultado (estética e aparência). Ela enfatiza noções de criatividade, coerência, qualidade industrial e forma (Mozota et al., 2011 p. 16).

Essa definição pode ser considerada contemporânea para a área do Design, mas nem sempre foi a que prevaleceu. Esse conceito surgiu nos últimos anos devido causas oriundas da evolução dos sistemas de produção e da dinâmica social e cultural do mercado de consumo (Zurlo & Cautela, 2014). Quando se verifica as primeiras definições, percebe-se que a criatividade ainda não era atrelada ao profissional do design; pelo menos, não da mesma maneira que a criatividade era imposta ao artista no mesmo período. Na metade do século XX, por exemplo, a defini-

ção bauhausiana do design, desvinculava o design da arte (e do processo criativo e intuitivo), pois a visão da Escola de Ulm concentra-se na materialidade e em uma maneira de pensar proveniente da área das exatas, deixando de lado a dimensão simbólica do objeto (Bonsiepe, 2011). Em seguida, nas décadas de 80 e 90, no processo de popularização a estética de mercadoria, o design foi relegado aos aspectos simbólicos e artísticos. Para Bonsiepe (2011) o clímax desse processo resultou na boutiquização do design, fomentando a imagem do designer como um “*cosmetólogo*” que servia para corrigir as fealdades industriais; dando ao design uma visão de que ele estava mais ligado à estética e a aparência, aproximando-se do efêmero, da glamourização e distanciando-o da ideia de solução inteligente de problemas (Bonsiepe, 2011). Porém, como definido anteriormente por Baxter (1998) e Mozota (2011), o design vem adentrando os mais diversos sistemas e acompanhado todos os estágios do ciclo de vida do produto (inclusive seus impactos socioambientais) e isso exige, cada vez mais, criatividade. Reunidos a cientificidade, dada pela Bauhaus, e o viés artístico dos anos seguintes é possível afirmar sobre o design que:

[o] posicionamento dicotômico do design como ciência ou arte é controverso, uma vez que o design é tanto ciência quanto arte. As técnicas de design combinam o caráter lógico da abordagem científica e as dimensões intuitivas e artísticas do trabalho criativo. O design estabelece uma ponte entre arte e ciência, e os designers veem a natureza complementar desses dois domínios fundamental. O design é uma atividade de resolução de problemas, um exercício criativo, sistemático e de coordenação (Mozota, 2011, p. 17).

Sendo assim, além da estética e da utilidade, do simbólico e do material, o design passa a estar relacionado a todos os aspectos ligados à experiência da compra, a dinâmica de acesso de produtos, a disponibilidade do produto, e conexões com outros serviços (Zurlo & Cautela, 2014). Ele envolve e conecta ciência, arte, lógica e intuição – indissociavelmente atrelado ao contexto social em que atua (Kuyper, 1995); o design se tornou um sistema complexo na solução e produção de produtos e serviços.

Para Zurlo e Cautela (2014) tal abrangência dada ao design, com o passar dos anos, permitiu fazer dele, inclusive, uma forma de pensamento: o *designthinking*². Desse modo, o design, hoje, não inclui apenas a identificação e organização de cada componente do produto mas, também, as ligações e conexões entre o tangível e intangível, matéria e ideia. Então, o design se define não apenas como

gerador de soluções, mas também como uma atividade que abre uma porta de comunicação entre o concreto e o simbólico, criando um vínculo poderoso entre o material e o usuário. Ou, como explica Meyer (2002), o design permite a ligação entre a ideia imaginada (por vezes abstrata) em algo concreto, disponível a todos.

Se hoje pode ser considerada atribuição do designer dar concretude ao abstrato, criando mundos artificiais centrados no usuário, o pensamento criativo em design pode ser considerado um pensamento sobre as funções e a linguagem dos produtos materiais e imateriais (Tschimmel, 2003). Neste contexto cabe ao profissional do design reinterpretar estes códigos, os reinventando e reorganizando na solução dos novos dilemas sociais, tecnológicos e comunicativos da sociedade contemporânea.

A partir deste pressuposto o design passa a ser encarado como uma prática reflexiva, intuitiva e metodológica, sendo necessário então não somente discutir a importância da criatividade, mas também o processo intuitivo em si. Na busca de métodos e ferramentas de Design que se adequem a esta constatação segue-se então uma discussão sobre intuição e criatividade dentro do processo criativo em design.

5. CRIATIVIDADE E INTUIÇÃO

Não existe nenhum caminho lógico para a descoberta das leis do Universo – o único caminho é a intuição. (Albert Einstein)

O fenômeno da criatividade por muito tempo foi considerado um ato místico, incompreensível e inexplicável (Dollinger, 2007). Em verdade, pode-se dizer que o interesse na criatividade como área científica data da segunda metade do século vinte (Torrance, 1983). Já no campo empresarial – como visto na primeira parte deste estudo –, a criatividade é considerada recente como fator promissor do desenvolvimento econômico, transformando-se em condição determinante para a vantagem competitiva no mercado contemporâneo (Carvalho & Muzzio, 2015; Florida, 2011).

Mesmo a criatividade estando na pauta acadêmica e empresarial dos dias de hoje, ainda é possível notar diversas definições para o termo. Entretanto, muitas delas convergem explicando que a criatividade é a capacidade que o indivíduo possui de inovar, produzir o novo, articular ideias, pensar ao reverso das regras, criar coisas novas a partir da

combinação original do saber existente (Kneller, 1971; Mesquita & Duarte, 1996; Robbins, 2002, Florida, 2011; Samuel, 2014).

Acredita-se que todos os indivíduos possuam potencial criativo (Jung, 2009; Vigotski, 2009). Mas, tal potencial precisa ser nutrido com informações e cultura para que incite a criatividade existente, combinando e organizando os dados armazenados ao longo da vida com as novas informações adquiridas, estabelecendo, então, novos sentidos e ideias originais. Para isso ocorrer, a criatividade precisa de um veículo que coopere na combinação e organização das informações, antes de torná-las novas ideias. Segundo Pombo e Tschimmel (2005), uma outra faculdade responsável pelo gerenciamento de informações desconhecidas ou muito complexas, é a intuição. A intuição é uma forma de percepção e reconhecimento inconsciente específica que subitamente e inesperadamente nos fornece a solução de um problema (Pombo & Tschimmel, 2005). Logo, além do pensamento lógico analítico, para a criatividade ocorrer, é preciso contar com grandes doses de intuição (Ottrower, 1987; Pombo & Tschimmel, 2005). A intuição criativa detecta novas formas no caos (Spada, 2013).

Nesse sentido, a intuição tem papel fundamental no processo criativo. A intuição faz a conexão entre as informações resultantes da análise do problema com as experiências e conhecimentos armazenados em nossa mente. É essa conexão que resulta naquele toque pessoal de originalidade na solução de problemas. A intuição também nos permite superar as lacunas de informação que possam ocorrer na fase analítica. Logo, a intuição se relaciona com a criatividade devido a coexistência do aspecto de espontaneidade própria do inconsciente (Pinheiro & Pantaleão, 2009).

Intuição é saber algo sem estar ciente disso. É um conhecimento que parece chegar até nós sem sabermos da onde provém; uma percepção súbita, um “insight” sem uma evidência lógica. Esse conhecimento não pode ser registrado, mas é real, desde a sombra indefinida de uma sensação até o clarão da compreensão (Fischer, 2001).

As discussões sobre a intuição assim como sobre a própria criatividade, apesar de parecerem recentes e pouco científicas já foram abordadas por filósofos como Platão, Aristóteles, Immanuel Kant, Descartes Leibniz e Shopenhauer (Samuel, 2014). Em linhas gerais a intuição foi comumente pensada, em se tratando da realidade científica, como uma ideia menor e, não raras vezes, com certo despreço (Samuel, 2014). Para Capra (1994, p. 36-37):

[...] nossa cultura orgulha-se de ser científica; Nossa época é apontada como a Era Científica. Ela é dominada pelo pensamento racional, e o conhecimento científico é frequentemente considerado a única espécie de conhecimento aceitável. Não se reconhece geralmente que possa existir um conhecimento intuitivo, o qual é tão válido e seguro quanto outro.

Embora existam diversas abordagens possíveis para a compreensão da intuição, este artigo focar-se-á na visão dada por Carl Gustav Jung (2009); para o autor a intuição é um veículo importante que traz à tona o inconsciente para o consciente, compactuando com os conceitos abordados por Meyer (2002) em seus trabalhos sobre o papel do design. Para Jung (2009), assim como para Fischer (2001), a função intuitiva é aquela que capta o que não está lá, para o psiquiatra a intuição antevê, traz um insight (Andrade, 2011).

Jung ([1921] 2009) nos diz que a intuição é uma percepção do inconsciente. Seu funcionamento é obscuro, trazendo à tona, de modo incompreensível, aquilo que estava no reino do desconhecido. Desse modo, cria-se uma oposição entre o visível e o invisível, a existência imediata e a existência latente, aquilo que é e aquilo que está prestes a ser. [...] a intuição adianta o futuro para o indivíduo (Andrade, 2011, p.81).

É preciso lembrar que “o novo panorama competitivo exige análise contínua dos dados em busca de insights” (Pralad & Krishnan, 2008). Sendo assim, o design é, como todas as outras atividades criativas, não só uma atividade refletiva, mas também um processo emocional e intuitivo que permite gerar insights (Pombo & Tschimmel, 2005).

O design tem sido “a disciplina especialista no trabalho com o não-conhecimento, o que nos leva ao importante papel da intuição, da imaginação e do acaso na atividade de design” (Pombo & Tschimmel, 2005). Logo, é preciso rever a importância de estar pronto para receber os lampejos do intelecto na forma de intuição, como ferramenta inata e bastante útil no cotidiano do profissional do design (Pinheiro & Pantaleão, 2009). A intuição é empregada como uma opção para ampliar a gama de dados e relações no processo de criação, seja em um projeto de design ou qualquer atividade que necessite de reflexão para a invenção de algo (Pinheiro & Pantaleão, 2009).

Como discutido anteriormente o design tornou-se a ponte entre tangível e intangível, matéria e ideia, unificando dois domínios fundamentais: a arte e a ciência. Porém, para dar concretude ao abstra-

² Conjunto de métodos e processos para abordar problemas, relacionados à aquisição de informações, análise de conhecimento e propostas de soluções. Assim, ao utilizar métodos e processos utilizados por designers, o design thinking busca diversos ângulos e perspectivas para solução de problemas, priorizando o trabalho colaborativo em equipes multidisciplinares em busca de soluções inovadoras.

to, possibilitando soluções novas para dilemas sociais, tecnológicos e comunicacionais o profissional da área precisa refinar a criatividade, visto que essa tem sido um fator determinante no mercado competitivo contemporâneo. A hipótese levantada neste artigo é que a intuição pode cooperar nesse processo já que ela considerada uma percepção súbita, um insight, que traz à tona aquilo que estava no reino do inconsciente do designer.

Propõe-se que é possível utilizar ferramentas e métodos que auxiliem o designer a aprimorar sua intuição. A seguir, será apresentado um caminho possível de investigação que articula intuição com método.

6. A PESQUISA BLUE SKY COMO MÉTODO DE APOIO NO PROCESSO INTUITIVO EM DESIGN

Visto que o processo intuitivo na criatividade em design vem ganhando destaque, é preciso encontrar métodos e ferramentas que auxiliem o profissional da área. Embora a temática tenha adquirido força, ainda são poucas as pesquisas acadêmicas que visam encontrar métodos e ferramentas para o processo intuitivo. Segundo Scaletsky (2008) “o grande desafio encontra-se em identificar métodos e estratégias a um momento do projeto caracterizado pela intuição”.

É preciso, nesse sentido, conciliar a intuição do designer, dificilmente programável, com elementos que são definidos como facilitadores do pensamento (Scaletsky&Parode, 2008). Scaletsky (2008) apresenta um caminho de investigação que articula intuição com método. O autor explana que a pesquisa Blue Sky destaca-se por utilizar instrumentos capazes de cooperar na geração de insights, criando uma lógica para o processo intuitivo. Isso porque “as pesquisas do tipo Blue Sky em particular são normalmente associadas exclusivamente à experiência do projetista e a sua intuição” (Scaletsky, 2008, p. 1133). Entretanto, é importante enfatizar que não se pretende, neste artigo, esgotar as discussões sobre a pesquisa e seus instrumentos, apenas sugerir que ele pode ser utilizado em projetos de design, assim como pesquisadores o tem feito a exemplo de Cautela (2007), Scaletsky (2008), Costa e Moreira (2010) e Amaral (2013).

Conforme Amaral (2013) explica a pesquisa Blue Sky foi desenvolvida no Politécnico de Milão, e faz parte da abordagem metodológica do metaprojeto. O foco do metaprojeto reside nos momentos

anteriores do projeto (o projeto do projeto). Neste contexto, a pesquisa Blue Sky, que seguidamente olha para setores muito distantes do problema a resolver, estimula processos que procuram favorecer a intuição dos projetistas (Scaletsky, 2008). Logo a Blue Sky

(...) constitui-se em uma busca organizada de elementos que tem por objetivos despertar insights, como uma espécie de dispositivo produtor de sentidos que visa a construção de possíveis cenários. Este processo gera estímulos que visam despertar a intuição dos projetistas e, segundo Scaletsky e Parode (2008), busca exemplos e estímulos (nos mais variados formatos) a fim de, por transferências através de raciocínios analógicos, obter indicativos do que poderão ser cenários, para assim, construir respostas a um problema de design (Costa & Moreira, 2010).

Costa e Moreira (2010) apresentam o conceito da Pesquisa Blue Sky, mas para compreender melhor o processo utilizado em tal pesquisa, Amaral (2013, p. 34) expõe que:

[...] a pesquisa Blue Sky é essencialmente iconográfica. Isso significa que ela é constituída de diversas imagens com o objetivo de revelar tendências e servir como estímulos úteis para o projeto, de forma a fertilizá-lo. A essência da Pesquisa Blue Sky é buscar imagens diferentes do contexto do projeto, e elas não são somente agrupadas aleatoriamente. [...] Essas imagens, passam por critérios de seleção e são ligadas umas as outras pelo método associativo, podendo várias imagens de objetos distintos materializarem um único conceito, permitindo perceber o que há em comum entre elas.

Para Moraes (2010) a pesquisa Blue Sky proporciona um sistema de informações que fornece um repertório de sugestões, estímulos, tendências e trajetórias de inovação em busca de orientar a atividade do projeto. Assim, ela leva o designer a insights criativos que auxiliam na concepção do produto de design. Denominada também de pesquisa não contextual, a blue sky busca identificar tendências para a inovação. A pesquisa não contextual é essencialmente uma busca de imagens visuais, mesmo não sendo restrita a estas. “Instrumentos como o moodboard, storyboard e outros gráficos fazem parte da construção desse tipo de organização de referências” (SCALETSKY & AMARAL, 2016).

Quando o designer entende as características, limitações e possibilidades de um determinado projeto, pode começar a compor um “catálogos de imagens”, ou moodboard. Esse instrumento trata-se de um mecanismo destinado a apoiar o processo criativo a partir da construção de um quadro com colagem de

imagens e, até mesmo, de objetos estimulando um conjunto de associações livres de ideias no sentido de desenvolver o problema e gerar soluções para o projeto (COSTA & MOREIRA, 2016). Para Filmann (2013 p. 82) a proposta do moodboard “é a de ser um quadro de imagens que permite ao designer categorizar conceitos através de imagens” (FILMANN, 2013, p. 82).

Em outras palavras, a pesquisa Blue Sky favorece, por meio de referências visuais, a transferência, combinação e articulação de conhecimentos existentes ou informações, recombinaando-os por associação iconográficas, permitindo perceber situações comuns entre elas chegando a um determinado conceito único. Assim, por meio da busca organizada de elementos que permitem despertar insights a pesquisa Blue Sky possibilita criar o novo a partir de combinações originais do saber, sendo possível produzir inovação e manifestar novas ideias por meio das já existentes.

Apesar de limitada a apresentação desta modalidade de pesquisa busca contribuir para o desenvolvimento das práticas de design, especialmente frente ao contexto cultural atual, como podemos ver nas considerações finais a seguir.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que diferencia a pesquisa Blue Sky de outras métyodos tradicionais do design é o seu foco no metaprojeto, ou seja, na etapa abstrata, anterior ao projeto. Segundo Costa e Moreira (2010), Amaral (2013) e Scaletsky (2008) é nesta etapa que deve ser estimulada a geração de insights simbólicos que podem determinar o sucesso de projetos de design.

Esta ênfase ao aspecto não-racional do trabalho do projetista vai ao encontro de outras teorias contemporâneas que, não apenas fortalecem o reconhecimento da criatividade como estratégia competitiva de empresas, como passam a investigar métodos e processos que possam ser utilizadas em uma etapa do trabalho do designer que se baseia basicamente na intuição.

Através da exposição dos conteúdos acima apresentados e do caso particular da pesquisa Blue Sky este trabalho buscou responder a uma demanda contemporânea de valorização dos aspectos emocionais ligados ao consumo, que consequentemente requer uma atualização do domínio teórico dos profissionais responsáveis para apresentar as soluções requeridas pela sociedade.

Se de acordo com Jung (2009) e Vigotski (2009) todos podem ser criativos, resta ao design compreender como incorporar de forma definitiva este atributo em seus projetos sem perder o caráter lógico e científico que até então balizaram as práticas da área. Seja na diferenciação de bens de consumo ou na construção de estilos de vida condizentes com a realidade ambiental do mundo de hoje (Manzini, 2002) se consolida como responsabilidade do designer reconhecer a importância dos aspectos simbólicos na vida humana para de forma efetiva articulá-los na entrega de suas promessas. Logo, esse estudo abre discussões possíveis para pesquisas futuras sobre o papel da intuição no processo científico do design. Embora, hoje se considere a intuição e a criatividade, ainda há pouca produção sobre os assuntos aplicados ao processo do design.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaral, L. G. (2013). A Influência de imagens indiretas como fonte de inspiração no processo criativo de design. Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre.
- Amaral, L. G. & Scaletsky, Celso Carnos. (2016). Pesquisas não contextuais In: Scaletsky, C. C. (Org.). Design estratégico em ação (pp. 35-45). São Leopoldo: Ed. UNISINOS.
- Andrade, G.M.P. (2011). Realidade, criatividade e imaginário na teoria dos tipos psicológicos de Jung. Psicologia Argumento, 29(64), 79-89.
- Baxter, M. (1998). Projeto de produto: Guia prático para o design de novos produtos. São Paulo: Edgard Blücher.
- Bonsiepe, G. (2011). Design, Cultura e Sociedade. São Paulo: Editora Blucher.
- British, C. (2005). Mapping the creative industries: The Uk context. London: British Council.
- Capra, F. (1994). O Ponto de Mutação. São Paulo: Editora Cultrix.
- Carvalho, F. & Muzzio, H. (2015). Economia Criativa e Liderança Criativa: Uma associação (im) possível? Read - Revista Eletrônica de Administração, 3(82), 659-688.
- Cautela, C. (2007). Strumentidi design management. Milão: Franco Angeli.

Costa, F., & Moreira, B. (2010). Do objeto ao contexto estratégico: A evolução do conceito de design e seu desenvolvimento metodológico. 9º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, Anais. São Paulo.

De Masi, D. (1999). A Emoção e a Regra: Os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Rio de Janeiro: José Olympio.

Dollinger, S. (2007). Creativity and Conservatism: Personality and individual differences, 43 (2007), 1025-1035. Doi:10.1016/J.Paid.2007.02.023

Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (Firjan). (2014). Mapeamento da Indústria criativa no Brasil. Rio de Janeiro: Firjan.

Filmann, M. C. F. (2013). Inovação no processo de projeto do design de livro impresso: insumos pelo design estratégico. Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Porto Alegre.

Fischer, M. (2001). O que Intuição. In Claret, M. (Org.). A essência da Intuição (pp. 59-62-). São Paulo: Martin Claret.

Florida, R. (2011). A Ascensão da Classe Criativa. Porto Alegre: L&Pm.

Gil, A. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.

Jung, C. (2009). Tipos psicológicos. Petrópolis: Vozes.

Kneller, G. (1971). Arte e Ciência da Criatividade. São Paulo: Ibrasa.

Kuyper, J. (1995). Design é uma arte social. In Manu, A. (Org.). Revista da Aldeia Humana. Florianópolis: SENAI/Lbdi.

Lakatos, E. & Marconi, M. (1993). Fundamentos De Metodologia Científica. São Paulo: Atlas.

Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2014). O capitalismo estético na era da globalização. Lisboa: Edições 70.

Manzini, E. & Carlo, V. (2002). O Desenvolvimento De Produtos Sustentáveis. São Paulo: Edusp.

Margolin, V. & Margolin, S. (2004). Um modelo social de design: Questões de prática e pesquisa. Revista Design em Foco, 1(1), 43-48.

Mesquita, R.; & Duarte F. (1996). Dicionário de Psicologia. Lisboa: Plátano Editora.

Meyer, G. (2002). Design e educação: O potencial pedagógico de uma atividade de design na escola Fundamental. Monografia. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

Moraes, D. (2010). Metaprojeto: O design do design. São Paulo: Blucher.

Mozota, B., Klöpsch, C. & Costa, F. (2011). Gestão De Design: Usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa. Porto Alegre: Bookman.

Pantaleão, L. & Pinheiro, O. (2009). Criatividade e inovação: Intuição e acaso em artes e design. In: 19º Encontro da Anpap [Org]. 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, Anais (pp. 2524). Cachoeira.

Parode, F. & Scaletsky, C. (2008). Imagem e pesquisa blue sky no design. In: XII Congresso SIGradi (Org.). XIV Convención Científica de Ingeniería y Arquitectura, Anais (pp. 1) Havana.

Pombo, F. & Tschimmel, K. O Sapiens e o demens no pensamento do design: A percepção como centro. Revista Design em Foco. 2(2), 63-76.

Prahalad, C. K. & Krishnan, M. s. (2008). A nova era da inovação: Impulsionando a co-criação de valor ao longo das redes globais. Rio de Janeiro: Elsevier.

Ostrower, F. (1987). Criatividade e Processos de Criação. Petrópolis: Editora Vozes.

Robbins, S. (2002). Administração: Mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva.

Samuel, L. & Rafael S. (2014). Uma análise sobre como um grupo de professores de ciências e matemática compreende o papel da intuição e da criatividade em suas práticas docentes. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Serviço Brasileiro de Apoio Às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). (2016). O que é Economia Criativa. Recuperado em 10 set. 2016, em <http://www.sebrae.com.br/sites/portalsebrae/artigos/o-que-e-economia-criativa,3fbb5edae79e6410vgnvcm2000003c74010arcrd>

Sobral, S. (2002) Tendências do Design: Um olhar sobre o design brasileiro. São Paulo: Objeto Brasil.

Spada, D. (2013). Criatividade e psicanálise no processo criativo do estudante de design. Dissertação de Mestrado. Universidade Veiga de Almeida, Rio De Janeiro.

Tschimmel, K. (2003). O Pensamento criativo em design: Reflexões acerca da formação do designer. Lisboa: Catálogo Do Congresso Internacional De Design Use(R), Userdesign.

Torrance, E. (1983). Creativity in the classroom. Washington, Dc: National Education Association.

Vigotsky, L. S. (2009). Imaginação e criação na infância: Ensaio psicológico. São Paulo: Ática.

Zurlo, F. & Cautela, C. (2014). Design strategies in different narrative frames. Design Issues. 30, (1), 19-36. Doi:10.1162/Desi_A_0024.

CAPÍTULO/CHAPTER 23

INVESTIGAÇÃO DE BASE PRÁTICA
EM DESIGN GRÁFICO

Resumo: O ensino do design gráfico está sedimentado na experiência acumulada da sua prática profissional. Esta transposição fomenta uma continuidade dos processos e estratégias de trabalho e por consequência, um certo entendimento da sua actuação. Já a investigação científica tem como propósito a geração de novo conhecimento. O que pressupõe que não exista repetição de procedimentos, tal como manifestado pelo ensino do design gráfico. Contudo, a natureza prática do design gráfico constitui uma situação ideal para que métodos com orientação também ela prática, possam ser empregues no decorrer de investigações de carácter científico. O que se tem designado “*investigação de base prática*” surge como o método mais próximo da origem de áreas como o design e de melhor demonstração da informação delas resultante. Este artigo procura descrever o método de investigação de base prática, através de uma revisão da literatura, dentro da proximidade que pode ter na criação em design gráfico. Como resultado, é apresentada uma proposta de estrutura e desenvolvimento do método, que pode ser interpretada como uma actividade inicial a ser seguida em investigações, que queiram incluir projectos de design gráfico.

Palavras-Chave: Investigação de Base Prática; Design Gráfico; Produção Criativa.

Abstract: Teaching graphic design is based on accumulated experience from its professional practice. This transposition fosters a continuity of work processes and strategies and, consequently, a certain understanding of its action. As for scientific research, its purpose is to generate new knowledge. What means, the non-repetition of procedures, as manifested in teaching graphic design. However, the practical nature of graphic design is an ideal situation for methods with a practical orientation to be used in the course of scientific research. What has been termed “*practice-based research*” emerges as the closest method to the origin of areas such as design and that better demonstrate resulting information. This article attempts to describe a practice-based research method, through a review of the main literature, within proximity it can have of graphic design creation. As a result, we present a proposal for structure and development of the method, which can be interpreted as an initial activity to be followed in research where graphic design projects are included.

Keywords: Practice-based Research; Graphic Design; Creative Production.

Marco Neves ¹
mneves@fa.ulisboa.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Neves, M. (2017). Investigação de Base Prática em Design Gráfico. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (189–196). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Existe a vaga noção que a investigação em design gráfico está desfasada da sua prática profissional, por esta ser tão intensa e baseada em soluções com dificuldades temporais e processuais. Os prazos para conclusão dos projectos de design gráfico são curtos, o processo pode-se tornar demasiado longo e com muitos e diversificados intervenientes. Por seu lado, a noção de investigação está relacionada com o crescimento teórico e a geração de conhecimento, que apesar de ser considerável e de impor-

tância inquestionável, não reúne o interesse dos profissionais.

Esta aparente oposição pode ser diminuída pelo efeito da orientação prática e sua aceitação no seio da comunidade científica, desde que incorporada em métodos razoáveis e objectivos.

Simon (1996) defende que o mundo das coisas feitas pelo homem, ou seja, a artificialidade, pode ser explorado com recurso a métodos científicos. E, neste sentido, entende que a actividade intelectual

¹ CIAUD – Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa, Rua Sá Nogueira, Pólo Universitário, Alto da Ajuda, 1349-055 Lisboa, Portugal

que permite a produção material não é muito diferente da actividade de produção científica. A materialização dos objectos, decorrentes de um projecto de design, pode ser resultado de um processo analítico e rigoroso, ao mesmo tempo que se torna o próprio procedimento, no qual a síntese é feita artefacto.

Este propósito de tornar científica a prática do design não é nova. De facto, *“throughout much of the modern movement, we see a desire to produce works of art and design based on objectivity and rationality, that is, on the values of science”* (Cross 2001: 49). Contudo, em anos mais recentes, reconhece-se uma crescente preocupação, não apenas de dotar a prática do projecto de um maior grau de objectividade, como também de a fundamentar como ciência. Isto, em simultâneo com a necessidade de distinguir entre o que é prática do design e o que é a prática científica, para melhor entender a possível inclusão da primeira na segunda.

O design, entendido como processo de concepção da artificialidade ou constituição material, envolve um modo próprio de conhecimento, que é a tarefa de uma investigação em design, traduzir (Dilnot 1998). Para tal, torna-se essencial definir um método que permita a prática do projecto em design gráfico como contributo para a investigação científica.

2. A NATUREZA DO DESIGN GRÁFICO

Considera-se que a prática moderna em design é a principal influência para a educação na área (Lewis e Bonollo 2002; Davis 2008), através da transposição de um processo que favorece a concretização de um objecto (Frascara 2004). Isto apesar de, vários exemplos na história do design gráfico não terem sido cumpridos enquanto actividade profissional em design (Margolin 1994), tal como dão conta os que fizeram a sua história. Tanto Meggs (1998) como Satué (1994) entendem o design gráfico como um campo alargado de comunicação visual e mesmo Hollis (1997), que dirige a sua atenção para a profissão no século XX, acaba por adicionar outras formas de expressão. Talvez por isso, esta área seja considerada expansiva na cultura contemporânea, tentado cobrir diversas actividades (Buchanan 1992) e em simultâneo, podemos reconhecer que o contributo de várias outras práticas a tornaram diferenciável (Margolin 1994).

Ainda assim, cada designer gráfico tende a definir a profissão por aquilo que faz. As práticas de proje-

to variam de empresa para empresa ou até de um segmento da profissão para outra e tornam difícil ensinar a prática profissional, apenas através de problemas aplicados. Kelly (s. d.) refere mesmo a sua desconfiança de propor problemas profissionais, por originarem ideias já estabelecidas e por consequência um *“pensamento estereotipado”*.

Ao contrário do contexto laboral em design gráfico, onde todos os prazos parecem insuficientes e todas as competências rapidamente exigidas, num contexto de ensino e investigação, interessa avaliar o resultado final obtido, tanto como, o processo seguido até se alcançar esse resultado e que conhecimento acumulou. É preciso por isso, atribuir importância ao processo e aos seus procedimentos (Lewis e Bonollo, 2002) e descrevê-lo (Kelly s. d.).

A noção que as *“artes práticas”* têm a sua educação sustentada em trabalho, enquanto também são influenciadas por ele (Lewis e Bonollo 1999), pode, contudo, afastá-las de uma validade considerada importante para o conhecimento (Logan 2006). Isto porque, no caso do design gráfico, o principal modo de ensino baseia-se no diálogo entre docentes e alunos, que normalmente ocorre em ambiente descontraído e assente em conversas que inibem a partilha de um discurso avançado sobre a área (Logan 2006). Apesar de, as necessidades de prática em design na actualidade se mostrarem diferentes e implicarem uma reavaliação da abordagem seguida (Davis 2008).

Perante este contexto, será positivo aprofundar o estudo e a execução de projectos na área, com recurso a um método (ou conjugação de métodos) atento ao propósito de objectividade e gerador de conhecimento partilhável. Como tal, será fundamental a concordância em procedimentos que venham a influenciar o ensino, a investigação ou a prática do design gráfico, sem que se desvinculem da natureza essencial que a área tem.

Por muito que se possa considerar o design gráfico como um conjunto formal ou um exercício de estilo, variável por indicações subjectivas ou imposições comerciais, pode ser vantajoso a descrição de processos e sua análise, ainda que se trate apenas de um único projecto (Heller 2004). Deste modo, a prática do design gráfico contribui para um método, que terá a responsabilidade de explicar quais os contributos dessa mesma prática, para responder a questões de investigação (ARHC 2007). Sem que, no entanto, esta prática se torne por si, a investigação.

3. INVESTIGAÇÃO DE BASE PRÁTICA

A distinção de uso deste método é de Frayling (1993) e mais tarde de Archer (1995), que com Schon (1983) são os pilares recorrentes da compreensão da investigação com base na prática. Distingue-se então a investigação *“sobre”* a prática, com a observação dos exemplos de prática de outros; *“para”* a prática, onde o objectivo é contribuir para o desenvolvimento e *“através”* da prática, em que o projecto contribui com informação relevante (Archer 1995).

Este método de investigação é feito através de acção prática, calculada para testar novas informações, ideias, formas ou processos (Archer 1995). Contudo, no seu relatório de revisão sobre investigação baseada na prática em arte, design e arquitectura, a Arts & Humanities Research Council (AHRC) do Reino Unido especifica uma determinada acção. Apesar de se debruçar sobre o contexto britânico, é aí apontado o facto de que, na década de 90 do século passado, nos Estados Unidos da América, várias organizações de design usarem técnicas de investigação etnográfica para compreender a vida e as necessidades dos utilizadores dos seus produtos. No entanto, isto sucedia antes da comunidade académica perceber que a indústria precisava de outro tipo de abordagem para lidar com um conjunto emergente de sistemas e produtos interactivos. Estes necessitavam de uma componente de acção prática, incluída na própria investigação.

Daí que um termo mais correcto para designar a inclusão do projecto no método de investigação, seja *“practice-led research”* (AHRC 2007; Nimkulrat 2007; Haslem 2011) ou *“practice-based research”* (Pedgley e Wormald 2007), que deriva de um método de investigação activa já estabelecido (Archer 1995). Apesar de esta ser uma expressão já com considerável utilização, não existe uma definição inequívoca. A AHRC (2007) avança, ainda assim, que se trata de *“research in which the professional and/or creative practices of art, design or architecture play an instrumental part in an inquiry”* (AHRC 2007: 11). Ou seja, a prática de design contribui para a constituição de um corpo metodológico, que por sua vez, terá de explicar quais os contributos dessa mesma prática, para responder às questões de investigação.

Apesar disso, a inclusão de um desenvolvimento projectual na metodologia de investigação, pode gerar equívocos, tal como referem Pedgley e Wormald (2007):

“Furthermore, designing and researching both draw heavily upon investigative techniques, and both are

forms of educative enquiry. However, design activity ordinarily does not constitute or resemble research because a variety of criteria characteristic to research are not normally met” (Pedgley e Wormald 2007: 73).

Para que uma prática possa ser considerada equivalente a uma investigação deverá contemplar as características reconhecidas no início a qualquer tipo de investigação. E, assim, o projecto em design gráfico pode querer afirmar-se como integrante de um método de investigação científica.

O melhor esclarecimento do propósito do método é dado por Archer (1995): *“there are circumstances where the best or only way to shed light on a proposition, a principle, a material, a process or a function is to attempt to construct something, or to enact something, calculated to explore, embody or test it”* (Archer 1995: 11). Contudo, apesar da possibilidade de contribuição, através da matéria em si, a sua inserção num método pode ser insuficiente para provar um nível de conhecimento. Pedgley e Wormald (2007) esclarecem que:

On the one hand is the position that words of description and explanation cannot satisfactorily replace firsthand experience, and therefore understanding, of a design outcome. On the other hand, some believe that a design outcome alone rarely expresses either its specification or the rationale behind its creation (Pedgley e Wormald 2007: 82).

Torna-se, por isso, preferível a opção de concepção e construção material, acompanhada pela descrição e reflexão do processo que permite essa mesma construção.

Como método intervencionista, assume-se que o investigador interfere com a informação angariada e que a controla, tornando-o assim, um método com pouca objectividade na sua origem. Archer (1995) aborda esta presença do investigador:

Sometimes, notably in educational research and medical research, the investigator is a significant actor in the human situation in which the action intervenes. In such circumstances, it is impossible to conduct the investigation on an interference-free and value-free and non-judgmental basis (Archer 1995: 12).

Mas tal facto transforma-o, em paralelo, numa procura singular, na qual o investigador é participante do estudo (Pedgley e Wormald 2007), controlando e antecipando a experiência e seus resultados. Esta caracterização torna o método aplicável a situações específicas. Assim, todas as descobertas

feitas e as conclusões possíveis de retirar, aplicam-se apenas ao tempo e ao local onde os projectos foram efectuados e às pessoas e circunstâncias que se envolveram no seu processo.

Uma parcela de todo o desenvolvimento projectual realizado constitui-se enquanto objecto real, reproduzido e distribuído. Isto legitima o resultado, enquanto o método, em simultâneo, governa-se por uma descrição pormenorizada. Deste modo, o âmbito de projecto deve ser documentado (através de esboços, desenhos técnicos, registo audiovisual, textos, memória descritiva, escritos diários, etc.), para que sirva de informação a processar e para que dele se possam retirar conclusões. Daqui decorre que *“the position that designing and researching are mutually incompatible no longer carries weight, so long as a carefully conceived research methodology is adopted”* (Pedgley e Wormald 2007: 84).

4. PROJECTO DE PRODUÇÃO CRIATIVA

A elaboração de um projecto em design gráfico neste âmbito, não deverá definir um problema, ao qual o designer gráfico irá corresponder com uma solução específica. Deverá, antes, perfazer um conjunto de soluções alternativas e abrangentes, que sejam o corolário da informação reunida e tratada até ao momento. Nesse sentido, pode seguir a seguinte postura:

What would happen if we used our knowledge about current practices not to answer certain questions by our design, but to avoid answering them? Or, in other words, if we tried to make our design ask questions about use that were open for its users to answer, rather than thinking of the design as a way of providing well-defined answers from the start (Redström 2005: 136-137).

Tipicamente, a existência de um projecto em design gráfico tende a resolver um problema (Johnson 2002), estando este definido e circunscrito. Mas Scrivener (2000) propõe:

In contrast, in projects where the work is progressed through the creation of and interaction with artefacts, issues, goals, and priorities may change throughout the project resulting in a stream of outcomes, thereby never settling on a specific problem or yielding a ‘final’ solution. Perhaps the main reason for this is that the artefact matters as an object of experience (Scrivener 2000).

Assim, a base de geração e concepção projectual não terá uma finalidade atribuída, ainda que, numa fase posterior, possa vir a ser consolidada em problemas e objectos reais. Esta oposição entre o projecto enquanto solução para um problema e o projecto enquanto produção criativa (aqui entendida como produção livre e que não parte da definição de um problema), não exclui a existência de normas para qualquer um dos processos.

No caso de uma produção criativa, Scrivener (2000) especifica:

- o resultado desta produção deve ser original (não deve derivar do trabalho de outros);
- o trabalho deve ser um artefacto enquanto resposta às preocupações e interesses firmados;
- as preocupações e interesses reflectem cultura e devem manifestar-se através dos artefactos produzidos;
- o artefacto deve contribuir para a experiência humana, ainda que desprovido de utilidade.

Estas directivas devem, assim, constar na materialização que advém da utilização do método. Contudo, se *“in a research setting, the knowledge associated with the artefact is more significant than the artefact itself”* (AHRC 2007: 12), então, o resultado final terá de contemplar, também, a descrição do essencial do método e do processo que conduziu a esse resultado, com o conhecimento que daí advém. O projecto, formalizado numa presença material, será o local de confluência do conhecimento prévio e daquele que virá, do seu processo de concepção. Embora o material resultante deste método torne a investigação viável, não se trata do desfecho exclusivo da investigação, mas antes um dos meios usados para obter um determinado desenlace.

Uma proposta de operacionalização para um projecto de produção criativa é feita por Scrivener (2004) e inclui um conjunto de fases que contemplam a totalidade da investigação. O quadro 1 lista as fases enunciadas.

Para cumprir uma constituição material que forneça respostas, foi delineada uma estrutura para a sua realização, que resulta de um desenvolvimento do estabelecido no Quadro 1 e segue o entendimento de que *“a key feature of action research is that it adopts a dynamic, cyclical process which moves through phases of planning, action, observation and reflection”* (Bloor e Wood 2006: 10).

Fases sugeridas
Reflexão sobre a prática, anterior ao projecto, com identificação das preocupações e interesses a serem trabalhados no projecto.
Revisão da teoria, do conhecimento e da informação relevante para identificar as preocupações e interesses.
Reenquadramento das questões, preocupações e interesses em resposta ao material encontrado na revisão.
Ciclos de reflexão do trabalho produzido em termos de acção e prática para possível revisão das questões, preocupações e interesses.
Reflexão sobre a acção e prática após o projecto.
Reflexão sobre a reflexão sobre acção e prática.

Quadro 1
Fases sugeridas para um projecto de produção criativa (adaptado de Scrivener 2004).

5. ESTRUTURA PARA DESENVOLVIMENTO PROJECTUAL

A estrutura proposta tem a seguinte composição:

1. Planeamento
 - a) Cruzamento de informações reunidas anteriormente (por exemplo outros métodos empregues na investigação)
 - b) Concepção e desenvolvimento de ideias;
 - c) Selecção e definição de objecto(s).
2. Acção
 - a) Execução de maquetas/protótipos.
3. Observação ou discussão
 - a) Experimentação;
 - b) Reflexão;
 - c) Alterações ou melhorias.
4. Extra
 - a) Teoria acumulada;
 - b) Registo do processo;
 - c) Análise do processo e da reflexão.

Na fase de planeamento, tanto a concepção de ideias como a selecção de objectos correspondem a momentos de ideação e produção livre, avaliados na sua comparação pelo sujeito criador. Da selecção efectuada, haverá um desenvolvimento com maior

detalhe e que poderá propiciar a execução de algum objecto final.

A observação deverá incidir sobre a totalidade do material angariado e a informação extra, reunida durante todas as fases do trabalho, servirá também para acompanhar a descrição de todas as fases e auxiliar na síntese ao método. Scrivener (2000) também apresenta uma sugestão, para relatar o projecto de produção criativa, que complementa a estrutura anterior. Esta sugestão é apresentada no quadro 2.

Os procedimentos de resumo do trabalho acumulado acompanham as diversas fases de registo visual. Assim, os apêndices considerados neste quadro, serão também integrados na descrição total e o resultado de reflexão e análise colocado como síntese e conclusão das obtenções projectuais.

6. VALIDAÇÃO

A qualidade nos projectos de design gráfico que se queiram inserir em investigações deve considerar *“two specific indicators of excellence: ‘completeness’ and ‘esteem’”* (Pedgley e Wormald 2007: 80). O primeiro indicador de excelência, a plenitude, refere-se, segundo Pedgley e Wormald (2007), à produção de resultados de alta qualidade em design. Estes resultados podem ser artefactos de pré-produção, protótipos de trabalho ou modelos. No essencial, o material a ser apresentado não deve permitir a dúvida sobre a investigação anterior.

O segundo indicador, o apreço, diz respeito ao significado que os resultados podem ter, no exterior das instituições académicas. Os seguintes critérios indi-

cam como pode ser entendido esse apreço segundo Pedgley e Wormald (2007):

- concessão de patentes ou registo de direitos sobre projectos;
- disponibilidade de produtos para aquisição;
- protocolos estabelecidos com terceiros para produção de produtos com licença;
- divulgação após exposições, competições ou prémios;
- comissões, patrocínios ou colaborações em organizações.

Além da qualidade caracterizada, Scrivener (2000) propõe normas, que os projectos integrados numa prática de produção criativa, devem respeitar. O quadro 3 lista a adaptação dessas normas

Mediante o enunciado neste quadro, deve existir uma produção que se possa ponderar como significativa de artefactos originais e inseridos num contexto cultural. Esse contexto deve ser inicialmente descrito e referir-se à prática do design gráfico e às implicações de conceitos presentes na investigação.

7. DISCUSSÃO

Toda a produção material resultante deste método, deve manifestar a vários níveis, as questões levantadas durante toda a investigação desenvolvida. Deve potenciar respostas a essas mesmas questões, articulando-as, através de uma documentação rigorosa, com as preocupações culturais, ineren-

tes à formulação prévia dessa produção. O conjunto a obter pode contribuir em dois momentos para a experiência humana. Por um lado, o projecto realizado e disponibilizado, poderá ser útil a um conjunto de pessoas, variável de acordo com o propósito inicialmente estabelecido. Por outro lado, contribuirá para o estudo e para a prática do design gráfico.

A presença de uma análise e reflexão poderá não ser suficiente para constituir um método aceitável em termos científicos. Mas este é, contudo, um método que se estabelece através de um conjunto de critérios, definidos para a boa prática de investigação em design, tal como mencionado em Cross (2001; 2006) e Pedgley e Wormald (2007). O método, a constituir-se deste modo, será analítico, favorecendo a explicação ao longo de todo o desenvolvimento projectual, com recurso a argumentos razoáveis e que derivam de um processo metodológico maior.

Permite-se que seja conduzido de forma sistemática, planeado e disciplinado, onde toda a informação é reproduzida e documentada, para possibilitar a sua replicação. Esta orientação recai sobre especificidades, em que os vários elementos que compõem o método seguido e os seus resultados estão relacionados com um tema comum. A relação com o tema do estudo prova uma sustentação em informação prévia, que torna a prossecução do trabalho uma tarefa intencional, através da qual se procura gerar novo conhecimento.

Neste contexto, a efectividade do método assenta na informação angariada, mas também nos resultados alcançados, úteis para atingir os objectivos propostos. A envolvimento de algo que é tornado objecto, prova a sua base de evidência, sem especulação. Mesmo as obtenções de todo o desenvolvimento projectual, materializadas ou não, podem

se apresentar, como propostas com possível aplicação e, desse modo, tornam o método generalizável a outras situações. Tratam-se de argumentos originais que podem produzir novos desfechos para a área do design gráfico.

O método poderá considerar-se válido, pela soma destas normas de rigor e qualidade consolidadas e, também, pela junção de fontes de informação autênticas e comprováveis.

8. CONCLUSÃO

É habitual em várias áreas, a produção de conhecimento como integrante do desenvolvimento da sua prática. O que não se tem verificado de modo acentuado no design gráfico. Tem-se de facto, assistido a uma inclusão da prática do design gráfico em processos de investigação, mas sem considerar, contudo, os objectivos de uma intervenção científica. Como consequência, não se compreende essa prática enquanto método e enquanto oportunidade para cumprimento de concretizações materiais, que possam ter influência no decorrer da investigação.

A constituição e descrição de um método é fundamental nesta situação, uma vez que é o instrumento que possibilita a verificação do trabalho e a possível repetição do processo. Algo que não é requerido na prática de design.

A proposta aqui apresentada tem a ambição de ser estruturante e lançar a fundação para que possam ocorrer produções, cujo resultado é impossível de prever. A abordagem e as possibilidades que abrangem serão transversais a práticas, que podem ser identificadas como distintas na actividade do designer gráfico.

O valor gerado por este método decorre sobretudo das observações e do conhecimento provável, obtido através do seu desenvolvimento e não de qualquer outro modo. Ou seja, trata-se de conhecer pelo projecto de design, através do “fazer”. Este procedimento pode sedimentar-se como uma opção pertinente para compreender a prática do design, pois desenvolve um método que se baseia nessa mesma prática.

Com o desenvolvimento de investigações na área do design gráfico, ao nível dos 2º e 3º ciclos do ensino superior, é desejável que um número de trabalhos a serem levados a cabo possam fazer uso de métodos com base prática, de estruturas similares, e que possam ter repercussão sobre a actividade profissional, de várias maneiras.

AGRADECIMENTOS

O autor gostaria de agradecer o apoio financeiro da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, através do projecto UID/EAT/04008/2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Archer B. (1995) ‘The Nature of Research’, Co-design: interdisciplinary journal of design, January: 6-13.

Arts & Humanities Research Council (2007) Review report: AHRC Research Review, Practice-Led Research in Art, Design and Architecture, version 2. in <http://www.ahrc.ac.uk/apply/research/sfi/ahrcsi/research_reviews.asp>.

Quadro 2
Sugestão de estrutura básica para relatório de projecto de produção criativa (adaptado de Scrivener 2000).

Corpo principal do relatório
<ul style="list-style-type: none">• Reflexão sobre a prática, anterior ao projecto.• Revisão da teoria, conhecimento e informação.• Reenquadramento das questões, preocupações e interesses.
Ciclos de:
<ul style="list-style-type: none">• Resumo de um episódio de trabalho (descrever o contexto; a ocorrência, os objectivos, meios envolvidos, duração, resultados, etc.).• Reflexão sobre o episódio de trabalho (reflexão durante a acção com registos do trabalho desenvolvido).• Reflexão sobre acção e prática, após o projecto.• Reflexão sobre a reflexão sobre acção e prática (reflexão crítica focada no trabalho).
Apêndices
<ul style="list-style-type: none">• Teoria e conhecimento acumulado.• Descrição e registos do projecto.• Análise da reflexão na acção e prática.

Normas
Artefactos são produzidos.
Artefactos são originais num contexto cultural.
Artefactos são uma resposta a questões, preocupações e interesses.
Artefactos manifestam estas questões, preocupações e interesses.
As questões, preocupações e interesses reflectem preocupações culturais.
Artefactos contribuem para a experiência humana.
Artefactos são mais importantes que qualquer conhecimento incorporado neles.

Quadro 3
Normas para projectos de produção criativa (adaptado de Scrivener 2000).

Bloor, M. e Wood, F. (2006) Keywords in qualitative methods: a vocabulary of research concepts. Sage Publications, London, Thousand Oaks, New Delhi.

Buchanan, R. (1992) 'Wicked Problems in Design Thinking', Design Issues 8(2), Massachussets Institute of Technology: 5-22.

Cross, N. (2001) 'Designerly ways of knowing: design discipline versus design science'. Design Issues, 17(3), Massachussets Institute of Technology: 49-55.

Cross, N. (2006) Designerly ways of knowing. Springer, London.

Davis, M. (2008) 'Why Do We Need Doctoral Study in Design?', International Journal of Design, 2(3): 71-79.

Dilnot, C. (1998) 'The science of uncertainty: the potential contribution of design to knowledge'. Proceedings of the doctoral education in design conference, Ohio State University Press, Ohio.

Frascara, J. (2004) Communication Design: Principles, Methods and Practice. Allworth Press: New York.

Frayling, C. (1993) 'Research in Art and Design'. Royal College of Art Research Papers 1, 1: 1-5.

Haslem, N. (2011) 'Not an academic type: what do communication designers know about research?', Iridescent, Icoграда. In <http://iridescent.icograda.org/2011/05/06/not_and_academic_type_what_do_communication_designers_know_about_research.php>.

Heller, S. (2004) Design Literacy: understanding Graphic Design, 2nd Edition, Allworth Press, New York.

Hollis, R. (1997) Graphic Design: a Concise History. Thames and Hudson, London.

Johnson, M. (2002) Problem solved. Phaidon Press, London, New York.

Kelly, R. R. (s.d.) 'Collected Writings of Rob Roy Kelly'. In Memory of Rob Roy Kelly. RIT Library. In <<http://www.rit.edu/library/archives/rkelly/html/index2.html>>

Lewis, W.P. e Bonollo, W. (2002) 'An Analysis of Professional Skills in Design: Implications for

Education and Research'. Design Studies, Vol. 23: 385-406.

Logan, C.D. (2006) 'Circles of Practice: Educational and Professional Graphic Design. The Journal of Workplace Learning, Vol. 18 (6): 331-343.

Margolin, V. (1994) 'Narrative Problems of Graphic Design History'. Visible Language, 28 (3): 233-243.

Meggs, P. B. (1998) A History of Graphic Design. 3rd Edition. John Wiley & Sons, Inc., New York.

Nimkulrat, N. (2007) 'The role of documentation in practice-led research', Journal of Research Practice, 3(1), AU Press, Canada. In <<http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/58/83>>.

Pedgley, O. e Wormald, P. (2007) 'Integration of Design Projects within a Ph.D.', Design Issues, 23(3), Massachussets Institute of Technology: 70-85.

Redström, J. (2005) 'Towards user design? On the shift from object to user as the subject of design'. Design Studies 27: 123-139.

Satué, E. (1994) El Diseño Gráfico: Desde los Orígenes hasta nuestros días, Alianza Editorial, Madrid.

Schon, D. (1983) The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action, Basic Books, New York.

Scrivener, S. (2000) 'Reflection in and on action and practice in creative-production

doctoral projects in art and design'. Working Papers in Art and Design 1. In <http://sitem.herts.ac.uk/artdes_research/papers/wpades/vol1/scrivener2.html>.

Scrivener, S. (2004) 'The practical implications of applying a theory of practice based research: a case study'. Working Papers in Art and Design 3. In <http://sitem.herts.ac.uk/artdes_research/papers/wpades/vol3/ssfull.html>.

Simon, H. (1996) The sciences of the artificial. 3rd edition. The MIT Press, Cambridge Massachussets, London.

CAPÍTULO/CHAPTER 24

UNIDADES DE INVESTIGAÇÃO EM DESIGN EM PORTUGAL

VISÃO ESTRATÉGICA E EXPECTATIVAS.

Resumo: A investigação portuguesa em Design está maioritariamente organizada em grupos contextuais associados às escolas onde funcionam cursos de Design. A sua produção existe mas é dispersa, é estimulante mas pouco estimulada, é reconhecível mas pouco conhecida, quer a nível nacional, quer a nível internacional. Para além da recolha factual sobre o que se fez/faz e sobre quem fez/faz investigação científica, na área do Design, em Portugal é fundamental perceber o impacto destes trabalhos nas entidades que porventura tenham beneficiado dos seus resultados, assim como refletir sobre a visão e expectativas que esses agentes têm relativamente à investigação académica nesta área.

Palavras-Chave: Centros de Investigação em Design, Investigação em Design em Portugal.

Abstract: Portuguese research in Design is most of times organized in contextual groups that are associated to Design schools and Design Courses. It's production exists but it is dispersed, it's very stimulating but little stimulated, it is recognizable but little known, both at national and international level. Beyond factual recollection on what it has been or is being done and about who is doing scientific investigation in the Design area in Portugal, it turns fundamental to notice the impact of these subjects in the entities that by chance have benefited of their results, as well as to reflect on the vision and expectations that those agents have on academic investigation in this area.

Keywords: Research and Development in Design, Research Design in Portugal.

Maria João Félix ¹
mfelix@ipca.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Félix, M. (2017). Unidades de Investigação em Design em Portugal, Visão Estratégica e Expectativas. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (197-206). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

A partir da integração das Escolas de Belas-Artes em Universidades, nomeadamente nas Universidades de Lisboa e do Porto, no caso português, temos vindo a assistir ao gradual desenvolvimento de estruturas de investigação que possibilitam a produção de conhecimento mais fecundo e com mais exigência de rigor (Marques, 2010, p. 149). A revisão dos curricula das antigas Escolas Superiores de Belas-Artes de Lisboa e Porto, que eram eminentemente Bauhausianos, decorrentes da reforma de 1974-75, em que o conceito de Design se assumia nas licenciaturas de Design de Comunicação derivada da Pintura e na de Design de Equipamento derivada da Escultura, mantém um grupo de docentes (Ferrão, 2010, p. 137) que se dividia entre o atelier e a escola, mas é de notar que a componente teórica, nos curricula, se tornou mais evidente. No entanto, a estrutura, das diferentes licenciaturas,

que possuíam um tronco comum e uma coerência aparente, porque nunca concretizada ao nível dos laboratórios tecnológicos, veio a ser questionada.

A criação de novos cursos, a reestruturação dos cursos existentes e o implemento de novos ciclos de formação avançada deram origem a uma dinâmica investigativa, teórica e experimental, mas sem um plano organizativo, estrutural e metodológico consistente.

O Processo de Bolonha obrigou, de forma alucinante, a adequações por decreto, curricula e unidades disciplinares projetados para cinco anos, que passaram para quatro e por último para três anos. As rápidas adequações hipotecaram, à partida, este processo visionário, (Bolonha), de uma universidade europeia, como espaço supranacional potencia-

¹ Escola Superior de Design do Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal

dor do património intelectual, artístico, científico e tecnológico (Ferrão, 2010). O paradigma educativo de Bolonha desloca o ensino baseado na docência dos professores, para o ensino baseado na aprendizagem dos estudantes e vem assim criar uma descontinuidade no processo educativo tradicional, mas a reestruturação dos cursos não teve em conta esta mudança de paradigma e tornou mais difícil a resposta aos objetivos de Bolonha.

Sendo o projeto da Europa fundamentalmente económico, a Universidade Portuguesa sofreu também, na última década, um forte desinvestimento, o que implica uma regressão em muitos dos seus segmentos.

A criação de centros de investigação dispares, hoje congregados, sob a forma de secções, num único centro, não tem vindo a enquadrar-se num projeto e numa cultura de escola, sendo genericamente um somatório de iniciativas individuais e sectoriais, num quadro que reflete alguma precipitação e improvisação. (Marques, 2010, p. 151).

Mas a necessidade de evoluir para a criação de unidades de investigação, no domínio das artes, a acreditar pela FCT, implicou a inevitável revisão dos critérios de avaliação e a sua formatação para que não se continuasse a penalizar indevidamente os projetos concorrentes à categoria dos Estudos Artísticos,

Segundo Hugo Ferrão (2010), foram identificadas algumas medidas a tomar para melhorar a performance dos Centros de Investigação em Arte. A categoria e designação «*Estudos Artísticos*», enquanto sector, preconizado pela FCT, deve ser subdividida em subcategorias que contemplem as seguintes especialidades: pintura, escultura, design, música, audiovisuais, ciberarte, arte digital, novos media, multimédia, fotografia, cinema, vídeo, instalação, interatividade, artes performativas, teatro e dança. Quanto à avaliação das unidades e projetos, esta deve ser feita através de painéis independentes, e a constituição dos júris, por subcategoria, integran-do especialistas de instituições estrangeiras, mas também especialistas propostos pelas instituições (públicas) de Ensino Artístico Universitário nacional. Na avaliação dos curricula dos investigadores, quando da sua inscrição na FCT, devem ser consideradas as categorias que neste momento estão em falta, tais como, a título de exemplo: portefólio, exposições individuais, exposições coletivas e publicações específicas nacionais.

Este é um trabalho em progressão que tem sido profícuo, no entanto, a investigação carece de uma

regulação sistémica que, por um lado, valorize a cultura de escola e a melhoria da qualidade do ensino e por outro lado que pondere a importância da interface com a sociedade, no que respeita à criação de novos recursos e à correspondente integração profissional (Marques, 2010, p. 158).

A construção do futuro passa por aprender com quem sabe, e com quem em muito tem beneficiado a modernização das Universidades Portuguesas, nesta linha da frente. Temos de evocar o papel decisivo de António Câmara, professor Catedrático na Universidade Nova de Lisboa, fundador da YDreams (2000), através do qual se replicam as boas práticas das comunidades de investigadores norte-americanos, materializando e inventando o futuro com jovens estudantes universitários criativos e empreendedores, capazes de iniciarem PME's, voltadas para áreas de grande atualidade (Ferrão, 2010), desenvolvendo as aplicabilidades e funcionalidades das novas tecnologias da informação e comunicação em sectores tao significativos como a educação, o entretenimento, a cultura, o ambiente e os novos materiais, nos quais são embebidas as nanotecnologias que estão a operar uma verdadeira revolução cultural e industrial.

É de notar que no relatório final do Conselho Científico das Ciências Sociais e das Humanidades (CCCSH), da FCT, relativamente às estratégias das unidades I&D, foram preconizadas as seguintes recomendações²:

- Apostar estrategicamente na internacionalização através de um processo ascendente (bottom-up), em que se comece pela investigação conjunta de investigadores da Unidade de Investigação com colegas de unidades de I&D/universidades estrangeiras;

- Desenvolver lideranças com pensamento estratégico, capazes de promover interações cada vez mais fortes com outras unidades I&D europeias e internacionais;

- Desenvolver uma cultura de captação de financiamento competitivo por agências públicas europeias e internacionais, graças a serviços de gestão da ciência verdadeiramente profissionais, disponíveis nas instituições de acolhimento;

- Atrair estudantes de doutoramento e jovens investigadores doutorados através da qualidade dos programas doutorais e dos projetos de investigação em curso, graças a uma política efetiva de divulgação da unidade I&D no seu site institucional.

- Combater a persistência de paradigmas ultrapassados, que muitas vezes só continuam a ser seguidos devido à não existência de incentivos à mudança por parte das unidades I&D.

- Promover sinergias com unidades de investigação de outras áreas disciplinares em temas de interesse mútuo;

- Clarificar nos relatórios as atividades inter-disciplinares em que estiveram envolvidos.

- Promover a formação dos investigadores no domínio dos processos de avaliação, de modo a garantir a difusão das dimensões de avaliação da excelência;

- Criar prémios de forma a distinguir a excelência da produção científica, nomeadamente da que é feita em língua portuguesa;

- Criação de sinergias de investigação entre unidades I&D de disciplinas diferentes em áreas temáticas de interesse comum e entre unidades I&D da mesma área disciplinar para colaborarem na melhoria dos processos de avaliação.

Foi ainda definida a programação estratégica, para as referidas unidades que propunha integrar de forma explícita e sistemática as diversas componentes de disseminação, partilha e transferência de conhecimento nos seus Planos Estratégicos e Planos de Atividades, no âmbito de uma estratégia coerente em termos de públicos-alvo (pares, entidades externas ao mundo académico, decisores políticos, público em geral), iniciativas desenvolvidas e suportes utilizados.

No que diz respeito à avaliação foi proposto clarificar internamente a ponderação atribuída às várias componentes de disseminação no contexto dos processos de avaliação dos investigadores e considerar, nas avaliações de investigadores e de unidades I&D, e-books e outra produção científica disponibilizada online.

Relativamente às boas práticas foi determinado articular proactivamente os resultados de investigação com os conteúdos programáticos do ensino, tanto de forma direta (ensino superior) como indireta (formação de professores do ensino secundário), desenvolver boas práticas de divulgação científica, promoção da cultura científica e diálogo com entidades não académicas, recorrendo a suportes diversificados e adequados aos públicos-alvo: documentos escritos (incluindo manuais e compêndios), websites, informação em regime de livre acesso e bibliotecas digitais, exposições, documentários e

festivais literários, seminários de apresentação e debate de resultados com públicos não académicos, incluindo a “*devolução*” dos resultados de investigação às populações e grupos objeto de estudo, atividades de extensão e cursos livres abertos a todos os interessados e “*dias abertos*” para estudantes do ensino secundário e organizações económicas e sociais; envolvimento da comunicação social nacional, regional e local, etc;

Envolver ainda, quando justificado, entidades externas ao mundo académico nos processos de investigação, favorecendo uma maior adequação entre o conhecimento produzido e as necessidades e prioridades das respetivas entidades.

Quanto ao intercâmbio e cooperação foi determinado desenvolver práticas regulares de debate, troca de experiências e organização de iniciativas comuns neste domínio entre diferentes Unidades I&D. Verificando-se ao longo das duas últimas décadas um assinalável crescimento quantitativo e qualitativo da investigação nas ciências sociais e humanidades em Portugal, é de todo o interesse para as unidades I&D continuar a estabelecer metas de excelência para a sua investigação, procurar fortalecer a sua capacidade e consolidar as massas críticas nacionais através de parcerias com redes internacionais de excelência, participar de forma relevante na investigação de questões prementes da sociedade e procurar aumentar os índices de participação portuguesa nos programas europeus de ciência, tecnologia e inovação.

1. UNIDADES DE I&D CREDITADAS PELA FCT - ÁREA CIENTÍFICA DE ESTUDOS ARTÍSTICOS.

A maior parte da investigação científica portuguesa é realizada em Unidades de I&D e Laboratórios Associados, financiadas e avaliadas pela FCT. A investigação realizada nestas instituições abarca todos os domínios científicos, desde as ciências da vida e da saúde às ciências sociais e humanas, passando pelas engenharias, ciências exatas, ciências naturais e do ambiente.

As instituições de I&D (FCT, 2013) são regularmente avaliadas pela FCT, com uma periodicidade de aproximadamente 5 anos. Os processos de avaliação envolvem painéis internacionais de cientistas reconhecidos na sua área de investigação.

A FCT organiza regularmente ações de avaliação das instituições de I&D nacionais.

³ Um Grupo de investigação reporta a uma linha de ação, uma divisão, um laboratório ou qualquer outra forma de organização da Unidade. É esperado que os Grupos de Investigação sejam compostos por conjuntos de doutorados que partilham interesses e desenvolvem projetos com objetivos comuns. Um dos doutorados será designado como Investigador Responsável.

² Relatório final do Conselho Científico das Ciências Sociais e das Humanidades (CCCSH), da FCT, (FCT, Conselho Científico das Ciências Sociais e das Humanidades (CCCSH), Ciências Sociais e Humanidades: mais excelência, maior impacto, Relatório Final, Dezembro de 2011)

http://www.fct.pt/conselhos_cientificos/docs/relatorio_intercalar_cccsh_2011.pdf.

Quadro 1
Unidades de Investigação
creditadas pela FCT, área
de Estudos Artísticos,
grupos de investigação
em Design- 2007

UNIDADES FCT	ÁREA CIENTÍFICA	COORDENADOR CIENTÍFICO	INSTITUIÇÃO EXECUTANTE	INVESTIGADORES	GRUPOS DE INVESTIGAÇÃO	RESULTADO DA AVALIAÇÃO 2007
Artistic Studies Research Centre, CIEBA	Estudos Artísticos	Hugo Martins Gonçalves Ferrão	Faculdade de Belas-Artes - Universidade de Lisboa	Investigadores doutorados: 27 Investigadores doutorados integrados: 29	Artistic Anatomy Volte Face – Contemporary Medal Cyberart New Media Sciences of Art and Heritage «Francisco de Holanda»	Good
Centro de Investigação em Arquitetura Urbanismo e Design, CIAUD	Estudos Artísticos	Jorge Filipe Ganhão da Cruz Pinto	Faculdade de Arquitetura - Universidade Técnica de Lisboa	Investigadores doutorados: 55 Investigadores doutorados integrados: 29	Núcleo de Investigação em Arquitetura Núcleo de Investigação em Urbanismo Núcleo de Investigação em Design	Excellent
Centro de Investigação em Território, Arquitetura e Design, CITAD	Estudos Artísticos	Alberto Cruz Reaes Pinto	Universidade Lusíada de Lisboa	Investigadores doutorados: 46 Investigadores doutorados integrados: 31	Tecnologias da Arquitetura Arquitetura e Urbanismo Território.Cidade e Design Teoria, História e Pensamento Interdisciplinar Contemporâneo	Very Good
ID+ (Instituto de Investigação em Design, Media e Cultura). ID+	Estudos Artísticos	Vasco Afonso da Silva Branco	Universidade de Aveiro	Investigadores doutorados: 24 Investigadores doutorados integrados: 13	id+	Very Good
Unidade de Investigação em Design e Comunicação - UNIDCOM/IADE	Estudos Artísticos	Fernando Antonio de Oliveira Carvalho Rodrigues	Instituto de Artes Visuais, Design e Marketing	Investigadores doutorados: 15 Investigadores doutorados integrados: 14	Marketing and Communication Material Culture and Sciences of Design	Very Good

O sistema de avaliação fundamenta-se em apreciações periódicas, realizadas por painéis de peritos internacionais, com base em relatórios e planos de atividades, assim como contatos diretos com os investigadores e com as instituições através de visitas a todas as unidades.

Destes exercícios de avaliação resulta a atribuição de uma classificação de qualidade, por parte do painel, que determina o volume de financiamento plurianual a atribuir até à realização de uma nova avaliação ou de uma avaliação intercalar.

A Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), no âmbito do Programa de Financiamento Plurianual de Unidades de I&D, realizou uma completa reavaliação e acreditação internacional de todas as unidades de investigação com vista à sua melhor organização, à supressão de unidades de qualidade insuficiente e ao reforço de massas críticas por agregação de unidades em instituições de investigação integradas, com direção científica única. Trata-se de um processo de revisão da rede de instituições científicas de modo a garantir a fiabilidade e qualidade do sistema científico nacional, segundo padrões internacionais. Embora mantendo, na avaliação das unidades, as normas estabilizadas em Portugal, desde há uma década, no que respeita à transparência, divulgação pública das decisões, garantia de recurso e classificação em escalões comparáveis, acentuaram-se na avaliação de 2007 os mecanismos de seletividade e concentração de recursos. Em paralelo a FCT lançou iniciativas de estímulo a novas formas de associação de capacidades e programas entre instituições de I&D e entre estas e outras entidades.

tigações particulares de cada um dos investigadores e que visam, no essencial, cumprir os seus percursos doutorais para obtenção de grau na medida em que, maioritariamente, ou quase exclusivamente, são académicos, devendo ser legitimada cientificamente, ou seja, segundo os parâmetros científicos que regem outras áreas.

Assim uma unidade de investigação, em design, visa em primeira instância legitimar a presença do design na universidade e em segunda instância desenvolver constantemente o conhecimento que vai alimentar o ensino e a profissão dos designers.

Conclui-se que, em Portugal, a investigação em design se realiza fundamentalmente nos centros de investigação e nas instituições de ensino superior, no entanto, com o processo de Bolonha, criou-se um vazio na investigação ao nível dos mestrados e daí a importância da criação dos cursos de doutoramento porque vieram abrir espaços de debate, de reflexão e de disseminação do conhecimento.

É também opinião generalizada de que já se faz investigação ao nível das grandes empresas, mas são ainda muito poucas onde ela se pratica. A investigação está intrínseca à própria prática do design, enquanto profissão.

Registou-se ainda uma opinião de que não só a investigação, mas também a profissão, nas suas várias vertentes, deveria ser centrada nas universidades por serem unidades com uma maior dimensão profissional, científica e pedagógica, para poderem avaliar, suportar e dinamizar as diversas áreas. Quanto à questão de quando começou e como foi sendo configurada estrategicamente a investigação

Como resultado da avaliação, as Unidades serão classificadas como: Excelente (Excellent), Muito Bom (Very Good), Bom (Good), Regular (Fair) ou Fraco (Poor). Só as Unidades classificadas como Excelente, Muito Bom ou Bom beneficiarão de Financiamento Plurianual, para as quais o respetivo financiamento de base será diferenciado.

O processo de avaliação correspondente ao período de 2007, envolveu (FCT, 2013) o registo da Unidade perante a FCT, sendo possível, manter a unidade de investigação, eventualmente alargando o seu âmbito e dimensão, considerando novos doutorados, extinguir unidades de investigação existentes, podendo os doutorados que integravam essas unidades vir a integrar outras unidades já existentes ou participar na proposta de criação excecional de novas unidades e propor a criação excecional de novas unidades.

É de realçar que em qualquer situação um doutorado só pode estar incluído numa única Unidade como membro efetivo e que o registo da Unidade requer a confirmação individual por parte de todos os doutorados de como desejam estar incluídos na Unidade.

É necessária a submissão pelo coordenador das unidades de um Relatório de Atividades, referente ao último quadriénio, incluindo um Plano de Atividades para o período seguinte. Os relatórios devem ser apresentados em Inglês e organizados em duas partes, contendo em geral informação sucinta e resumida:

a) Uma parte relativa à Unidade em geral, incluindo a sua organização, objetivos, resultados mais significativos, atividades de divulgação e principais aspetos do planeamento das atividades da unidade para os próximos anos.

b) Uma parte relativa a cada Grupo3 dentro da Unidade, indicando o Investigador Responsável, outros doutorados envolvidos, objetivos, projetos financiados, resultados mais significativos, 10 publicações mais relevantes, formação de mestrados e/ou doutoramentos, organização de conferências, patentes ou protótipos, relação com a indústria e atividades de internacionalização.

Os painéis de avaliação realizam uma análise preliminar dos relatórios e posteriormente uma visita às unidades, podendo ainda promover encontros com responsáveis e investigadores. Após as visitas, os painéis de avaliação procedem à classificação das unidades e à elaboração de um parecer fundamentado contendo informação pormenorizada sobre o

desempenho dos seus grupos. Como resultado de uma avaliação preliminar, claramente insuficiente, o coordenador do painel pode determinar a não realização da visita ou do encontro com responsáveis ou investigadores e proceder à classificação e elaboração de parecer fundamentado.

Após a conclusão das visitas e elaboração dos pareceres, os resultados são transmitidos às Unidades para comentários e clarificações. As classificações finais das Unidades são posteriormente publicadas, estando sujeitas a recurso hierárquico para uma Comissão de Revisão formada pela FCT.

Na divulgação de resultados do processo de avaliação de unidades iniciado em 2007, no que diz respeito à área científica de Estudos Artísticos, verificámos que existiam 17 unidades, pelo que, depois de analisada a informação referente aos relatórios, chegámos à conclusão que só 5 unidades (Quadro 1) se circunscreviam à área do Design.

As entrevistas realizadas aos responsáveis de Centros de Investigação em Design ou de Grupos dedicados à Disciplina dentro das Unidades, foram determinantes para apurar as suas visões e expectativas no que diz respeito à investigação em design em Portugal.

Assim no que diz respeito ao Design, foram entrevistados, o responsável pela secção de Design do CIEBA da FBAUL, Professor Doutor Raúl Cunca, o responsável pelo CIAUD da FAUTL, Professor Doutor Fernando Moreira da Silva, o responsável pelo CITAD da ULL, Prof. Doutor Alberto Cruz Reaes Pinto, os responsáveis pelo ID+ da UA e da FAUP, Professor Doutor Vasco Afonso da Silva Branco e Professor Doutor Heitor Manuel Alvelos e o responsável pela UNIDCOM do IADE, Professor Doutor Eduardo Côrte- Real

Relativamente à investigação em design e sua aplicabilidade conclui-se que é prioridade, dos responsáveis, definir linhas e áreas dos temas da investigação porque o design alberga várias potencialidades e segue vários caminhos, sendo que a sua aplicabilidade é toda a dimensão do design reforçada pela investigação.

É opinião quase unânime de que se devem definir as ligações à sociedade civil, à indústria, às empresas, estabelecendo pontos de contacto com os demais centros dado que isso se reveste de um grande contributo para a transferência do conhecimento.

Conclui-se igualmente que a investigação em design se traduz no apoio e no resultado das inves-

em design e quem foram os protagonistas, a mesma foi passível de respostas diversificadas, quer quanto à configuração da investigação em design, quer quanto aos seus protagonistas.

Como protagonistas foi considerado o grande mestre Daciano Costa dado que teve sempre uma ideia de criar uma universidade de artes, por isso, no caso da FAUTL, é considerado o pai e o motor de todo o processo. Também há referência a Sena da Silva como um dos protagonistas, neste domínio.

Foi igualmente na FAUTL, sobre a égide do Prof. Fernando Moreira da Silva que se criou, no país, em 2005, o primeiro doutoramento em design, visto que até então havia apenas doutoramentos ligados ao design.

A investigação em design foi sempre colada à academia, havendo referência a um artigo de Nuno Portas atuante e pragmático que veio influenciar ou configurar aquilo que deveria ser o papel da academia.

A investigação afirma-se em termos académicos, de certa forma tardia, porque o design foi incubado nas Escolas Superiores de Belas Artes, quer de Lisboa, quer do Porto.

Alguns dos entrevistados consideram ser muito difícil dizer quando surgiu a investigação em design e que esta disciplina, enquanto área científica, tem-se vindo a implementar e a legitimar, em termos científicos, através dos processos doutorais, sendo que na primeira geração de designers curiosamente nenhum deles é formado em design, uns são autodidatas e outros tem formação na área das artes cujo trabalho é muito dirigido para o projeto, mas não com essa consequência da investigação, dado que a investigação é uma coisa recente que aponta para os anos 90, altura em que surgem as primeiras teses. Também é referido como um dos primeiros contactos com a investigação em design o trabalho de doutoramento de Paulo Parra, bem como a realização da conferência internacional da EAD, European Academy of Design, realizada em Abril de 2001 e organizada pela Universidade de Aveiro e ainda, em 2002, o primeiro projeto em design do Prof. Eduardo Corte Real, que foi financiado pela FCT e consistia num trabalho relativo à sinalização dos hospitais.

Em 2003 a UNIDCOM foi reconhecida em estudos artísticos e como unidade de investigação específica de design e em 2006 outro marco foi a realização da Conferência de Design Research Society.

Como conclusão desta questão e apontados os principais eventos e alguns dos seus protagonistas que deram o seu contributo para a investigação em design, fica-nos a certeza de que de facto a investigação em design é uma coisa deste milénio e que tal como é entendida foi sempre centrada na academia e continua a ser.

No que diz respeito ao tipo de infraestruturas que são necessárias para realizar a investigação, em design, as respostas são coincidentes. No que diz respeito às infraestruturas são definidas linhas e de acordo com esta definição é necessário equipamento adequado, espaço, uma boa biblioteca e técnicos, sendo desejável a troca de opiniões, pois a partilha entre os grupos de investigação é muito importante no sentido de permitir a criação de plataformas de disseminação de resultados em que as pessoas, de várias partes, possam aceder à respetiva informação.

Concluimos ainda que o design se centra muito numa atividade de pensamento e de meta-projeto, ou seja de reflexão sobre aquilo que se passa, dado que hoje em dia não se pode falar nas configurações da atividade em termos de sectores industriais ou sectores de serviços, mais sectores industriais, o gráfico, o têxtil, a moda, o industrial, o produto, etc. Esse conjunto de configurações convive hoje com novos desafios que foram sendo abraçados pelo design nomeadamente os serviços, a inovação social, a problemática transversal da sustentabilidade e tudo isto se interliga com aquilo que são os desenvolvimentos comuns, mas objetivamente para desenvolver a investigação em design.

Portanto conclui-se que essencialmente o que é preciso são relações humanas que possibilitem a convivência com determinados setores profissionais, cívicos, culturais que também não são necessariamente aqueles em que se movimentam.

Também é importante ressaltar que os estudantes de doutoramento devem investigar num espaço onde possam viver durante o dia e a cultivar relações e cumprimentos.

No que diz respeito a qual a missão e objetivos definidos para cada unidade, que visão da disciplina e da investigação sustenta a atividade e como se organiza a unidade, concluimos que esta questão foi passível de respostas diversas tendo em conta que as unidades são distintas e os tipos de organização de cada uma tem as suas particularidades.

No caso FAUTL tem a unidade CIAUD, centro de investigação em arquitetura, urbanismo e design,

que permite a transversalidade das áreas cruzando-as em muitos projetos, as quais se abrem em várias linhas numa teia enorme de interdisciplinaridade.

Foi também referida a criação de uma unidade de ID+ com o pressuposto de que Portugal, e em particular a região norte, precisa de ter uma visibilidade e legibilidade acrescida, em termos das suas mais-valias. O ID+ surge nesse pressuposto de que há trabalho a fazer que tem que ver com a revisitação e a recapitação desta região de Portugal e do país no seu todo.

Foi igualmente referido o envolvimento dos cidadãos neste processo que assenta na ideia de que o design não é uma atividade especializada, mas é uma atividade intrinsecamente humana visando essencialmente o binómio profissão\investigação, investigação\profissão.

Existe ainda uma unidade, no caso particular do IADE, que organiza o seu modo de funcionar através dos estatutos e de um conselho científico, sob a orientação de um presidente e ainda de um diretor executivo que dirige e reúne com os responsáveis dos laboratórios dado que estes estão em 50 % ao serviço da investigação.

Na perspetiva de uma visão estratégica, também o IADE tomou como um dos seus objetivos o não pagamento de propinas, por parte dos seus alunos.

Foi ainda referida a atual situação de crise que impossibilita o cumprimento de muitos dos objetivos das unidades inviabilizando a concretização de projetos.

Concluimos que, de uma maneira geral todas as unidades têm diversos projetos alocados às principais linhas, que por sua vez se ligam a diversas linhas transversais para que as pessoas envolvidas possam trocar ideias permitindo uma visão mais holística de toda a problemática que envolve o domínio do design, sendo que, nesta perspetiva, um programa doutoral é desde logo um projeto fundamental.

A maioria dos responsáveis pelos programas de investigação é de opinião que nesta disciplina existe uma grande transversalidade, isto é, segue um conjunto de parâmetros muito ligados a outras disciplinas como a história, a antropologia, a sociologia, entre outras.

Também foi quase unânime considerarem de extrema importância a ligação da disciplina às empresas, numa espécie de triângulo que envolve a academia,

empresas e o poder local no sentido de promover a indústria.

A questão das publicações foi igualmente referida, dada a importância de que reveste a disseminação da literatura produzida a partir das diversas investigações e o interesse que esta suscita nomeadamente por parte dos países lusófonos.

Foi opinião da maioria dos entrevistados de que as prioridades em projetos, tópicos ou linhas de investigação, vão surgindo naturalmente e são motivadas ou pelos investigadores que trazem e mostram a necessidade, a pertinência, a atualidade dos seus tópicos investigativos, ou porque a sociedade, as empresas, a indústria vêm junto da universidade e pedem para se resolverem determinados problemas que eles não conseguem resolver sozinhos.

São pois estas motivações que levam as unidades de investigação a definir novos campos, novas áreas e necessidades, inclusive de investigação, sendo os projetos valorizados em cada momento de acordo com o que pareça ser mais promissor no sentido de permitir aceder a um conjunto de financiamentos e recursos que possibilitam ter, não só mais gente a trabalhar, como também pensar em termos dos resultados científicos, face à sua abrangência, à sua generalização e internacionalização.

Ficou também a manifestação de que, no que diz respeito à possibilidade da concretização de projetos já houve fases mais ricas, não sendo, por agora, a dinâmica tão intensa.

No que diz respeito à possível dissociação entre a investigação em design, e a profissão do design e qual a sua expressão no tecido económico, concluimos que existe a opinião de que até ao processo de Bolonha poucas eram as universidades e as formações de designers que se preocupavam com o que a profissão exigia, tendo sido a partir daí que começou a haver reflexão e aproximação entre o ensino e a investigação e a sociedade civil onde se concentra o tecido empresarial e a indústria que formam um triângulo onde, para se poder crescer.

Foi ainda manifestada a opinião de que ainda não há nenhuma evidência científica daquilo que é feito nos centros de investigação que tenha um impacto direto na atividade profissional, pois a investigação tal como se faz, prepara e qualifica os agentes nela envolvidos para a sua qualidade de formadores, dado que a maior parte das pessoas que faz investigação está ligada ao edifício da formação em design, em Portugal.

Também se concluiu que a profissão de designer leva já umas boas décadas de avanço relativamente à investigação e portanto está, de alguma forma, cristalizada numa leitura exterior em relação à qual a investigação em design, também tem que se posicionar, existindo já algumas experiências muito encorajadoras em empresas.

Quanto à investigação, no âmbito de profissão, concluiu-se que esta não se interessa muito por aquilo que os investigadores fazem, sendo a vida profissional demasiado voraz para que uma pessoa possa estar a ler artigos científicos ou livros que não sejam aqueles que especificamente são necessários naquele conjunto de tomadas de decisão que podem constituir um projeto.

Será pois formando alunos que possam vir para as instituições num período juvenil e que mais tarde venham realizar o seu mestrado e ainda um pouco mais tarde o seu doutoramento, que constituirá o meio principal pelo qual se conseguirá projetar o resultado da investigação na vida profissional. Quanto à questão de quem são os “*stakeholders*” da investigação em design em Portugal, a opinião manifestada é a de que os stakeholders da investigação em design, em Portugal, são fundamentalmente todos aqueles que estão a fazer investigação de ponta. São aqueles que incorporam a investigação nas empresas e logo aí contaminam os seus colaboradores no sentido de poderem ver que há uma outra realidade de trabalhar, são todos aqueles que estão nos centros de investigação, por isso todos os que têm um projeto de investigação válido onde se incluem obviamente os académicos quer ligados à área do politécnico, quer à área da universidade, que precisam de se qualificar.

Também foi manifestada a opinião de que, face a um projeto e, relativamente aos stakeholders, nada fará sentido se não houver vontade de um trabalho em rede e que o stakeholder invisível, ou seja, as empresas, pode ter um papel determinante.

Dada a criação recente de unidades de investigação ligadas a esta disciplina, foi colocada a questão se a atividade das unidades de investigação segue alguma influência das unidades de investigação internacionais, segundo as respostas, concluímos que existe uma preocupação constante em perceber o que é que se está a fazer em termos das grandes linhas de investigação, quer noutras universidades, quer em centros de investigação, dado que nos devemos aproximar e cruzar mais com essas unidades, tanto a nível da Europa, como dos chamados países terceiros, devendo essas linhas não constituir feudos, mas sim redes democratizadas.

Também os investigadores, formados noutros países, são de opinião que é inevitável não manifestarem as suas influências dado que há um historial metodológico de como se fazia investigação, nessas mesmas unidades. Isso é intuitivo, cada um deve trazer a sua experiência para dentro das unidades de investigação.

Em Portugal existem grandes redes de relações internacionais, dado que as pessoas vêm cá aquando da realização de congressos e isso possibilita muita troca de informação e de experiências com muitas personalidades, nomeadamente doutorandos, doutorados, orientadores, coordenadores de grupos de investigação, por isso a influência internacional é muita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Branco, J., Providência, F., Aguiar, C., & Branco, V. (2006). Investigando em Design para Pequenas e Médias Empresas. In A. C. Branco, R. A. Branco, & V. Branco, Maiden Voyage, João Branco (pp. 88-97). Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

CIEBA. (2013). Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes (CIEBA). Obtido de Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa: <http://www.fba.ul.pt/investigacao/cieba/>

FCT. (28 de 02 de 2008). Avaliação de Unidades de I&D — 2007. Obtido de ID+ (Instituto de Investigação em Design, Media e Cultura: <http://www.fct.pt/apoios/unidades/avaliacoes/2007/grupos?uid={20D04709-7F99-4550-B37F-B1CAF910F122}>

FCT. (2013). Laboratórios Associados, financiadas e avaliadas pela FCT. . Obtido de Fundação para a Ciência e a Tecnologia: <http://www.fct.pt/apoios/unidades/>

FCT. (20 de Março de 2013). Instituições de I&D. Obtido de FCT: <http://www.fct.pt/apoios/unidades/avaliacoes/>

Ferrão, H. (2010). Investigação em Arte: Linhas de Horizonte. In J. Quaresma, F. Dias, & J. Guadix, Investigação em Artes. Uma floresta, muitos caminhos (p. 149). Lisboa: Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes.

ID+. (2012). Relatório de Progresso de Componente Científica de Unidades de ID. Lisboa: Fundação para a Ciência e para a Tecnologia.

ID+. (12 de 03 de 2013). INVESTIGAÇÃO. Obtido de INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO EM DESIGN, MEDIA E CULTURA (ID+) UNIVERSIDADE DE AVEIRO: <http://www.idmais.org/>

Marques, A. P. (2010). Investigação em Arte: Linhas de Horizonte. In J. Quaresma, F. Dias, & J. Guadix, Investigação em Artes. Uma floresta, muitos caminhos (p. 149). Lisboa: Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes.

UNIDCOM. (15 de 03 de 2013). UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO EM DESIGN E COMUNICAÇÃO. Obtido de UNIDCOM: <http://www.iade.pt/unidcom/apresentacao.html>

CAPÍTULO/CHAPTER 25

A NATURALIDADE DO ABSURDO

ANÁLISES DE CARTAZES COM OBJETOS HÍBRIDOS

Resumo: Este artigo pretende expor e fazer uma breve análise de cartazes que contêm objetos híbridos, representativos de animais míticos, frutos dos trabalhos realizados com o software PhotoShop. Pretende-se fazer ainda uma reflexão rápida sobre a possibilidade de manipulação exagerada de imagens, mas que podem também ser positivas em alguns casos quando o objetivo é recriar um material que trata do mundo imaginário. Para que isso aconteça, além do domínio do software para tratamento de imagem é necessário estudos de sintaxe visual, principalmente no que se refere aos estilos gráfico-visuais, proporcionalidade, cor e demais aspectos da forma contidos nos estudos de graduação em Design, principalmente nas disciplinas de Teoria da Forma e Fotografia.

Palavras-Chave: Manipulação de imagem; Animais híbridos; Estilos gráficos; Photoshop.

Abstract: This paper intends to expose and make a brief analysis of posters that contain hybrid objects, representative of mythical animals, about of the works carried out with the PhotoShop software. It's also intended to make a quick reflection on the possibility of excessive manipulation of images, but that can also be positive in some cases when the objective is to recreate a material that deals with the imaginary world. For this to happen, in addition to the domain of image processing software, visual syntax studies are necessary, especially regarding graphic-visual styles, proportionality, color and other aspects of the form contained in the Design studies, Disciplines of Form Theory and Photography.

Keywords: Image manipulation; Hybrid animals; Graphic styles; Photoshop.

Sharlene Melanie Araújo¹
sharlene.melanie@gmail.com

Cristina Colombo Nunes¹

Felipe Machado de Souza¹
mazafelipe@gmail.com

Richard Perassi¹
richard.perassi@uol.com.br

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Araújo, S.; Nunes, C.; Souza, F.; Perassi, R.; Sousa, L. (2017). A Naturalidade do Absurdo - Análises de Cartazes com Objetos Híbridos. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (207-216). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta parte da pesquisa realizada na disciplina de Gestão da Mídia e Sensorialidade, ministrada no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Design na Universidade Federal de Santa Catarina (Pós-Design/UFSC) que tinha como objetivo abordar aspectos expressivo-sensoriais da mídia e da informação.

Segundo o Grupo de Pesquisa Sigo/UFSC (Significação da Marca, Informação e Comunicação Organizacional), mídia atua como um sistema e é a parte física da informação. A palavra informação trata da ação de formar ou informar uma porção de substância física ou uma coisa físico-perceptível para expressar uma ideia (Sousa, Nunes & Medeiros, 2015). Por exemplo, um cartaz é uma representação de uma ideia e só pode ser percebido por outros

indivíduos quando manifestado, ele informa sobre um certo conteúdo através do seu material impresso ou na tela do computador, no que se refere aos cartazes digitais, sendo esse a parte física e expresso por uma parte conceitual que normalmente está ligado a questões estéticas e de composição da forma. Portanto, assim como os sistemas compostos por papel e lápis, os dispositivos digitais que expressam luzes em telas são mídia que suportam e expressam o conjunto de ideias que vão estruturar e orientar o conteúdo pretendido. Por sua vez, toda parte material de um cartaz, seja ele impresso ou digital, é uma mídia que suporta, veicula e expressa a ideia de acordo com sua aparência (Souza et al., 2015).

As imagens são sistemas midiáticos utilizados como meio de expressão desde as pinturas pré-históricas. No caso específico das imagens fotográficas

¹ Universidade Federal de Santa Catarina

cas, Santaella e Nöth (1999) apontam uma distinção entre a fotografia analógica e a digital, sendo a primeira alinhada com gêneros imagéticos tradicionais, enquanto a segunda é vista como uma nova mídia. Nesta nova mídia o suporte da imagem não é mais matérico como na produção artesanal, nem mesmo físico-químico como na formação da imagem fotográfica analógica. Trata-se de um processo computacional que é suportado por modelos matemáticos que criam simulações da realidade, sua visualidade se dá na tela a partir de pontos elementares chamados de pixels. O pixel é localizável, controlável e facilmente modificável isto gera, portanto, uma imagem em perpétua modificação. Esta maleabilidade da imagem, presente na fotografia digital, traz consequências e modificações em sua própria natureza e função, pois seu propósito deixa de ser o de capturar e registrar o visível e passa a ser o de simular e antecipar a realidade. A imagem é tratada tal qual um experimento, que não tem mais um compromisso com a representação do real.

Observa-se, também, que o surgimento de novas tecnologias e novas mídias não ocasiona o colapso das mídias antecessoras, pelo contrário, para Motta (2010) estas se sobrepõem àquelas existentes, gerando novas linguagens. Contemporaneamente o hibridismo vem sendo discutido em diversas instâncias como a possibilidade de misturar e conciliar diferentes códigos e linguagens criando novas formas de expressão. Pretende-se, neste artigo, discutir a possibilidade de criar uma estética semelhante a naturalista, a partir da representação de figuras híbridas.

Assim, pretende-se com esta pesquisa analisar aspectos expressivos de cartazes digitais que tenham em sua composição objetos híbridos com estilo visual gráfico-naturalista, de acordo com a classificação de Perassi (2015). Para a escolha dos cartazes a serem discutidos, foram selecionados materiais dos alunos que realizaram a disciplina de Tratamento de Imagem no curso de graduação em Design da UFSC.

Para a estruturação do artigo foi necessário discutir sobre os estilos gráficos da linguagem visual; abordar aspectos expressivo-sensoriais das mídias, principalmente das fotografias digitais; selecionar cartazes que tenham objetos híbridos com aparência naturalista; e analisar cartazes por meio dos estudos de sintaxe visual e semântica.

Também são discutidos aspectos que tratam da Fotografia contemporânea e são diferentes de como eram tratados nas fotografias analógicas.

Atualmente, em alguns casos, a fotografia não pode mais ser associada aos princípios de sua origem etimológica: como a grafia da luz, pois os recursos digitais possibilitam e popularizam as experiências fotográficas. As luzes e suas grafias, neste contexto digital, podem ser criadas e completamente modificadas. Os equipamentos que permitem estas visibilidades e registros, na forma de câmeras fotográficas, navegam pelos mundos de pixels e símbolos, criando imagens digitais e tornando ainda mais flexíveis suas possibilidades de utilização (Tittoni, 2009).

2. PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia adotada neste artigo é de natureza exploratória, pois pretende uma aproximação inicial do fenômeno do uso de linguagem híbrida no design, aqui exemplificado na criação de cartazes, que propõe uma representação figurativa e realista de objetos, irreais, que não existem no mundo.

Segundo Gil (2002) a pesquisa exploratória refere-se ao levantamento bibliográfico e análises de exemplos que estimulam a compreensão de um fenômeno. Nesse sentido o autor explica que uma das formas mais assumidas na pesquisa exploratória é a revisão da literatura.

A pesquisa apresenta um caráter qualitativo pois apoia-se na confluência da coleta de dados de fundamentação teórica com a identificação empírica de imagens que manifestam o naturalismo do absurdo. Assim, a investigação transitou entre os meios empíricos e teóricos.

Para sistematizar a investigação apresentada neste artigo, podem ser descritas quatro etapas, quais sejam: (1) definição do objeto, (2) fundamentação teórica, (3) observação e análise (4) conclusão. Na definição do objeto apresenta-se o processo de escolha do absurdo, que detalha o processo de criação e a escolha dos cartazes analisados. Sequencialmente é apresentada a fundamentação teórica que embasa e orienta a observação e análise dos cartazes. Esta, apresenta individualmente o processo de criação das imagens híbridas, apontando para as escolhas estratégicas de linguagem para obtenção de um determinado resultado estético, são retomados os princípios da sintaxe e semântica visual para explicar o fenômeno aqui apontado como a naturalidade do absurdo. Por fim, na conclusão é apresentado um fechamento para o processo de análise aqui proposto.

3. O PROCESSO DE ESCOLHA DO ABSURDO

Foram selecionados para análise cinco cartazes digitais criados por alunos de duas turmas da disciplina de Tratamento de Imagem do curso de graduação em Design da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Esses materiais foram resultados de um exercício sobre hibridismo utilizando duas fotografias diferentes para gerar uma nova imagem como, por exemplo, uma foto de uma mulher com uma foto de um cisne que ao serem colocados na mesma composição criam uma imagem diferente das duas primeiras e que gera um novo significado (Fig. 1).

Esse exercício foi proposto para as turmas do segundo semestre do ano de 2015 e primeiro semestre do ano de 2016, tendo como objetivo o treinamento técnico de algumas ferramentas existentes no software Adobe PhotoShop. A ideia inicial era que ao criarem a composição os alunos a deixassem mais realista possível, ou seja, com aspectos visuais parecidos com os encontrados no mundo natural, dando a impressão de que os objetos, mesmo sendo irreais, como uma mulher com cabeça de cisne (Fig.1), tivessem aspectos expressivos-sensoriais parecidos com o real.

As duas turmas totalizam 46 alunos, cada um desenvolveu seu material de maneira individual e destes 46, apenas 5 foram selecionados. Essa seleção teve como princípio os trabalhos que mais expressaram o caráter gráfico-naturalista e tiveram o melhor resultado por meio do domínio das ferramentas do software de edição.

Após a coleta do material e seleção foi realizada uma análise de cada um dos cinco cartazes, principalmente no que se refere aos seus aspectos formais tratados no livro de Dondis (2007), tais como: proporção, ajuste de sombra e luz, cor, relação de figura e fundo, entre outros fatores que podem auxiliar, por meio da teoria da linguagem da sintaxe visual, criar e analisar uma imagem.

Também foram considerados outros estudos referentes à imagem, como as teorias com base na fotografia, discutidas pelos autores Flusser (2007), Tittoni (2009), Webb (2014), Salkeld (2014), Jardí (2014), Didi-Huberman (2010).

Com base nos autores citados e discursos realizados durante a disciplina de Gestão da Mídia e Sensorialidade foi possível que, além das análises dos cartazes digitais, fosse abordada a relação da mídia fotografia com a possibilidade de sua interação com os estudos de sintaxe visual e semântica abordados no

Design, possibilitando a discussão entre a naturalidade e o absurdo na fotomontagem.

4. A LINGUAGEM VISUAL E SEUS ESTILOS GRÁFICOS

Os estudos de Linguagem Visual são comuns nos cursos de graduação em Design, principalmente nas disciplinas como Composição, Sintaxe Visual ou Teoria da Forma. Essa teoria, também conhecida como Teoria das Ideias, aborda uma das principais características da profissão, a possibilidade de manifestar a sensorialidade ou materializar uma ideia por meio de representações que tornam a interpretação comum para um certo tipo de público e cultura.

Um dos conceitos que atinge as questões tratadas na Teoria da Forma e adotados para a construção deste artigo são as ditas por Flusser (2007), quando afirma que forma é sinônimo de ideia e para que uma ideia possa igualmente ser sentida por um mesmo grupo de indivíduos, ela deve ser informada pela matéria, sendo matéria “o *quê*” da forma e a forma “o *como*” da matéria. O designer tem o objetivo de informar, ou seja, tem a ação de dar forma à matéria.

Ao olharmos um conjunto de madeiras ordenadas de uma maneira específica, por exemplo, verificamos que ela informa algo. Temos então a forma de uma canoa, feita da matéria madeira, ou seja, a matéria tem uma forma e essa informa o objeto canoa.

A matéria também pode ser dita como corpo ou objeto, sendo ele uma quantidade limitada da matéria. Então, podemos dizer que o corpo para o design é qualquer material como um cartaz, uma imagem, uma cadeira, um carro ou a própria canoa. Cada um destes corpos tem estruturas diferentes e, portanto, possuem substâncias diferentes, podendo ser um papel, um plástico ou até mesmo um pixel. Ele não é necessariamente uma matéria, mas ao abstrairmos o significado de pixel vemos que ele se manifesta

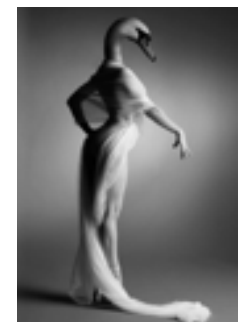


Figura 1
Exemplo de uma imagem que representa um objeto híbrido.
Fonte: Criação do aluno Matheus da Luz para a disciplina de Tratamento de Imagem.

em uma matéria, como nos computadores, e por meio da energia elétrica que passa pela rede e os demais aspectos físicos, pode-se manipular o pixel.

O pixel, correspondente ao que seria o ponto – a menor unidade de medida gráfica (Perassi, 2015), é o que forma um corpo como por exemplo um cartaz digital. Assim, o corpo ou objeto cartaz tem a junção de ideias que tem o poder de informar, gerando sentido dependendo do seu ordenamento.

A ordem é tradicionalmente aplicada ao Design. É ela que ajuda a informação ficar mais precisa e que chegue de maneira coerente ao mesmo grupo de indivíduos. Ela tem o significado próximo às palavras sintaxe² e composição³, por isso é abordada nas disciplinas que possuem esse mesmo nome.

Ao criar um cartaz é preciso que a composição esteja alinhada ao objetivo informacional que seu criador deseja. Para isso é necessário saber seus aspectos estéticos e formais. Qual sensação e sentimento queremos que ele expresse? Qual sentido se quer passar? Queremos falar de algo que trabalha com o mais expressivo ou com o mais natural?

Segundo Perassi (2015), expressivo e natural, assim como abstrato ou simbólico, são estilos gráfico-visuais. Esses estilos, tratados nos estudos de sintaxe visual, simplificam as possibilidades de como uma ideia pode se manifestar. O estilo gráfico-visual naturalista (Fig. 2A), também colocado como fotográfico, expressa aspectos sensoriais muito próximos do visto no mundo real, deixando mais discretos os elementos visuais básicos que são o ponto, a linha, o plano e a mancha, assim como os elementos visuais configurativos que seriam figuras com seu sentido próprio, como o triângulo, o quadrado ou o círculo, principal figura geométrica⁴ vista na representação da maçã na Fig. 02.

Os elementos visuais configurativos ou as figuras auxiliares são mais aparentes no estilo gráfico-visual simbólico (Fig. 2B), pois fazem uso especificamente da Geometria. Esse estilo, também dito como estilo gráfico-visual abstrato, propõe para o observador os sentidos de idealização e abstração, informando questões culturais ou mentais.

Então, tem-se como exemplo de estilo gráfico-visual simbólico a representação de uma maçã de maneira simplificada na Fig. 2B. Ela expressa seu volume por meio de figuras geométricas arredon-

dadas, tendo em seu interior uma elipse branca e fazendo um jogo entre luz e sombra por meio da ausência de cor, na elipse branca, e presença de cor, preenchimento cinza no círculo maior. Há pouca luz, ou seja, pouca quantidade de cor, pois apesar do cinza predominar o espaço ele mostra a ausência do preto, por sua tonalidade. Então, considera-se que na imagem maçã existe apenas uma cor, o que confirma ainda mais a simplificação da forma.

O resultado da junção das figuras geométricas de círculos, elipses e cilindro (talo da maçã) encontrados nos elementos configurativos, criam os elementos figurativos, aqueles que representam algo – das figuras circulares à maçã – compostos de acordo com uma estrutura e uma proporção. Ao exagerar uma estrutura, seja pela proporcionalidade ou por cores mais saturadas, tem-se o estilo gráfico-visual expressivo encontrado na terceira maçã (Fig. 2C).

Os elementos visuais básicos, como as manchas e as linhas, são propositalmente distorcidas, compondo representações mais expressivas da maçã, sugerindo outros estados emocionais. Não vemos apenas uma maçã, mas há um estranhamento de como ela se aproxima verdadeiramente do que é e como ela se apresenta (Fig. 2A e Fig. 2C respectivamente). Assim, cada uma dessas maneiras de se representar uma maçã⁵ cria situações e sensações diferentes de acordo com o estilo gráfico-visual escolhido.

Esses fatores discutidos, fazem parte de um todo, ou seja, aquilo que é rapidamente reconhecido pela cultura antes mesmo de se perceber os estilos gráfico-visuais colocados na representação, relacionando-a primeiro com a palavra maçã. Tem-se então o que seriam os elementos visuais metafigurativos, aquilo que representa os sentidos pensados, decorrentes dos efeitos psicológicos, afetivos e cognitivos provocados a partir das características gráfico-visuais determinadas pela composição de um objeto.

Assim, considera-se que só pelo fato de ser uma representação já possui caráter simbólico, ou seja, de acordo com todos os seus elementos visuais que vai do básico, como o ponto, ao metafigurativo, como a palavra maçã, sugere o símbolo de maçã antes mesmo das suas possibilidades de estilos gráfico-visuais. Perassi (2015, p. 53) ao tratar de símbolo e imagem afirma que:

Toda imagem é um símbolo, sendo isso mais evidente na representação mítica como, por exemplo, no desenho de um “dragão”. Já na representação naturalista de um animal comum, por exemplo, um “pato”, o caráter simbólico da representação é menos

evidente. Pois, o observador considera diretamente o modelo.

No contexto cultural europeu do século XIX, alguns pintores do movimento artístico “Simbolista” representaram em estilo naturalista seres míticos, como anjos, dragões e outras entidades. Portanto, um dragão pode ser representado em estilo naturalista e, por sua vez, a representação de um pato pode ser geometricamente estilizada.

Considerando a citação, confirma-se o caráter simbólico no que se refere ao conteúdo dos cartazes analisados neste artigo. Os objetos híbridos têm sua representação muito evidente, tornando-os míticos e isso é decorrente do seu significado relacionado à composição apresentada e ao estilo gráfico-visual naturalista. Uma mulher com a cabeça de um cisne (Fig. 1) ou um leão com uma cabeça de coruja (Fig. 5) são um mito, eles não existem no mundo natural, mas são possíveis no mundo imagético.

5. A LINGUAGEM VISUAL NA FOTOGRAFIA

A Fotografia tem como objeto a foto e essa expressa uma informação, tendo ela uma linguagem própria. Então, a fotografia como objeto é uma imagem e também possui representação gráfica, enquadrando-se perfeitamente ao estilo gráfico-visual naturalista, pois tem o poder de representar, aparentemente, o mundo natural.

Além do discurso gráfico-visual, tem-se o gráfico-digital dominado pela contemporaneidade, que é possível por conta de recursos provenientes da computação gráfica, como o software Adobe PhotoShop. A linguagem digital também é predominante nos processos fotográficos da atualidade, vistos nos aparelhos fotográficos digitais de alta tecnologia e nas práticas de edição e manipulação de uma foto.

Por conta da facilidade de manipulação do pixel, é possível dar inúmeras características a uma imagem através da composição pretendida, alterando sua significação ou resignificando um conjunto de imagens, como na Fig. 1 que mostra a junção de duas fotos, sendo uma de uma mulher de corpo inteiro e uma outra de um cisne que ao serem manipuladas na mesma composição são transformadas em uma terceira imagem com alto valor estético expressivo, alterando as leituras do observador.

Portanto, o pixel se apresenta como um elemento visual básico muito mais plástico do que um ponto,

pois há uma maior facilidade e rapidez desenhar e alterar um desenho, por exemplo, em um veículo como o computador no que em um veículo como o papel (Perassi, 2015). Do mesmo modo, a fotografia digital se torna mais plástica do que a fotografia analógica, visto que antigamente nas câmeras analógicas não se tinha recursos como as grades sobrepostas digitalmente nos visores para auxiliar na composição, possibilidade de edição rápida na própria máquina, como tornar uma foto preto e branca, cortar, etc. ou possibilitar que o fotógrafo veja a foto instantaneamente.

Ainda nos sistemas analógicos e logo depois da sua criação, a fotografia aderiu os estudos de composição para que ainda nos sistemas pouco plásticos fosse mais fácil o domínio da ordenação dos elementos que compunham a foto. E assim, a composição se tornou item necessário nos estudos fotográficos.

Mesmo com a possibilidade de alterações facilmente ocorridos nos sistemas digitais, é muito discutido sobre a composição fotográfica o que mostra nos livros de Freeman (2013) e Webb (2014), bem como tantos outros livros e apostilas encontrados nos estudos da disciplina de Fotografia.

A composição, como dita anteriormente, é tradicionalmente concebida pelo Design e foi adotada pela Fotografia. Webb (2014) afirma que somos bombardeados por uma grande quantidade de fotografia pela facilidade de compartilhamentos que se tem hoje. Em seu livro *“O design da Fotografia”* ele explora como os princípios do Design podem elevar a qualidade de uma foto, capaz de agregar valor e dar mais sentido a uma imagem, podendo tornar uma imagem mais duradoura e aplicável. Esses princípios são os próprios estudos de sintaxe visual, relacionando a forma, ideia, com seu papel semântico.

Então, assim como Flusser (2007) fala sobre forma e matéria, podemos dizer que há uma relação muito parecida entre a fotografia e a composição. Pode-se pensar que a fotografia é *“o que”* da composição e a composição é *“o como”* da fotografia, pois para se obter uma foto previamente planejada é necessário relacionar o que se quer dizer com o como ser dito para que a imagem final esteja em consonância com o pretendido inicialmente pelo fotógrafo ou designer.

Tradicionalmente, o fotógrafo trata a foto como arte ou trata a forma como mais abstrata ou expressiva. Já o designer, tende a tratar a foto (ou qualquer outra imagem) como uma arte aplicada e a forma como mais simbólica ou ideal. Os dois podem

² Do grego *syntaxis*, “ato de colocar em ordem, de arranjar”, formada pelo prefixo *syn-*, “junto”, mais *tassein*, “ordenar, arrumar”. Fonte: <http://origemdapalavra.com.br>

³ Do latim *compositio*, “ato de colocar junto, de combinar”, formado pelo prefixo *com-*, “junto”, mais *ponere*, “colocar, botar no lugar”. Fonte: <http://origemdapalavra.com.br>

⁴ A maçã não tem figura geométrica regular, por tanto, não é um círculo e sim uma elipse, mas vimos a predominância circular em seu todo.

⁵ Apesar de ser focado no exemplo da figura maçã, essa explicação é colocada para qualquer objeto (ou corpo) a ser representado de maneira gráfico-visual.

Figura 2
Exemplo de estilos gráfico-visuais. (A) naturalista; (B) simbólico; (C) expressivo.
Fonte: Perassi, 2015.



usufruir das técnicas de composição, mas o designer tende a usá-la de maneira mais funcional.

6. O PROCESSO FOTOGRÁFICO: DO DOMÍNIO ÓPTICO AO QUÍMICO E DO QUÍMICO AO PIXEL

Desde os homens das cavernas e depois com estudos ópticos de Newton, percebeu-se a existência da câmera escura, efeito dado a um espaço fechado com pouca luz, tendo apenas um feixe com raios luminosos que projetam imagens do mundo externo. Esse fenômeno era observado e discutido a muito tempo e no entanto o que não se sabia era como fixar essa imagem do mundo externo a algo material e que perdurasse no tempo (Freeman, 2015).

O ser humano sentia a necessidade de representar seu mundo externo, sua natureza. Pode-se perceber isso nas artes e principalmente nas pinturas renascentistas, tentativa do homem de ter algo ainda mais próximo do real, mas as pinturas não eram suficiente para representar o mundo o mais natural possível. Assim, em 1826, foi colocado a câmera escura em prática. Para que isso acontecesse foi necessário o domínio de dois processos para a criação da fotografia, o óptico e o químico. Precisava-se dominar os estudos da física e posteriormente fixar isso em alguma superfície.

Após o domínio desses dois processos, foram criados produtos tecnológicos cada vez mais avançados. E com o mundo digital, houve o desenvolvimento da fotografia digitalizada, o que gerou novos olhares sobre o processo fotográfico e a criação de

imagens, passando do domínio químico para o pixel. Com a internet, esse processo ficou cada vez mais rápido, criando um grande volume de reprodução e compartilhamento de fotos e imagens que tem o poder de manipular a representação da realidade, produzindo um mundo além do real, que brinca com a imaginação do leitor.

Didi-Huberman (2010) fala sobre o estranhamento das imagens, quando afirma que elas apresentam uma dialética, causando um estranhamento ao ver. A foto pode estar no paradoxo de oferecer uma figura nova e inédita, inventada na memória e que mesmo dando a sensação de que poderia ser real, sabe-se que não é. Com o domínio do mundo digital na fotografia, isso ficou ainda mais fácil de realizar proveniente da possibilidade, não só do processo de criação da foto, mas de recriação através da intervenção da edição e da manipulação da imagem a partir do domínio do pixel via softwares como o dito anteriormente Adobe PhotoShop.

Mas o que torna um objeto irre-real com aparência real? Na filosofia de Kant, a dialética é o raciocínio fundado em uma ilusão natural e inevitável da razão que por isto permanece no pensamento, mesmo quando envolvido em contradições ou submetido à refutação (Japiassú & Marcondes, 2001). Há uma conversa entre aquilo que é sentido ao se ver uma imagem, com aquilo que de fato é real. Afinal, uma fotografia será sempre a representação de outra coisa, mesmo que essa represente algo que não exista necessariamente no mundo, mas que de alguma forma conseguimos, por meio da nossa percepção, seja por analogia ou pela memória, reconhecer algo antinatural, mas com representações naturalizadas.

A experimentação com a gráfica computacional e a exploração das técnicas eletrônicas do ponto de vista do design sacudiram fortemente as ideias modernas e pós-modernas sobre o design; a consequência foi uma pluralidade e uma diversificação até então inéditas no design. Como a produção digital permitia manipulações contínuas e imperceptíveis de imagens, a fotografia perdeu seu status como documentação incontestada da realidade visual.

A revolução digital chegou às mesas dos designers como resultado dos esforços tecnológicos de três empresas, principalmente: A Apple Computer desenvolveu o computador Macintosh; a Adobe Systems inventou a linguagem PostScript de programação para o layout de páginas e tipografia gerada eletronicamente; e a Aldus publicou o Pagemaker, uma das primeiras aplicações de software que utilizava a PostScript para projetar telas (Schneider, 2010, pp. 186).

Com isso, passou a existir disciplinas como Tratamento de Imagem nos cursos de Graduação em Design que permitem a manipulação do real e o aprimoramento da disciplina de Fotografia e da fotomontagem, tendo como foco principalmente a composição fotográfica, algo que é dominado na área do design.

7. OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DO ABSURDO

O diálogo apresentado neste artigo é a relação de duas imagens que ao serem agrupadas geram uma nova, com outros aspectos visuais e semânticos. Há conflito do que é real com o que é apenas representativo, sugerindo uma nova expressividade.

A partir de toda conceituação exposta, apresenta-se a análise do primeiro cartaz (Fig. 3), contendo a figura mítica de um homem com a cabeça de um veado. Esse novo animal híbrido causa um certo estranhamento sobre a sua veracidade. Sabe-se que animais assim não existem na natureza, mas homem e veado sim. Além disso, a cabeça contém as principais partes de corpo que ajudam na comunicação por conter boca, nariz, olhos e orelhas, responsáveis pelos sentidos da fala, olfato, visão e audição, respectivamente, tornando o animal mítico próximo do humano, um ser racional e cultural, reafirmado por meio da vestimenta e posição ereta do tronco colocado no cartaz final (Fig. 3B).

Utilizando ferramentas do software PhotoShop foi possível recortar cada uma das imagens (Fig. 3A) para que elas se encaixassem perfeitamente em uma proporção entre cabeça e tronco adequadas para naturalizar o objeto. Também foi colocado um outro fundo para deixar a composição mais acinzentada, tendo um controle melhor da intensidade da luz ao escurecer as duas fotografias iniciais para que tivessem a mesma luminosidade e cor, aparentando serem fotos criadas no mesmo local, deixando o animal híbrido ainda mais real com jogo de sombra, brilho e contrastes ajustados em algumas áreas da cabeça e da roupa.

É possível observar que as imagens originais, apresentadas na figura 3A, apresentam composições assimétricas, entretanto, o resultado final (figura 3B) apresenta uma composição centralizada e simétrica. Tal resultado foi obtido a partir da observação e escolha, nas imagens originais, das partes do corpo do animal e do homem posicionadas de frente para a câmera.

A montagem da imagem final apresenta uma simetria central, ainda observa-se o abandono do fundo apresentado nas figuras originais, sendo adotado um cinza escuro que se assemelha ao tom do terno e acentua o destaque dos tons mais claros presentes na imagem da cabeça da figura.

Na composição a figura parece posar para a foto, tal qual em antigos retratos de família. A solenidade do terno e das cores sóbrias apresentadas, contrapõe-se com a imagem da cabeça de um animal selvagem. O estranhamento não é proveniente apenas da apresentação de uma figura híbrida, irreal, metade homem – metade veado, mas pelo choque em perceber um objeto estranho, absurdo sendo representado de maneira tradicional, similar aos retratos de família.

De maneira similar com o primeiro cartaz representado na Figura 3, o segundo cartaz também se refere a junção de corpos humanos com cabeça de animais (Fig. 4). Também utilizando da proporção e estudos de iluminação e cor, foi possível encaixar de maneira a manter a naturalidade do objeto final (Fig. 4B).

Ajustar o posicionamento e direção da cabeça do cisne com o tronco da mulher deixou a estrutura parecida com a estrutura inicial da figura da mulher, continuando com aspectos de elegância devido a posição rígida nas mãos e braços.

A foto representativa da mulher (Fig. 4A), revela além da sua elegância uma pose que enfatiza e, até mesmo exagera, a sinuosidade do corpo feminino. Neste sentido, há uma similaridade entre as curvas do cisne e da mulher apresentadas nas figuras 4A. Ainda, a figura feminina é representada envolta por um tecido transparente, tal qual um véu, que encobre algumas partes do corpo mas desnuda outras. O próprio tecido perfaz a linha sinuosa insinuada pelo corpo da modelo, estendendo-se tal qual uma cauda, já no braço dobrado da modelo o tecido cria um efeito que se assemelha a uma asa.

As curvas e transparência reforçam a sensualidade da imagem, a escolha pela ausência de cores na imagem final, figura 4B, remete à ideia de fotografias antigas. O estio de luz e sombra criado, aumenta a dramaticidade da cena e contribui para um efeito semelhante ao das antigas fotos sensuais, também conhecidas como fotografias *bourdoir*.

O estranhamento causado pela figura 4B dá-se, justamente, pois há uma perfeita continuidade entre as linhas sinuosas do corpo feminino, do tecido e da cabeça de cisne. As formas apresentam uma

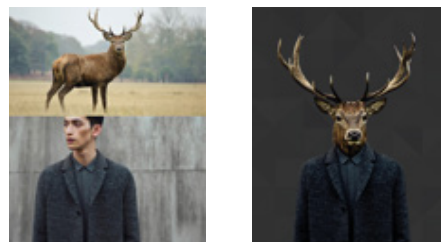


Figura 3
Representação de um objeto híbrido.
Fonte: Criação da aluna Nádia Barcelos para a disciplina de Tratamento de Imagem.

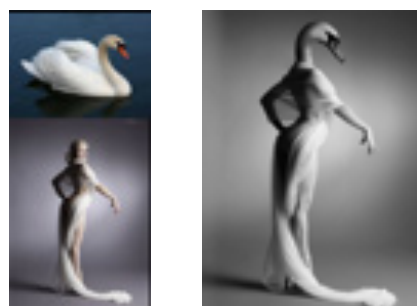


Figura 4
Representação de um objeto híbrido.
Fonte: Criação do aluno Matheus da Luz para a disciplina de Tratamento de Imagem.

naturalidade tal, que o fato da figura não existir realmente parece pouco relevante.

O terceiro cartaz se trata da junção de dois animais para criar um terceiro, sendo eles um leão e uma coruja (Fig. 5). Ao olhar rapidamente o cartaz finalizado (Fig. 5B), pode-se confundir com outros animais por sua naturalidade. Para a criação, foi necessário utilizar ferramentas do PhotoShop que pudessem apagar algumas áreas do rosto do leão sem perder a textura do pelo. Após a retirada das características do rosto do primeiro animal, foi cortado e adicionado os olhos e o bico da coruja.

Foi ajustado o contraste, o brilho e o nível de intensidade da luz das fotografias até ficarem o mais parecido possível. Para finalizar, foi afinado detalhes para que tudo ficasse ainda mais parecido com a realidade, ajustando a opacidade, níveis de luz e contraste novamente.

A imagem apresentada na figura 5B cria a ilusão de um flagrante do animal híbrido, em seu habitat, reforçando a ideia de naturalidade da imagem. Mais do que o estranhamento criado pelas figuras anteriores (Figura 3 e 4) levanta-se um questionamento sobre a realidade da imagem: *“será que este animal existe?”*.

Assim como no anterior esse próximo cartaz é resultado da junção de dois animais, o gavião com o peixe (Fig. 6). Foi considerado a cabeça da ave com

mais expressividade, principalmente por conta do olho. Foi necessário colocar as fotos na mesma direção e rotacionar o bico para ficar no mesmo sentido do peixe e manter sua proporcionalidade.

Para dar o aspecto da naturalidade foi adicionado cor amarela as partes que compõem o gavião para que o tom da escama ficasse igual a do peixe na foto inicial (Fig. 6A). Além do estilo naturalista, observase o estilo gráfico-expressivo, pois um bico grande e olhos exagerados são incomuns em animais aquáticos.

Neste caso, a união entre os animais, apresentada na figura 6B, gera a imagem de um peixe caricato, dotando-o de uma expressão maliciosa característica dos vilões representados em narrativas gráficas. Observando novamente as figuras 6A, as imagens originais do peixe e do gavião não transmitem a mesma expressividade da figura 6B, o aumento da inclinação da linha superior do olho, e também da do bico, reforçaram esta caracterização.

Por último, o próximo cartaz é diferente dos demais, pois é composto não apenas por duas fotos, mas por quatro (Fig. 7A), sendo elas de paisagem, do olho de uma cobra, de um passarinho e de um coelho. Nesse caso, o autor do cartaz detalhou alguns pontos específicos do objeto híbrido e a relação entre figura e fundo.

Foi adicionado a cabeça do coelho no corpo do pássaro. Para o encaixe ficar natural foi ajustado as cores da cabeça, seu contraste e adicionado sombra para seguir a luz principal da composição. Em seguida, foi adicionado o olho da cobra na cabeça do coelho como um detalhe, realçando o olhar do objeto híbrido e dando a aparência do reflexo das árvores de fundo, por conta do esverdeado.

Por fim, foi alterado o fundo da foto que contém o pássaro e adicionado uma floresta. Acredita-se que a intenção era de que o animal híbrido estivesse em um local mais comum para se encontrar animais como o próprio pássaro, a cobra e o coelho. Na imagem primária do pássaro há o fundo verde que aparenta a natureza, como folhas e galhos, mas não há nitidez sobre um espaço específico e amplo, o que muda quando colocada as árvores ao fundo no cartaz finalizado (Fig. 7B).

8. CONSIDERAÇÕES

Percebe-se que apesar dos resultados e objetos diferentes, os cartazes seguem todos com o esti-

lo gráfico-naturalista, não somente por se tratarem de fotos, mas por aparentarem parte de seres existentes no mundo real. Um dos maiores fatores para que isso ocorresse está no jogo entre luz e sombra para que a junção das imagens atendesse o mesmo estilo de intensidade e cor. Além das próprias sombras projetadas entre os objetos para realçar o posicionamento da luz no cenário total da composição, sugerindo, mesmo que irreal, que o animal mítico estava presente no local, como se fosse realizada apenas uma foto.

Assim, tradicionalmente, o ato de fotografar é uma prática que constrói formas de existência, mostrando a vida por meio de sucessivos instantes, pela capacidade de registrar, descartar, armar, manipular e, enfim, produzir a vida cotidiana na forma de registros instantâneos e descontínuos (Tittoni, 2009). E hoje, mais do que nunca, o manipular vai além do mero registro e é passível de alterações que distorcem do mundo natural e mesmo com aspectos contendo estilos visuais gráfico-naturalista, nos mostram um mundo irreal.

Esta breve análise afirma o quão plástico é o pixel, tornando-o passível de alterações sem muito esforço. Também ressalta o papel atual do designer na manipulação da mídia. É necessário o uso da imaginação no processo de criação que, em alguns casos, resultam em um mundo imaginário e irreal, brincando com a leitura que o espectador pode realizar. Porém, deve-se pensar no limite dessas alterações, visto que na publicidade muitas coisas são vendidas como sendo reais, como os corpos exagerados de mulheres em campanhas e a venda de produtos que são alterados nas fotos para representar algo que não existe.

Também é possível discutir sobre a dialética da imagem, elas são capazes de lembrar algo sem imitar e tem variadas possibilidade de transformação, podendo de uma foto surgir inúmeras outras imagens que podem distorcer completamente aquilo que foi pretendido no princípio, alterando seu significado.

A beleza dos cartazes aqui apresentados enfrentam o paradoxo de oferecer uma figura nova e mesmo inédita, figura inventada na memória e que só foi possível de ser manifestada por meio da manipulação da matéria através do software PhotoShop e o domínio e organização da ideia, por meio dos estudos de composição e sintaxe visual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Didi-Huberman, G. (2010). O que vemos, o que nos olha. São Paulo: Editora 34.

Dondis, D. (2007). A Sintaxe da Linguagem Visual. São Paulo: Martins Fontes.

Perassi, R. (2015). Do ponto ao pixel: Sintaxe gráfica no videodigital. Florianópolis: CCE/UFSC.

Flusser, V. (2002). Filosofia da caixa preta: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

_____. (2007). O mundo codificado: Por uma filosofia do design e da comunicação. São Paulo: Cosac Naify.

Freeman, M. (2015). Curso de fotografia: Composição. Porto Alegre: Bookman.

Gil, A. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.

Japiassú, H. & Marcondes, D. (2001). Dicionário básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Rancière, J. (2012). O espectador emancipado. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Salkeld, R. (2014). Como ler uma fotografia. São Paulo: Gustavo Gili.

Santaella, L. & Nöth, W. (1999). Imagem: Cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras.

Sousa, R. P. L., Nunes, C. C. & Medeiros, D. O. (2015). Arquitetura, Arte, Ciência e Tecnologia: Uma reflexão sobre a construção do conhecimento da teoria e da prática (2015). Revista Arquitectura Lusíada, 7(1). 143-152.

Tittoni, J. (2009). Psicologia e Fotografia: experiências em intervenções fotográficas. Porto Alegre: Dom Quixote.

Webb, J. (2014). O design da fotografia. São Paulo: Gustavo Gili.

Figura 5
Representação de um objeto híbrido.
Fonte: Criação do aluno Tiago Ghizoni para a disciplina de Tratamento de Imagem.

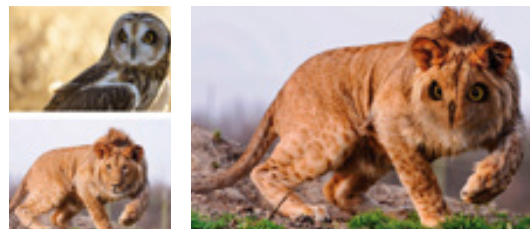
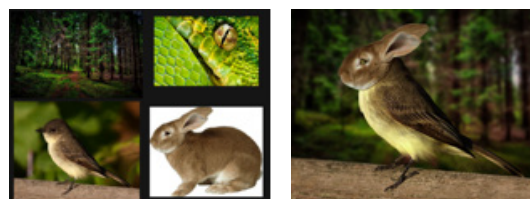


Figura 6
Representação de um objeto híbrido.
Fonte: Criação do aluno Lucas Lopes para a disciplina de Tratamento de Imagem.



Figura 7
Representação de um objeto híbrido.
Fonte: Criação do aluno Vitor Xavier para a disciplina de Tratamento de Imagem.



CAPÍTULO/CHAPTER 26

PODEMOS SEMPRE FAZER MELHOR

A MÍSTICA DO MITO OU A NECESSIDADE DE MELHORAR
A QUALIDADE DA INVESTIGAÇÃO EM HISTÓRIA
DO DESIGN DE COMUNICAÇÃO

Resumo: Através do estudo de três casos tentamos concluir como muitos dos mitos presentes nas narrativas dominantes nas histórias do design de comunicação são enviesamentos feitos à posteriori para construir uma narrativa conveniente a um determinado presente. Tentamos também observar como muita informação se propaga nos contextos académicos e daí para o comum e para as redes sociais. A ideia de escrever este texto partiu de um esclarecimento repetido este ano por Rui Viera Nery no facebook, sobre um erro histórico sucessivamente propagada anualmente sobre o *“Adeste Fideles”*, The Portuguese Hymn, erroneamente atribuído a D.João IV. O erro persiste, apesar de persistentemente desmentido irrefutavelmente. Como diz Rui Vieira Nery nesse *“post”* no facebook (Vieira Nery, 2016) *“porque a mística do mito tem sempre mais força do que qualquer argumento racional.”*. Dando-lhe razão não devemos desistir e por isso este texto pretende ser uma contribuição para, pelo menos chamar a atenção para a *“mítica dos mistos”* e, se possível, desmistificar alguns.

Palavras-Chave: História do design de Comunicação; Theo van Doesburg; El Lissitzky; AEG.

Abstract: Through the study of three cases we try to conclude how many of the myths present in the dominant narratives in the histories of communication design are biased to construct a narrative convenient to a given present. We also try to observe how much information spreads in academic contexts and from there to the common and social networks. The idea of writing this text came from a repeated clarification this year by Rui Viera Nery on facebook, about a historical error annually propagated about the *“Adeste Fideles”*, The Portuguese Hymn, erroneously attributed to D.João IV. The error persists, though persistently contradicted irrefutably. As Rui Vieira Nery says in this *“post”* on facebook (Vieira Nery, 2016) *“because the mystique of myth is always stronger than any rational argument.”* If we are right, we should not give up and this text is intended to be a contribution to at least draw some attention to the *“mythical of the mixed”* and, if possible, to demystify some.

Keywords: History of Graphic Design; Theo van Doesburg; El Lissitzky; AEG.

Gonçalo Falcão ¹
gfalcao@fa.utl.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Falcão, G. (2017). Podemos Sempre Fazer Melhor – A Mística do Mito ou a Necessidade de Melhorar a Qualidade da Investigação em História do Design de Comunicação. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (217–223). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. CASO DE ESTUDO 1: THEO VAN DOESBURG

Theo van Doesburg (1883–1931, nascido Christiaan Emil Marie Klipper) é uma figura central para as actuais narrativas da história do design gráfico mundiais. É esta a leitura que se faz das histórias do Design onde o seu nome é frequentemente tido como basilar. Se analisarmos as imagens das quatro referências mais vendidas na Amazon – Meggs (Meggs & Purvis, 2012), Hollis (2002), Eskilson

(2007) e Drucker (2009) – verificamos que van Doesburg é o designer holandês mais citado em termos de imagens (1275,1 cm²) e chega mesmo a ser o que tem maior área de imagens num dos livros (Eskilson). Assim, a sua importância para a história do design parece inquestionável.

Vamos então questionar este padrão e tentar perceber as razões para o seu destaque. van Doesburg é um criador multifacetado: pintor, escritor, poeta, arquitecto. Não é um caso único neste

¹ Faculdade de
Arquitetura da
Universidade de Lisboa

período onde muitos autores (ex. Cottinelli Telmo) desenvolvem uma série de actividades em diversas áreas criativas, sempre com um espírito de liberdade e descoberta.

É muito difícil falar de Theo van Doesburg como um designer gráfico (ou sequer como um designer) porque a sua actividade no campo gráfico é mínima. Pintor por opção (é o modo como decidiu nomear-se no manifesto do De Stijl), o seu trabalho foi o de controlar a produção das revistas do grupo. Se acreditarmos em Victor Margolin e na sua novíssima bi-volumosa e bi-dispendiosa história mundial do design (2015, p. 146) admitimos que foi ele o fundador do movimento De Stijl (*"The Stijl (The Style) was an avant-garde movement founded by a Dutchman, Theo van Doesburg (1888-1931)"*).

Estudos anteriores tinham-no apresentado como menos precursor e mais seguidor, como por exemplo o de Robert Welsh (1976, p. 77), até porque van Doesburg chegou tarde à abstracção geométrica, pois até 1916 a sua principal referência era Kandinsky.

"By late 1915 he was so impressed with the exhibited work of Piet Mondrian that he immediately sought to establish with him a group periodical to further modernist tendencies in art. However, Mondrian's answer that this would be premature for lack of artistically mature colleagues effectively postponed the final consolidation of artists around the periodical eventually named De Stijl until late spring 1917."

Ora é muito difícil concordar com a exultação de Margolin, Meggs, Eskilson e Drucker, dado que o manifesto do De Stijl foi publicado depois do estabelecimento do grupo e, portanto, não deverá ser visto como um documento fundacional: foi assinado em Outubro e publicado no décimo terceiro número da revista, em 1918, um ano depois do início do movimento. Outra das questões interessantes é o facto de a revista não se chamar DE STIJL mas sim DE STYL (2015, p. 153). É uma questão menor que está relacionada apenas com uma actualização de grafia das palavras ocorrida neste período na língua holandesa em que as duas versões de grafia eram admissíveis. De qualquer modo o grupo optou por chamar ao movimento De Stijl e à sua revista De Styl; não havendo razão para chamar à revista futura portuguesa ORFEU quando ela se chamava de facto ORPHEU é de estranhar que todos os historiadores optem por actualizar a grafia da revista para De Stijl quando a marca impressa na capa lê De Styl... Mesmo quando Margolin afirma que as letras estão *"spelling out 'De Stijl'"*.

Não é difícil reconhecer que a primeira página da revista é graficamente muito interessante e apresenta uma incorporação na impressão dos princípios supematistas e todos os livros destacam este facto reproduzindo esta marca. Contudo, a marca não é de van Doesburg mas sim de Husznár.

Os sete *"medwerkers"* que assinam o manifesto do De Stijl são: Antony Kok, poeta (uso aqui a nomeação que os próprios definiram para si na assinatura), Theo van Doesburg, pintor; Piet Mondriaan, pintor; Robt. Van't Hoff, arquitecto; G. Vantongerloo, escultor; Vilmos Huszar, pintor; Jan Wils, arquitecto. Margolin omite Antony Kok e G. Vantongerloo reduzindo a 5 o grupo. Tantas imprecisões fazem duvidar que Margolin tenha, de facto, observado a publicação.

A revista foi publicada entre 1917 e 1920 com 37 edições; teve depois uma publicação muito intermitente até 1928 e uma edição em 1932 dedicada a van Doesburg, um ano após a sua morte. Foi criada por Mondrian e van Doesburg ficou responsável pela arte final e impressão, produção e distribuição.

"Mondrian was the most important ideologist behind these utopian aims, but until his death in 1931 van Doesburg was the driving force behind the periodical and the only stable factor from start to finish"(Thomas, 2008, p. 71)

Observando a revista é muito difícil atribuir-lhe um lugar de liderança no grupo e validar a afirmação *"van Doesburg inaugurated the De Stijl journal in 1917"*, simplesmente porque não o fez. Depois do artigo inaugural no primeiro número assinado pela *"Redactie"*, o segundo texto é de Mondrian, o terceiro de Van Der Leck, seguido por Anthony Kok, J. J. P. Oud; nos anexos Van Der Leck, J. J. P. Oud, Eerste Jaargang/Van Der Leck, Eerste Jaargang/ J. J. P. Oud. Nos números seguintes da revista continuamos a encontrar textos e desenhos de todos menos de van Doesburg... A sua colaboração como escritor é inexistente nos primeiros números, esparsa no início intensifica-se a partir de 1920 sob o pseudónimo de *"I. K. Bonset"*,

O miolo da revista é vulgar graficamente, e repete-se em todas as edições sem soluções novas que não tenham sido estabelecidas desde o início.

Diz-se que van Doesburg também foi importante como pedagogo pois deu aulas na Bauhaus. Mais uma vez esta informação é mitificadora e não é verdadeira. van Doesburg foi até à Bauhaus de Weimar em 1921, provavelmente a convite de Adolf Meyer. Depois de falar com Gropius candidatou-se

a professor na escola mas, Gropius recusou. Alojado perto da escola deu aulas particulares (*"conversações privadas e cursos estruturados"*) como um dos seus alunos Walter Dexel escreveu num artigo em sua memória publicado na *"Das Neue Frankfurt"*, vol. 4, nº. 6 (1931) a alunos da Bauhaus e a outros que o terão procurado.

A sua carreira na arquitectura foi curta e o projecto mais expressivo terá sido o do Café Aubette (Margolin refere também a participação na casa de Bart de Ligt em 1919 quando Doesburg trabalhava para o arquitecto Van't Hoff e Mielke, habitação social para o bairro de Spangen enquanto trabalhava para J.J.P. Oud [p.94]). Apesar de se referir a arquitectura do Aubette deveremos reduzir esta questão apenas aos interiores. Os desenhos de arquitectura do café de 1926 são do arquitecto Paul Horn, que é também um dos proprietários (estão assinados por *"Paul Horn Architecte Strasbourg"* e referem ainda *"Horn Freres, Ernest Heitz, proprietaires"*). Conhecemos o projecto de Doesburg através das suas palavras num texto para a *"Het Bouwbedrijf"* (Vol. 6, n.º 6, Março 1929, pgs. 116-122). Os desenhos estão assinados *"Atelier van Doesburg"* em 1927. O letrado do café, numeração, mesas, cadeiras e a decoração do interior é da sua responsabilidade e com ele trabalham no atelier Doesburg Sophie Tauber-Arp e Jean Arp.

É difícil perceber como é que se terá formado a imagem de van Doesburg na América e como terá alcançado o destaque que hoje verificamos. Podemos especular (correndo o risco de fazer o que estamos a criticar) que se começou a formar em 1973 num simpósio sobre *"Modernism in the Low Countries 1915-1930,"* que decorreu em Austin, Texas, entre 15 e 17 de Outubro de 1973 e através de uma monografia de Joost Baljeu de 1974, pois são os registos mais antigos que encontramos.

É igualmente difícil perceber de que modo é que van Doesburg é importante para a história do design. É interessante verificar a sua enorme mobilidade, as viagens permanentes e o seu trabalho na promoção do movimento artístico: a sua perspicácia sobre como fazê-lo e a sua energia para manter viva a publicação, que foi sendo produzida em diversos países. O seu trabalho no desenho de interiores, apesar de minúsculo, é inovador. Já no campo do design de comunicação é muito difícil enquadrar o actual destaque, ou – atrevo-me a dizer – até a sua presença.

2. CASO DE ESTUDO 2: EL LISSITZKY

El Lissitzky (b. 1890 -1940, nascido Lazar Markovich Lissitzky) também foi um criador em diferentes áreas: pintor, fotógrafo, designer, arquitecto. É igualmente considerado como uma das figuras mais importantes do design gráfico mundial, sendo o autor mais citado em termos de imagens no livro de Meggs e o terceiro mais referido em Hollis e Drucker. A sua relevância parece por isso indiscutível, observando esta proeminência.

É interessante verificar algumas semelhanças com van Doesburg pois El Lissitzky também se associou ao criador de um importante movimento artístico do século XX: Malevitch e o Suprematismo.

Em 1912 expõe pela primeira vez em São Petersburgo numa mostra colectiva. Um Catalogue Raisonné da sua obra está ainda por publicar o que seria importantíssimo para conhecer muitas obras que têm sido laboriosamente omitidas.

Começou a sua vida profissional estudando na Alemanha e mais tarde cursou arquitectura no Politécnico de Riga, exercendo como empregado nos ateliers de arquitectura de Boris Velikovsky and Roman Klein. Desde o início da sua carreira que assumiu o compromisso de divulgação e promoção da cultura judaica, começando por ilustrar livros iídiche para crianças. Conhecem-se os seus livros de 1917 *"Sihas hulin: Eyne fun di geshikhten"* (uma conversa diária), *"Yingl Tzingl Khvat"* (o rapaz mal comportado) de 1918 e *"Had gadya"* (uma cabra), 1919.

Começou a ensinar aos 15 anos, na sua terra natal e manterá a atividade lectiva ao longo da maior parte da sua vida. Durante este período desenhou alguns cartazes de propaganda à revolução, mas este trabalho tem sido omitido talvez porque muitos destes trabalhos sejam sobre o exílio de Leon Trotsky. A escolha das obras que conhecemos de Lissitzky deste período é conveniente, como a do cartaz famosíssimo de 1919 *"Derrota os brancos com a cunha vermelha"* onde a influência supematista é evidente. El Lissitzky continuou a trabalhar para a revolução russa até 1941, ano da sua morte, tendo conseguido manter boas relações com alterações de poder.

A biografia de El Lissitzky atribui-lhe um papel importante no UNOVIS, um grupo criativo formado para trabalhar os princípios do supematismo sob uma assinatura coletiva. O grupo nasceu dentro da escola a partir de alunos, com o apoio dos profes-

sores Vera Ermolaeva, Nina Kogan e do próprio El Lissitzky.

Uma análise mais atenta mostra que o grupo foi fundado em 1920 com 36 membros e Lissitzky é um deles. Dois anos depois, a foto colectiva mostra I.Chervinko, K.Malevich, T.Royak, A.Kagan, N.Suetin, L.Yudin, E.Magaril; M.Vexler, V.Ermolaeva, I. Chashnik, L.Khidekel («*UNOVIS: Russian Avant-garde Gallery*», n. date). Pergunta-se assim se o papel que sua biografia lhe deu, colocando-o lado a lado com Malevitch na vanguarda do suprematismo era real até porque em 1921 assume o cargo de embaixador cultural russo na Alemanha; como é fácil de reconhecer, um ano sob ideias de Malevitch não pode ser suficiente para torná-lo uma figura importante do suprematismo.

Em Berlim, em 1922, ele iniciou o periódico Veshch-Gegenstand Objekt com a escritora judaica russa Ilya Ehrenburg que só teve duas edições e cujo interesse gráfico é limitado à capa e pouco mais do miolo e pouco significativo se comparado com trabalhos de outros autores da mesma época como Semyon Kirsanov ou Liubov Popova. Ainda em 1922 saiu o conto suprematista “*dois quadrados*” que é uma experiência muito curiosa de abstracionismo aplicado a uma narrativa.

Em 1923 foi publicado o famoso “*Para A Voz*”, e neste caso estamos perante um exemplo claro de um experimentalismo gráfico muito interessante e inspirador. Desde a encadernação, à indexação com um cortante do tipo bíblia, à paginação de cada poema de Vladimir Mayakovski, o livro é um exemplo da criação de novas soluções para este objeto.

Ainda em 1925 saiu um livro feito com Hans Arp que será uma referência para Jan Tschichold e para a sua “*Die Neue Typographie*” de 1928. É este o ponto chave, provavelmente, para perceber o destaque dado a El Lissitzky, pois o livro “*Kunstizmy*”, que é uma espécie de catálogo sobre os movimentos artísticos o princípio do século XX foi uma referência estrutural para Tschichold e este para o chamado “*estilo Suíço*”.

Diagnosticado com pneumonia aguda em outubro de 1923 que evoluiu para a tuberculose pulmonar, viajou para um sanatório suíço em fevereiro de 1924. Durante esta estadia ele trabalhou na publicidade para a Pelikan, fazendo traduções e outras atividades para pagar o seu tratamento. Voltou para Moscovo em 1925 para ensinar design de interiores, trabalhos em metal e arquitetura, um posto que ele iria manter até 1930.

Embora Estaline tenha colocado na lista negra muitos dos artistas russos contemporâneos de Lissitzky, este conseguiu manter-se nas boas graças do poder e continuar a colaborar com o regime, projectando exposições e propaganda, adaptando-se ao novo realismo socialista exigido pelo governo. Chegou mesmo a propor a estátua de Estaline que foi colocada na entrada do pavilhão central de uma exposição.

A revista “*USSR im Bau*” (URSS em construção) é o último exemplo da sua capacidade de construir imagens inovadoras. Em 1941, sua tuberculose piorou, mas, como já foi dito, continuou a produzir propaganda para os esforços da Rússia na Segunda Guerra Mundial. Morreu a 30 de Dezembro de 1941, em Moscovo.

3. CASO DE ESTUDO 3: OTTO NEURATH E A AEG

Na tese de mestrado de Teresa Carvalho (2016) sobre marcas portuguesas desaparecidas lê-se: “*Em 1907, o empresário visionário Emil Rathenau, diretor da empresa alemã AEG, contratou Peter Behrens e Otto Neurath e constituiu a primeira equipa de consultores de imagem.*” (p.12). Esta afirmação está referenciada e resulta de uma paráfrase do livro de Daniel Raposo “*Design de Identidade e Imagem Corporativa*” onde se lê: “*Em 1908, Henry Ford implementou a divisão do trabalho em linha. De forma insólita e em contra corrente, Peter Behrens e Otto Neurath, constituem a primeira equipa de consultores de imagem desde uma perspectiva sociológica quando no mesmo ano colaboraram juntos com a firma alemã AEG.*” (Raposo, 2008, p. 80). Esta afirmação de Raposo está referenciada em Joan Costa e no seu livro “*Identidad Televisiva en 4D*” (2007). Então perguntámos a Joan Costa como é que tinha chegado a esta conclusão que parece tão improvável, que Otto Neurath tinha trabalhado para a AEG. Conhecendo razoavelmente a biografia de Otto Neurath, esta hipótese é inverossímil. A resposta de Joan Costa chegou por e-mail (Costa, 2016) repetindo que Otto neurath foi contratado em 1908 como sociólogo para as “*relações humanas*” da AEG, com o exterior e com a sociedade.

Insisti com Joan Costa para saber em que é que se baseava para fazer esta afirmação pois não há nenhum registo que o confirme e muito menos nas datas que refere. Até porque nesta resposta se adiciona uma nova conversa entre Emil (? Não seria mais plausível Walther, filho de Emil, neste período da empresa ?) Ratheneau e a administração da AEG

em que os segundos questionavam estas contratações por serem cargos improdutos e o primeiro defendia-as como sendo tão vitais como a economia e a engenharia. Este diálogo acrescentava dados que só poderiam ter sido obtidos através de uma conversa com antigos administradores vivos, uma entrevista publicada algures, consulta a actas de reuniões da empresa.

A resposta chegou pouco tempo depois (Costa, 2016) com a confirmação da nossa hipótese: não há qualquer indício que comprove que Neurath tenha trabalhado para a AEG em qualquer data ou sequer que tenha conhecido Ratheneau. É um mito criado em Espanha, com diálogos administrativos apensos, sem uma fundamentação aparente e que o próprio Joan tem repetido em diversos suportes.

Toda a gente comete erros e este facto não descredibiliza minimamente o enorme trabalho feito por Joan Costa no campo da teorização das marcas. Mas é um exemplo da forma como os erros se espalham. A origem mais antiga que encontrei desta informação – a de Otto Neurath ter sido empregado da AEG – é espanhola de 2004 no livro “*Comunicación Total*” de Ángel Luis Cervera Fantoni (4ª edição, p. 103). Ángel Fantoni é um teórico do marketing. Encontramos mais referências espanholas num artigo de jornal do “*La Nación*” em setembro de 2008 (<http://www.lanacion.com.ar/1050253-la-imagen-corporativa-empezo-hace-100-anos-en-alemania>) no blog “*blog-o-corp*” numa entrada de Setembro de 2009 (<http://cristinaaced.com/blog/2008/09/04/aeg-los-origenes-de-la-identidad-corporativa/>) também no blog “*suenos de um ladrillo*” com uma entrada em Julho de 2010 (<http://suenosdeunladrillo.blogspot.pt/2010/07/turbinenfabrik-aeg-peter-behrens-y-los.html>), Na Colômbia, a associação de designers gráficos local (ADGCO), em Junho de 2009 também reproduz esta informação (<http://www.adgcolombia.org/archivo/articulos/diseno-se-integra-a-las-empresas>), tendo já chegado a Portugal (em Paul Heitlinger, tipógrafos.net) e ao Brasil, em 2013 no blog Deutscher Werkbund dos alunos brasileiros Ana Maia, Danieli Almeida, Fabiane Rudnick, Jean Carlos Smekatz, Paula Eduarda e Sabrina Pereira do primeiro ano do curso de Design Da Univille-Joinville. É a mística do mito em funcionamento.

4. CONCLUSÕES

O estudo destes três casos permite-nos concluir sobre a facilidade como se assumem e propagam alguns mitos e o muito trabalho de base que é

necessário fazer para os desmistificar. Percebemos que a mistificação é feita para construir um passado para um determinado presente. Nos dois primeiros casos a ideia é construir lastro histórico que culmina no chamado “*Estilo Internacional*” ou “*escola Suíça*” e que mais tarde patrocinará outro enviesamento de perspetivação histórica em Meggs, com os designers que fazem a saída do modernismo. Mas isso será outro inquérito.

Os casos van Doesburg e El Lissitzky mostram como é feita uma escolha em autores cuja expressão formal melhor se conforma com a formalização proposta pelo modernismo Suíço. Note-se que podíamos ter encontrado autores de livros ou de outros elementos impressos ligados a outros movimentos artísticos como o expressionismo ou ao cubismo. Perguntamo-nos, pois, se será casual que a escolha recaia sobre autores que se encaixam perfeitamente no tipo de formalizações que o chamado “*modernismo Suíço*” vai propor. Como alguém que faz uma árvore genealógica da sua família e escolhe apenas os ascendentes que melhor lhe assentam. Neste caso parece que a história foi escolhida para encontrar uma ascendência conveniente, selecionando os casos que melhor se ajustavam ao período do design que mais se exalta.

Também a questão da marca da AEG se liga a uma vontade de criar um ponto de partida para um determinado tipo de formas de logotipos. Temos a marca da Coca-Cola (1886), da Nestlé (de 1868 e ainda em uso) e muitas outras marcas do início de 1900 que se estruturam sobre logotipos (Kellogg’s) ou imagens (Shell) e, portanto, a ideia de centrar na AEG um momento fundador da ideia de identidade corporativa poderá estar ligada não ao facto de ter sido pioneira, porque não foi, mas por o ter feito de uma determinada maneira, mais uma vez, mais modernista. Enquanto a marca da Coca-Cola é desenhada num cursivo desequilibrado e a da Nestlé se suporta num desenho de um ninho com dois pássaros (só para dar dois exemplos) a da AEG é geométrica. Assim o que está em causa não é a ideia de marca coordenada, mas sim o desenho plano, geométrico, reducionista que veio a caracterizar o trabalho de identidade e marca do período entre 1955 e 1970. Porquê este destaque para a AEG, ainda por cima quando o trabalho de Behrens na marca é tosco em 1900, e só em 1908 se começa a aproximar de uma ideia de marca minimamente sólida (nas duas marcas criadas nesse ano), o que acontece na versão de 1912. Convém não esquecer que os ateliers tinham vários arquitectos e desenhadores (e pelo de Behrens passaram vários nomes notabilíssimos) e que não era Behrens que estava a desenhar todos os pormenores da fábrica

de turbinas, do catálogo e da marca. Ele selecionava os seus funcionários e controlava a sua produção e nesse sentido o trabalho é dele. Mas não é absurdo pensar que as marcas possam ter surgido do punho de Wilhem Deffke que iniciou a sua carreira profissional precisamente no atelier de Behrens. É possível (especulação minha) que tenha trabalhado na imagem da AEG, porque se tornou num designer notável neste campo, tendo construído várias marcas com o espírito plano e geométrico da AEG e que ainda hoje estão em funcionamento. É dele a swastika nazi, a marca dos dois gémeos da cutelaria J.A.Henckels ou os três anéis da Krupp (actualmente ThyssenKrupp), entre muitas outras. A AEG é uma empresa que esteve directamente envolvido no esforço da guerra. O filho de Emil, Walther, foi o responsável pelo planeamento da mão de obra e matérias primas na guerra (e presidente da AEG). Este modelo de planeamento pode ter interessado Neurath que no período de 1916 / 18 se tinha dedicado a estudar os efeitos da guerra na economia, sendo este o único ela possível entre a empresa e o investigador.

Estes dois casos mostram o muito que há a fazer no inquérito às narrativas históricas dominantes no design de comunicação. Não nos podemos esquecer que surgem num período não digital onde a obtenção de imagens e o seu transporte era complicado e caro, quando os arquivos e museus do design não existiam ou eram embrionários e onde o número de académicos e investigadores era reduzido. Neste sentido olhamos para estes primeiros livros como esforços propedêuticos da maior valia. Mas não nos podemos reduzir-nos a eles e replicá-los sem os inquirir.

5. POST SCRIPTUM: ADESTE FIDELES

Reproduzimos na íntegra o “post” de Rui Vieira Nery:

“O Facebook decidiu repescar este meu post antigo, e como estamos na quadra natalícia e o tema não perde actualidade (além de que quem sou eu para contrariar a sabedoria infinita do Facebook?), aqui fica de novo:

Todos os anos, mais ou menos por esta altura, há uma alma patriótica que desentera não se sabe bem de onde, com a melhor das intenções o disparate musicológico absoluto da atribuição do conhecido hino de Natal “*Adeste fideles*” ao nosso Rei D. João IV, o que desperta logo uma corrente interminável de “likes” de orgulho nacional. Ano sim, ano não, a

irritação profissional pela perpetuação desta atoarda faz-me tentar desmentir como posso o boato (tanto mais que a figura de D. João IV, sobre quem trabalho há quase quarenta anos, nos deve merecer a todos o maior respeito pelo seu papel inimitável de protector da Música e dos músicos portugueses do seu tempo, e não precisa para tal desta atribuição abusiva de paternidade musical). Aqui fica, pois, mais uma vez, o devido esclarecimento, embora sabendo que estarei provavelmente a pregar no deserto, porque a mística do mito tem sempre mais força do que qualquer argumento racional.

1) O “*Adeste fideles*” é uma obra composta em harmonia funcional inteiramente tonal, com acompanhamento de baixo contínuo, num estilo absolutamente incompatível com a prática musical do tempo de D. João IV, que morreu em 1656. Atribuí-lo ao nosso Rei ou a qualquer compositor europeu da sua geração seria sensivelmente o mesmo disparate do que dizer que Bach poderia ter escrito da “*Nona Sinfonia*” de Beethoven ou que Brahms poderia ter sido o autor da “*Sagração da Primavera*”...

2) Como se isto não bastasse, o próprio texto “*Adeste fideles*” não consta de quaisquer livros litúrgicos antes do século XVIII, até à sua edição por John Francis Wade no início da década de 1740, embora possa ter sido baseado, remotamente, num texto medieval.

Estes dois argumentos deveriam ser suficientes para qualquer pessoa que saiba alguma coisa de Música do século XVII. Mas deve referir-se ainda que:

3) É absolutamente falso que existam em Vila Viçosa quaisquer manuscritos do início do século XVII – ou de qualquer outro período, por sinal, até pelo menos meados do século XX – com esta obra. Trata-se de uma invenção surrealista de quem escreveu o artigo “*Adeste fideles*” da Wikipedia portuguesa.

4) Nenhuma das várias fontes contemporâneas de D. João IV que enumeram detalhadamente as suas composições refere que ele tenha composto qualquer “*Adeste fideles*” (o que em qualquer caso não poderia ter feito porque o texto ainda não existia). E mesmo quando no final do século XVIII começou a haver a moda de atribuir arbitrariamente ao Rei obras anónimas, como o “*Crux fidelis*” ou o “*Adjuvava nos*”, nunca o “*Adeste fideles*” foi sequer incluído nestas falsas atribuições.

De onde nasceu então o mito da atribuição a D. João IV? É simples:

5) Ao “*Adeste fideles*” foi dado o nome de “*Portuguese Hymn*” em várias publicações inglesas porque esta composição era cantada na capela da Embaixada de Portugal em Londres, que até à legalização do culto católico em Inglaterra, com a promulgação do Roman Catholic Relief Act de 1829, era um dos únicos locais em que ele podia ser celebrado em território britânico. Vincent Novello (1781–1861), que foi a partir de 1797 Mestre de Capela e Organista da Capela Portuguesa, publicou em 1811 uma colectânea intitulada *A Collection of Sacred Music, as Performed at the Royal Portuguese Chapel in London* que teve depois grande influência na constituição de um repertório católico inglês, e como “*Adeste fideles*” estava nela incluído passou a ser conhecido como o “*Hino Português*” e assim se foi divulgando no mundo católico internacional. Mais tarde seria incluído, numa versão “*pseudo-gregoriana*”, no próprio “*Liber Usualis*” editado na sequência da reforma litúrgica de Pio X, no início do século XX.

6) A atribuição da obra a D. João IV é, pois, uma fantasia romântica sem qualquer fundamento, cuja origem é hoje impossível de datar com precisão, mas que não é sustentada por nenhum – absolutamente nenhum – dos autores que estudaram a vida e obra de D. João IV, de Joaquim de Vasconcelos e Ernesto Vieira a Mário de Sampaio Ribeiro e Luís de Freitas Branco, o que sugere que tenha surgido já em meados do século XX.

Quem é então o autor do “*Adeste fideles*”?

7) Não sabemos, pura e simplesmente, mas a natureza da própria música indica que não poderá ter sido composto antes do último quarto do século XVII e mais provavelmente já em inícios do século XVIII. Vincent Novello, quando publica o seu arranjo da obra, atribui-a a John Reading, organista do Winchester College que morreu em 1692, mas a primeira versão escrita que se conhece é de John Francis Wade (1711 – 1786), e sendo Reading protestante e Wade um católico assumido, que se exilou inclusive no Continente por lealdade à causa do Pretendente Stuart, seria mais natural que a Capela da Embaixada Portuguesa adoptasse uma obra sua do que uma da composição de um anglicano.

Um Santo Natal a todos os Amigos, “*fideles*”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Costa, J. (2007). *Identidad Televisiva en 4D* (1a). Bolivia: Grupo Editorial Design.

Costa, J. (2016, Dezembro 23). Respuesta.

Drucker, J., & McVarish, E. (2009). *Graphic design history: a critical guide*. New Jersey: Pearson, Prentice Hall.

Eskilson, S. J. (2007). *Graphic design, a new history* (1a). London: Laurence King.

Hollis, R. (2002). *Graphic Design: A Concise History* (2.a ed.). London: Thames & Hudson.

Margolin, V. (2015). *World History Of Design* (1a, Vol. 2). London and New York: Bloomsbury Academic.

Meggs, P., & Purvis, A. (2012). *Meggs’ History of Graphic Design* (5a). Hoboken: Wiley.

Raposo, D. (2008). *Design de Identidade e Imagem Corporativa. Branding, história da marca, gestão de marca, identidade visual corporativa*. (1a). Castelo Branco: Castelo Branco: Edições IPCB.

Thomas, M. (2008). *Dutch Design, A History* (1a). London: Reaktion Books.

UNOVIS : Russian Avant-garde Gallery. (sem data). Obtido 4 de Dezembro de 2016, de <http://www.russianavantgard.com/unovis-c-6.html>

Vieira Nery, R. (2016, Dezembro 21). Rui Vieira Nery - O Facebook decidiu repescar este meu post... Obtido 29 de Dezembro de 2016, de <https://www.facebook.com/ruivieira.nery/posts/1361451127254733>

Welsh, R. (1976). Theo van Doesburg and Geometric Abstraction. Em F. Bulhof (Ed.), Nijhoff, Van Ostaijen, «De Stijl» Modernismo In The Netherlands And Belgium In The First Quarter Of The 20th Century (1a, p. 135). Hague: Martinus Nijhoff.

CAPÍTULO/CHAPTER 27

APROVEITAMENTO DA FIBRA DE COCO COMO MATERIAL ALTERNATIVO PARA A INDÚSTRIA DE CALÇADOS

Resumo: A fibra de coco, obtida da casca do coco verde, *Cocos nucifera* L., originário da palmeira da família *Arecaceae*, é abundante na flora de países tropicais como o Brasil. O objetivo deste trabalho é desenvolver um compósito reforçado com fibra de coco, para ser utilizado como material alternativo no setor calçadista. Primeiramente, as fibras de coco foram preparadas pelo processo de maceração e, posteriormente foram caracterizadas através dos ensaios físicos: climatização das amostras (norma ABNT NBR ISO 139-2008), tração (norma ABNT D3822-2001) com o objetivo de verificar a influência da aderência do conjunto fibra/matriz no compósito. Em seguida, foi desenvolvido um compósito, a base de fibras de coco verde e resina (PVAc – Poliacetato de Vinila). Esse compósito foi aplicado em um molde de madeira fabricado no formato de um solado. Os resultados experimentais mostraram que as fibras de coco possuem comportamento parecido com o de outras fibras vegetais. Portanto, para uma adesão melhor entre a fibra e a matriz recomenda-se tratamentos ecológicos na superfície da fibra.

Palavras-Chave: Fibra de coco, resina PVAc – Poliacetato de Vinila, compósito, caracterização, calçado.

Abstract: The coir fibre, obtained from the green coconut husk, *Cocos nucifera* L., native to the palm of the *Arecaceae* family, is abundant in the flora of tropical countries such as Brazil. The objective of this work was to develop a composite reinforced with coir fibre, to be used as an alternative material in the footwear sector. Firstly, the coir fibres were prepared by the maceration process and then characterized by the physical tests: air conditioning of the samples (ABNT NBR ISO 139-2008), tensile test (ABNT D3822-2001 standard) in order to verify the influence of the fiber / matrix adherence in the composite. Afterwards, a composite was developed, based on green coir fibres and resin (PVAc – Polyvinyl acetate). This composite was applied in a mold of wood made in the shape of a floor. The experimental results showed that the coir fibres have a behavior similar to that of other vegetable fibers. Therefore, for a better adhesion between fiber and matrix, ecological treatments on the surface of the fiber are recommended.

Keywords: Coir fiber, resin PVAc – Polyvinyl acetate, composite, characterization, footwear.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Costa, C.; Sanches, R.; Ludwig, Z. (2017). Aproveitamento da Fibra de Coco como Material Alternativo para a Indústria de Calçados. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (225-230). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa propõe o desenvolvimento de um material alternativo para ser utilizado no setor calçadista, que é responsável por altos níveis de poluição ambiental durante a fabricação dos seus produtos. Segundo Viana Rocha (2006), aproximadamente 90% das empresas que processam o couro empregam sais de cromo que é considerado pela NBR 10004 (1987) como resíduo de

classe 1 – perigoso, precisando de tratamento e disposição específica. O diferencial desta pesquisa está na combinação do uso de materiais naturais que serão descartados no ambiente (fibra de coco) com o design de produto sustentável, visto sob o viés do projeto.

Atualmente, muitos produtos são elaborados através da junção das propriedades de diversos materiais, que são chamados de materiais compósitos.

Célia Regina da Costa¹
celiareginadacosta2015@gmail.com

Regina Aparecida Sanches¹
regina.sanches@usp.br

Zélia Maria da Costa Ludwig²
zamadaludwig@gmail.com

¹ School of Arts, Sciences and Humanities, University of Sao Paulo

² Department of Physical, Federal University of Juiz de Fora

Esses materiais são formados pela combinação de dois ou mais constituintes, que se diferem na forma e/ou composição química e que sejam insolúveis entre eles (Da Costa, 2016).

Os compósitos poliméricos possuem em sua estrutura macromoléculas formadas por ligações covalentes e ligadas entre si por fracas interações intermoleculares, característica essa que limita a temperatura do emprego dos polímeros, quando comparados com outros materiais como os cerâmicos e os metálicos (Leão, 2008).

É fundamental conhecer as propriedades físicas, mecânicas e químicas de cada integrante, pois esses, depois de reunidos garantirão ao compósito as características necessárias do produto final. Para o desenvolvimento do solado-protótipo deste trabalho, a interface entre o reforço e a matriz foi um dos critérios mais significativos a ser observado nos materiais compósitos, pois é a região onde acontece o contato entre as partes constituintes do compósito. Essa região da interface é responsável pela transferência da solicitação mecânica da matriz para o reforço. Quando a adesão entre as fases é ineficaz as falhas poderão ser provocadas, dessa forma, o desempenho do compósito será prejudicado. Assim, as propriedades individuais dos constituintes do compósito e a interface devem ser apropriadas para garantir ao material boas qualidades mecânicas (Da Costa, 2016).

Há um crescimento do uso dos compósitos reforçados com fibras naturais, em especial para componentes estruturais, que estão sujeitos a reduzidos esforços. As fibras naturais possuem propriedades mecânicas reduzidas em relação às fibras sintéticas, desse modo, seu uso para estruturas de média e alta performances são recomendadas na presença de reforços (Leão, 2008).

O uso de reforços naturais nos compósitos com matrizes poliméricas ainda é um desafio para os pesquisadores de materiais que procuram melho-

res propriedades físicas, mecânicas e químicas nas fibras naturais, sendo assim, torna-se necessário adequar as fibras naturais aos requisitos dos mercados (Aquino et. al, 2007). Entretanto, as fibras naturais, como a do coco verde, vem sendo utilizada em compósitos devido às suas importantes características, tais como: são renováveis, biodegradáveis, menos poluentes, abundantes, apresentam preço baixo, etc. (Da Costa, Sanches & Boueri, 2012).

As fibras vegetais, como por exemplo a fibra do coco verde, mostram êxito nas suas qualidades devido a visão ecológica sobre o uso de materiais fibrosos, provenientes de recursos renováveis que podem ser utilizadas em vários campos de aplicação (Da Costa, 2016).

A partir das questões de poluição ambiental agravada pelo uso de materiais poluentes, por empresas do ramo de moda e acessórios de moda como a calçadista, surgiu interesse das partes envolvidas no desenvolvimento de projetos e de produtos que apresentam um progresso econômico factível, socialmente íntegro e ecologicamente correto (Da Costa, 2013).

O presente trabalho teve como aspiração inicial a procura de novos materiais de origem vegetal, que pudessem ser combinados com resinas poliméricas (PVAc – Poliacetato de Vinila), para uso na construção de novos materiais compósitos. Neste cenário, a fibra de coco verde (*Cocos nucifera* L.), abundante resíduo que é descartado nos ambientes de forma incorreta, pode ser incorporado na matriz polimérica, permitindo a criação de materiais alternativos, para serem utilizados na empresa calçadista.

A geração de resíduos de fibra de coco é derivada da indústria alimentícia (produção de coco e seus derivados), postos de vendas de água de coco entre outros, os quais geram quantidades significativamente vultosas de resíduos, que precisam de um tratamento eficiente, para minimizar a poluição ambiental e gerar lucro para a sociedade (Prasanth, Vinothchander; & Shalini, 2013).

O Brasil é um dos países que possuem uma das maiores extensões territoriais cultiváveis. O rápido crescimento do agronegócio brasileiro o coloca em posição de destaque no desenvolvimento e, conseqüentemente esses avanços proporcionam um aumento do consumo e decorrente geração de resíduos nas atividades agropecuárias. O agronegócio do coco verde assume grande importância, seja na geração de empregos, renda ou alimentação.

Porém todo esse crescimento gera uma grande quantidade de resíduo. No caso do coco, esse resíduo é formado pelo mesocarpo (parte espessa e fibrosa do fruto), exocarpo e endocarpo (que quando o fruto ainda é imaturo não se apresenta rígido como quando o coco maduro) (Da Costa, 2016). Contudo, é possível efetuar a extração das fibras desse material. A fibra do coco originária da espécie *Cocos nucifera* L. (Figura 1) possui as variedades a *Typica* e a *Nana*, respectivamente a gigante e a anã (Da Costa, 2013).

Um dos problemas ambientais que afetam a população e o ambiente está relacionado com a má administração dos resíduos sólidos. Incluso neste cenário, os resíduos do fruto do coco verde in natura vêm retratando um sério e grave problema nas cidades onde há maior produção e consumo do coco verde, pois esse gasta em média 10 anos para se decompor na natureza (Fornari Jr, 2010).

Cerca de 6,7 milhões de toneladas de casca/ano são acumuladas nas grandes praias brasileiras, tornando-se um sério problema ambiental. Esses resíduos sólidos deixados provocam mau cheiro, contribuem para a proliferação de mosquitos e outros transmissores de doenças e, ainda colocam em risco o meio ambiente (Da Silva Mota et al., 2015).

Diante desse cenário, a tentativa de conceber a reciclagem e a reutilização de resíduos pós-consumo da fruta são temas de pesquisas científicas. Muitos pesquisadores estudam possibilidades de desenvolvimento de processo tecnológico, para o aproveitamento e utilização desse material na fabricação de produtos em diversos setores, inclusive o de calçados.

Dentro desta pesquisa, foram estudadas as propriedades de tenacidade e rigidez da fibra. Em seguida, para a fabricação de um solado-protótipo, desenvolveu-se um compósito com uma resina polimérica reforçada com as fibras de coco verde, considerando o impacto ambiental gerado durante todo o ciclo de desenvolvimento desse produto.

De acordo com Papanek (1971), o projeto é uma arma poderosa, e que um “*mau design*” está diretamente relacionado com todos os erros ecológicos do planeta. Dessa forma, o designer tem o papel crucial no respeito à eficiência ambiental dos produtos projetados. Assim, buscar por aplicações dos resíduos sólidos da fibra de coco verde, colabora com a otimização do consumo de matérias-primas, o uso de energia, a melhoria na gestão dos resíduos, a redução do custo de produção e o investimento em inovação.

2. METODOLOGIA

Inicialmente foi feita uma revisão da literatura sobre a pesquisa. Foram pesquisados assuntos referentes à fibra de coco verde e à problemática dos seus resíduos, compósitos, entre outros temas importantes para o desenvolvimento do solado-protótipo. Posteriormente, as fibras foram maceradas e realizados ensaios físicos para a caracterização das mesmas. E, em seguida foi fabricado um protótipo para o solado.

2.1 PREPARAÇÃO DA FIBRA DE COCO VERDE

Foram coletados cerca de 50 cocos verdes descartados nas proximidades de postos de vendas de água de coco na cidade de Francisco Morato (São Paulo – Brasil). Os cocos foram cortados em partes menores, colocados em um tanque de água por quatro semanas para que ocorresse a fermentação biológica (maceração) e posterior liberação das fibras. Para a remoção das fibras e do excesso de água foi utilizada uma máquina de moer cana de açúcar. A secagem das fibras foi feita de forma natural, ou seja, as fibras foram colocadas ao sol por aproximadamente 24 horas. A Figura 2 ilustra o processo de separação das fibras da casca e a secagem das mesmas.

2.2 PREPARAÇÃO DO MOLDE PARA O SOLADO

Foi produzida sobre uma placa de madeira uma forma para o solado número 37 (numeração brasileira), a qual orientou a fabricação do solado-protótipo (Figura 3). A forma foi produzida e cedida gentilmente pelo Sr. Marcus Justino da Costa, da MJC Usinagem.



Fig. 1
Palmeira com coco em cachos, coco verde e coco verde seco.
Fonte: Da Costa, 2013

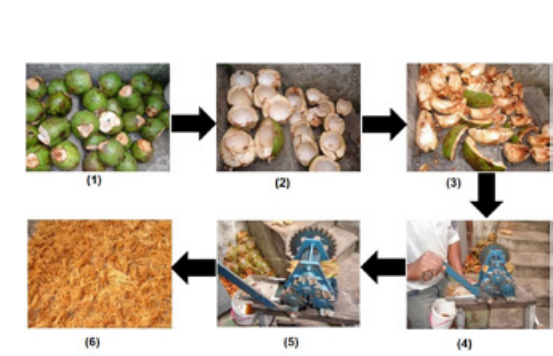


Fig. 2
Método de separação e obtenção da fibra de coco verde: (1) coco verde sem água; (2) cocos com a polpa cortados; (3) cocos em menor partes para facilitar a entrada no moedor; (4) passagem das partes de coco cortadas pelo moedor de cana; (5) abertura das fibras e remoção do excesso de água; (6) fibra oriunda do coco após secagem.
Fonte: Da Costa, 2013

2.3 ENSAIOS MECÂNICOS COM A FIBRA DE COCO VERDE

2.3.1 Climatização das amostras

As fibras foram climatizadas por sete dias, a uma temperatura de 20°C, sob umidade relativa de 65% usando uma climatizadora, marca Mesdan (Modelo Climatest M250-RH, Itália).

2.3.2 Testes de tração

Os testes de tração foram realizados no laboratório da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH – USP) usando um dinamômetro marca Instron (modelo 5569, Norwood, Estados Unidos). A célula



Fig. 3
Forma para a moldagem do solado-protótipo.
Fonte: Da Costa, 2013



Fig. 4
Solado-protótipo manufaturado com a fibra de coco e a resina PVAc.
Fonte: Da Costa, 2013

Tabela 1
Valores médio: densidade linear, tenacidade e tensão na ruptura da fibra de coco.
Fonte: Da Costa, Sanches, & Boueri, 2012

Amostras	Densidade linear (tex)	Tenacidade na ruptura (cN/tex)	Tensão de ruptura (%)
Média	20.7	12.91	22.38
Coefficiente de variação	25.02	21.50	20.50

Tabela 2
Tenacidade e alongamento das fibras de juta, sisal e coco verde.
Fonte: Razera, 2006; Saville, 2007

Fibra	Tenacidade (cN/tex)	Alongamento (%)
Juta	26.5	0.7
Sisal	35.3	1.5
Coco verde	12.91	22.38

de carga usada foi de no máximo 10 N. Os morden-tes emborrachados tinham dimensões de 2,5 x 2,5 cm. A distância entre as garras era de 25 mm e a velocidade de deslocamento de 50 mm/min. Foram feitos os testes em 20 amostras de fibras. Determinou-se as médias da densidade linear (tex), a tenacidade na ruptura (cN/tex) e a porcentagem de alongamento na ruptura (%).

2.3.3 Preparação do solado-protótipo

Após a fermentação e a secagem das fibras de coco verde, as mesmas foram separadas manualmente, e misturadas manualmente com o PVAc, na proporção de 70% fibra e 30% resina. A mistura foi colocada na forma de madeira e prensada (cerca de 980 N), o material permaneceu na forma, em temperatura ambiente, por 7 dias. Em seguida, o solado-protótipo foi retirado da forma e deixado a temperatura ambiente para garantir a completa secagem (Fig. 4).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1.1 Propriedades mecânicas – teste de tração

Foram realizados ensaios físicos: climatização das amostras conforme a norma ABNT NBR ISO 139-2008 e testes de tração conforme a norma ABNT D 3822-2001 com as fibras individuais e calculados os valores médios e coeficiente de variação das seguintes características: tenacidade e alongamento das fibras. Os valores podem ser vistos na Tabela 1.

Os valores mostrados na Tabela 1 são menores quando comparadas com o de outras fibras, tais como: o de juta e o de sisal. Porém, como pode ser visto na figura 2, os valores de % de alongamento são maiores que o de outras fibras vegetais encontradas na literatura.

Os resultados dos testes indicaram que as fibras de coco verde apresentam boa resistência quando comparadas com outras fibras vegetais na literatura. Um fator importante foi a boa flexibilidade da fibra de coco devido ao alto teor de lignina nas fibras de coco (Da Costa, 2013). Estes resultados demonstram que a fibra de coco verde possui grande potencialidade para aplicações em calçados, pois estes precisam de resistência, flexibili-

dade entre outros fatores, como por exemplo, um tratamento na superfície das fibras para melhorar a adesão com a matriz, ensaios físicos e químicos no solado-protótipo, são aspectos para serem considerados em estudos futuros.

4. CONCLUSÕES

A partir dos resultados alcançados, a boa rigidez e a flexibilidade da fibra de coco devido à presença de lignina, aliado aos resultados dos testes de tração este estudo, apresenta alternativas de soluções para o problema de descarte dos resíduos gerados pelo consumo do coco verde. O baixo custo e as propriedades físico-químicas, aliados às contribuições de conservação ambiental, podem sugerir que o uso da fibra de coco no setor calçadista favorece na criação de novos produtos, como o solado, além de gerar novos empregos, valorizar o resíduo sólido, cada vez mais presentes nos centros urbanos e aterros sanitários, e consequentemente, a melhoria ambiental. É necessário refletir sobre os aspectos da sustentabilidade, mesmo em pequenas ações. Desta forma, a diminuição da geração de resíduos sólidos colabora na redução do uso de novos recursos naturais e nos impactos ambiental que deles resultam.

AGRADECIMENTOS

CAPES pelo apoio financeiro e concessão da bolsa. Ao CNPq e a FAPEMIG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) NBR ISO 10004: Resíduos Sólidos, 1987.

ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) NBR ISO 139: Têxteis – Atmosferas-padrão para condicionamento e ensaio, 2008.

ASTM (American Society for Testing and Materials) D3822: Standard Test Method for Tensile Properties of Single Textile Fibers. Pennsylvania: ASTM International, 2001.

Aquino, E. M. F. et al. (2007). Moisture effect on degradation of jute/glass hybrid composites. Journal of Reinforced Plastics and Composites, 27(1), 219-233.

Da Costa, C. R. (2013). Uma análise nos principais aspectos da construção calçadista para o desenvolvimento de um solado protótipo feito a partir de fibra de coco. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Da Costa, C. R., Sanches, R. A., & Boueri, J. J. (2012). A aplicação de fibras naturais no setor calçadista. Proceedings of CIMODE – Congresso Internacional de Moda e Design, Guimarães.

Da Costa, C. R. (2016). Composite of Hevea brasiliensis resin reinforced with coir fibre (Cocos nucifera): manufacturing of footwear. Tese de Doutorado, Politecnico di Milano, Milano.

Da Silva Mota, F. A. et. al. (2015). A biomassa do coco verde (Cocos nucifera). Proceedings of Congresso Técnico Científico da Engenharia e da Agronomia – CONTECC, Ceará – Fortaleza.

Fornari Jr, C. C. M. (2010). Aplicação da ferramenta da qualidade (diagrama de Ishikawa) e do PDCA no desenvolvimento de pesquisa para a reutilização dos resíduos sólidos de coco verde. INGEPRO – Inovação, Gestão e Produção, 2(9).

Leão, M. A. (2008). Fibras de licuri: um reforço alternativo de compósitos poliméricos. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Papanek V. (1971). Design for the real world: human ecology and social change. Academy Chicago Pub.

Prasanth, K., Vinothchander, C., & Shalini, U. (2013). Biotechnological approach for solid waste management of coir waste. Journal of Innovative Research and Solutions (JIRAS), 1A (2), 32-35.

Razera, I. A. T. (2006). Fibras lignocelulósicas como agente de reforço de compósitos de matriz fenólica e lignofenólica. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Carlos.

Saville, B. P. (2007). Physical testing of textiles. Cambrige: The Textile Institute Woodhead Publishing Limited.

Viana, F. L. E., Rocha, R. E. V. (2006). A indústria de calçados no Nordeste: características, desafios e oportunidades. Documento do ETENE – Escritório Técnico de Estudos do Nordeste, nº 14, Fortaleza.

CAPÍTULO/CHAPTER 28

PARA UMA ESTÉTICA NA INTER-RELAÇÃO DA MODA, DA MÉDIA-ARTE E DO TEATRO

Resumo: Neste artigo os autores visam contribuir para a definição de uma estética resultante da inter-relação entre a Moda, a Média-Arte e o Teatro. A inter-relação destas três áreas potenciam a geração de narrativas visuais, auditivas e tácteis, capazes de influenciar a forma como o público recebe, percebe e interage com os objetos artísticos daí resultantes. Tendo como base de reflexão o conceito de pós-digital propomos uma definição de estética que, valorizando o conceito e a crítica através da arte, seja também o reflexo da contemporaneidade, e de fazer, e, sobretudo, de pensar a Média-Arte Digital.

Palavras-Chave: Estética; Pós-Digital; Moda; Média-Arte; Teatro.

Abstract: In this article the authors aim to contribute to the definition of an aesthetic, resulting from the interrelationship between Fashion, Media-Art and Theater. The interrelation of these three areas fosters the generation of visual, auditory and tactile narratives, capable of influencing the way the public receives, perceives and interacts with the resulting artistic objects. Based on the concept of post-digital, we propose a definition of aesthetics that, valuing the concept and the critic through art, is also the reflection of contemporaneity, and of doing, and, above all, thinking about Media-Digital Art.

Keywords: Aesthetics; Post-Digital; Fashion; Media-Art; Theater.

Acácio Carvalho¹
acarvalho@ciac.uab.pt

Selma Pereira¹
spereira@ciac.uab.pt

Adérito Fernandes Marcos²
aderito.marcos@uab.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Carvalho, A.; Pereira, S.; Marcos, A. (2017). Para uma Estética na Inter-relação da Moda, da Média-arte e do Teatro. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (231-238). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Na nossa abordagem assumimos como ponto de partida o panorama artístico e cultural atual, ou seja, aquele comumente denominado de pós-digital como referente da contemporaneidade, altura pela qual a tecnologia se tornou um lugar comum e plenamente integrada nos processos e objetos. É sabido que ao longo da história da arte e da cultura encontramos vários pós-, citando Lúcia Santaella (2016): “O prefixo ‘pós-’ entrou em voga nos anos 1980, logo depois da publicação de *La condition post-moderne* de François Lyotard (1979)” [1]. Não indica o fim do digital, nem a rejeição deste, mas sim um estado em que o fascínio pelo digital já se tornou histórica.

Na arte pós-digital, a criatividade sobrepõe-se à tecnologia, desponta um desejo de esbater as fronteiras entre o tangível e o imaterial, mantendo sempre a linha estética baseada nas características do digital computacional. A arte digital/computacional está, vulgarmente, associada à produção

computacional, pelo contrário, o pós-digital defende a junção entre o manual, artesanal e a lógica e linguagem digital [2].

Com o capitalismo estético surgiu um novo ciclo marcado pela hibridização das esferas económicas e estéticas (economia e estética, indústria e estilo, moda e arte, divertimento e cultura). Na atualidade, o sistema da moda influencia, de uma forma geral, a Arte e todas as áreas culturais, económicas e tecnológicas vigentes.

Estamos perante a hipermoda, definida por Lipovetsky [3], a hibridização transestética do artístico e do comercial, da vanguarda e da moda, através do apelo à teatralidade, à ilusão, à sedução, à encenação, ao aliciante, ao espectacular e ao lúdico. (veja-se figura 1)

A transversalidade teatral no panorama artístico contemporâneo tem se vindo a tornar numa ferramenta essencial para a mensagem visual, na reflexão e na interpretação das propostas artísticas. É

¹ Centro de Investigação em Artes e Comunicação, Lisboa, Universidade Aberta

² Professor Catedrático, Universidade Aberta



Figura 1
Gráfico explicativo da hipermoda

nesse pluralismo de formas e abordagens, mas também de naturezas dos media, meios e ferramentas, conjugado com a abertura para a inter- e multidisciplinaridade (e por vezes mesmo transdisciplinaridade) que o media digital / computacional oferece, que emergem novas experiências e narrativas estéticas. Tal pluralismo da produção artística e teórica da arte digital/computacional tem suscitado, nos últimos anos, inúmeras discussões, análises de vários pontos de vista, e interpretada de diferentes modos [1] [4]. Através da articulação da Moda, da Média-Arte e do Teatro, podemos encontrar uma nova estética que reflita a produção artística na contemporaneidade.

A parte restante deste artigo está organizada da seguinte forma: iniciamos por apresentar um enquadramento teórico que permita sustentar a reflexão, seguida de uma proposta para uma estética resultante da inter-relação entre a Moda, a Média-Arte e o Teatro, e uma abordagem através da prática artística em que transportamos as questões e conceitos abordados no artigo, para uma instalação. Por último apresentamos a conclusão e as referências bibliográficas.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 A CONVERGÊNCIA DA MODA, DA MÍDIA-ARTE E DO TEATRO

Se pensarmos a moda, enquanto sistema, com origem na modernidade, esta surgirá desde o seu início com uma relação intrínseca com o grande ecrã – o cinema – ao vestir e ganhar corpo com as estrelas do cinema norte-americano, mas também com o teatro e com os desfiles de apresentação da coleção ao público [5].

Com o surgimento das novas tecnologias informáticas (a era digital), a moda encara outros desafios e novas possibilidades, tanto a nível da produção como na criação, comunicação, publicidade e comércio. Com o ciberespaço, a imagem de moda como que se desmaterializa e procura novas formas de comunicar, através de novos processos tecnológicos, para um consumidor cada vez mais exigente. Mas se por um lado a era digital veio facilitar o rápido consumo de produtos de moda, por outro lado, dá aos consumidores, ávidos de informação, ferramentas para que questionem e sejam capazes de compreender e criticar a *fast fashion*.

Partindo da teoria de Gilles Lipovetsky (2016): “a moda moderna é uma instituição que combina vanguardismo e empreendimento comercial, inovação estética e sucesso comercial, espírito de transgressão e reconhecimento social e mediático. É precisamente este modelo que rege a arte contemporânea” [6]. Estamos assim perante uma arte-moda, ou como Lipovetsky designa arte hipermoda, uma arte que pretende a expressão de si própria, o choque visual, a experiência sensorial. “Uma arte leve que, como a moda, funciona colocando o sentido entre parêntesis ou reduzindo-lhe a dimensão em proveito do impressionante e das sensações imediatas” [6], a aposta na sedução dos sentidos e na procura de um prazer puramente estético.

Aqui a leveza está intimamente ligada ao consumo e ao capitalismo da sedução. Inaugurada no iluminismo, a leveza ganhou mais importância a partir de meados do século XX, com o desenvolvimento das economias de consumo. Ao longo dos tempos, o conceito de leveza tem tomado várias características e interpretações. Por exemplo, a leveza na moda, uma das grandes expressões da leveza estética, era caracterizada pela versatilidade, inconstância, fugacidade, que, por um lado, se afirmava sob o signo de um ideal estético de elegância, graça e requinte, mas que, por outro lado, também sugere uma relação próxima com os domínios das mudanças rápidas e insignificantes.

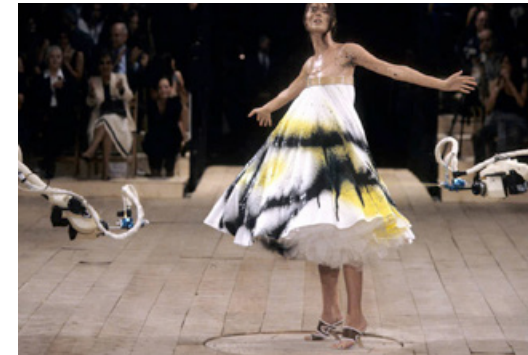


Figura 2
McQueen (Spring/summer 1999), Performance Dress no. 13 [22]



Figura 3
McQueen (Spring/summer 1999), Performance Dress no. 13 [22]

Com Freud, a leveza era interpretada como uma ilusão, um outro universo, uma idealização, uma forma de evasão do quotidiano insatisfatório numa busca de prazer. Contudo, a leveza contemporânea não surge associada ao sublime extramundano, mas sim ao princípio da realidade tecno-económica da atualidade.

Com a arte contemporânea influenciada pelo sistema da moda (hipermoda), assistimos a uma hibridização transestética do artístico e do comercial da vanguarda e da moda, de uma forma mais simples: muitos museus organizam-se, atualmente, segundo uma lógica do espetáculo, tendo em vista o divertimento do público e o sucesso comercial, multiplicam-se as “exposições espetáculo” que apelam à teatralidade, à ilusão, à sedução, à encenação, ao aliciante, ao espetacular e ao lúdico, ou seja “é o tempo da fusão da arte e da distração, do património e do show, da educação e da sedução. Nos altos lugares da arte, desvanecem-se hoje as fronteiras tradicionais entre a cultura erudita e a distração, arte e lazer ligeiro” [6]. (veja-se figura 2 e 3)

Neste panorama contemporâneo, a teatralidade ganha um merecido destaque. Tanto as artes cénicas como as artes plásticas abordam a teatralidade enquanto veículo de articulação da questão relacional, transportando características e promovendo situações onde o espectador se torna ator e cúmplice de um acontecimento, ainda que não conheça o seu vocabulário.

A transversalidade da linguagem teatral na arte contemporânea constitui-se como uma ferramenta essencial na mensagem visual, na reflexão e na interpretação das propostas artísticas da atualidade. As metáforas da representação, na sua relação íntima com o espaço, a ilusão, o tempo, a realidade ou o simulacro oferecem ao espectador essa possibilidade encantatória – *trompe-l’oeil* – convocado ao longo do tempo, os meios, os modos e os objectos.

Um dos primeiros teatrólogos a empregar a palavra teatralidade foi Nicolai Evreinov, em 1908, não apenas para definir o conceito, mas também identificar a teatralidade dentro e, principalmente, fora do teatro. Antes de ser um elemento estético, exclusivo do teatro, a teatralidade surgiu como uma prática e uma necessidade humana, pré-estética – o designado instinto do teatral, associado ao gosto pelo disfarce, ao prazer de criar ilusão e de projetar simulacros de si mesmo.

A emergência da teatralidade, em áreas tangivelmente relacionadas com o teatro, parece ter como corolário o fim dos limites entre géneros e das diferenças formais entre práticas, desde o teatro-dança, às artes multimedia, incluindo happenings, performances e novas tecnologias. A especificidade da linguagem teatral, no teatro, é cada vez mais difícil de definir. Subitamente, deslocado o teatro na extensão do espetacular e do teatral, acaba por

adquirir novas formas e vê-se, ele mesmo, obrigado a redefinir-se [7].

O desenvolvimento da media-arte e das tecnologias digitais permitiu a criação de novos espaços ceno-gráficos que fundem espaços reais e virtuais, possibilitando: reforçar a relação entre artistas e público; eliminar a distância em termos de tempo e espaço.

Em meados do século XX nasceu a ideia de telepresença e o conceito de arte telemática. Pouco tempo depois os chamados “*soft sets*”, espaços virtuais e imagens digitais, destacaram-se na criação de ambientes ilusórios. A cenografia virtual veio criar “*novos mundos*” conectados e separados simultaneamente. Permitiu misturar diferentes suportes mediáticos, ambientes de realidade aumentada e outros ambientes virtuais, partilháveis em diferentes localizações simultaneamente [8]. A tecnologia, a arte e o teatro uniram-se novamente para gerar uma obra aberta, interativa, onde o público é fundamental para que a obra de arte aconteça. O público assume o papel de fruidor-consumidor, simultaneamente a de ator, perspectivas e funções que se interconectam e instanciam a própria obra.

2.2 INVESTIGAÇÕES NAS ÁREAS CONVERGENTES

Nos anos 1990 e 2000 houve uma grande produção académica de textos/artigos sobre moda, numa perspectiva interdisciplinar, o tema moda surgiu associado a diferentes expressões como fashion studies e fashion-ology [9]. A moda é atualmente vista como uma área rica para a reflexão de questões sociais e culturais. Os estudos da moda (*fashion studies*) têm vindo, gradualmente, a desenvolver-se, recorrendo a metodologias e teorias de muitas outras disciplinas, como a história, a filosofia, a sociologia, a antropologia e o estudo dos media.

Entendemos aqui a média-arte digital como uma forma de expressão artística produzida através de recursos tecnológicos e/ou canais de difusão, anteriormente exclusivos aos media e à indústria do entretenimento. Recorre à tecnologia como ferramenta e motor criativo para a produção de arte contemporânea. Ou seja, a média-arte digital/computacional é arte produzida com os meios do seu tempo, daí ser, provavelmente, a forma de criação artística contemporânea que melhor exprime a sensibilidade e o saber do homem atual.

Ao analisarmos a média-arte digital, numa perspectiva pós-digital, encontramos diferentes formas de

aliar a tecnologia e a estética digital/computacional aos materiais físicos ou formas de produzir manuais. A tecnologia e a estética digital mantêm-se como matéria, tema ou canal de difusão, mas a criatividade ganha a supremacia, testam-se novos meios de conseguir a imersão e a interatividade, revisitam-se as instalações conceptuais proto-interativas, descobrem-se novas dimensões, como a indução da crítica social e expressões patrimoniais. Estamos perante uma nova estética, com novos desafios e à procura de superar os resultados.

A investigação através da prática-artística permite a união das duas áreas de conhecimento em causa: os estudos de moda (*fashion studies*) e a média-arte digital, não só na produção de conhecimento teórico, mas numa produção de artefactos/instalações que questionam e testam as dimensões daí resultantes e permitem novas interpretações e novas articulações de áreas de conhecimento. Novas narrativas estéticas surgem destes processos criativos. É na senda de uma nova estética que os autores se definem neste trabalho.

2.3 PROPOSTA DE UMA ESTÉTICA DA INTER-RELAÇÃO MODA, MÉDIA-ARTE E TEATRO

Tomamos como base de reflexão a nossa experiência de prática artística e as investigações que temos levado a cabo no âmbito de encontrar/definir, uma estética na inter-relação entre a moda, a média-arte (digital/computacional) e o teatro. Consideramos que nos objetos artísticos/ artefactos de média-arte, a interação através de meios tecnológicos, tem sido encarado como fundamental, porém destacamos outras dimensões estéticas características da média-arte:

- Aleatoriedade: um dos conceitos basilares da média-arte digital (a par da interatividade e da virtualidade). O acesso aleatório permite aceder instantaneamente a elementos media que podem ser (re)combinados e apresentados de novas formas e sem controle aparente [10], [11];
- Interatividade: O observador assume um papel ativo na obra, podendo influenciar o seu estado, criando novas instâncias da mesma [10], [11];
- Virtualidade: característica da média-arte digital, onde o objeto físico pode potencialmente migrar para o virtual e o conceito só se torna perceptível através desta virtualização. A desmaterialização da produção e o simulacro também são pontos refleti-

dos por Baudrillard e características destacadas por Priscila Arantes [12];

- Emoção estética: é definida por Townsend [13] como a emoção suscitada no observador pela arte ou objeto artístico. Marcos [14] também se refere a esta característica em relação aos artefactos computacionais, como objetos que criam emoções nos espectadores através dos sentidos. Mário Costa relaciona a emoção estética com o conceito de sublime tecnológico, retornando assim à noção de sublime de Kant, que “*consiste efetivamente em distinguir, através do sensível qualquer coisa que o sensível não pode apresentar sob o aspeto de formas*” [12]. Santaella [11] menciona esta característica ao refletir sobre a realidade virtual e os mundos construídos sensorialmente;

- Imersão: permite ao espectador uma experiência sensorial na obra/artefacto digital;

- Acessibilidade e aproximação ao espectador: Walter Benjamin [15] identificou esta característica ao analisar a perda da aura da obra de arte com a reproduzibilidade técnica. Arantes [12] refere que Mário Costa, na década de 1980 abordava a estética dos media enquanto manifestações artísticas em rede e em processo.

- Multidisciplinariedade ou hibridismo digital: pela colaboração entre o artista e uma equipa multidisciplinar de profissionais, na qual fazem parte investigadores, programadores, engenheiros, cientistas, designers entre outros [14]. Mário Costa designa este fenómeno como criações artísticas coletivas e compartilhadas, relacionando-o com o conceito de mente coletiva, o oposto da relação criação-artista e sujeito individual [12]. A multidisciplinariedade surge também associada aos conceitos de miscigenação e de a/r/tografia, defendidos por Rita Irwin [16] e pelo conceito de hibridismo digital de Lúcia Santaella [11], onde as fronteiras entre diferentes formatos e possibilidades artísticas são ténues.

A maioria dos artefactos de média-arte requerem a acção/participação do espectador através de meios computacionais/digitais, ocultos ou visíveis, que permitem uma participação previamente planeada através de algoritmos, ou seja, na maioria dos casos o espectador está limitado a explorar a obra dentro de um conjunto de regras pré-estabelecidas, ainda que não tenha conhecimento destas. Para além disso, estes artefactos apresentam exigências técnicas que por vezes causam dificuldades na exposição e funcionamento do artefacto.

Com o pós-digital, os artistas que cresceram com o advento da internet, embora estejam muito inspirados pelos media digitais não encontram necessariamente a sua expressão final num trabalho digital/computacional, em vez disso oscilam entre o digital e o analógico, com total fluidez, movendo-se livremente entre as disciplinas, tal como entre os formatos de media.

Com os media digitais mudou a interação social, provavelmente para sempre, mas não se substitui as experiências físicas e imersivas, pelo menos de modo como alguns temiam. Neste sentido, salientamos a importância de uma imersão do espectador através da teatralização, mas também através da utilização de dimensões visuais, apelativas, defendidas pela Haptical Art e por Erkki Hupamo [17], isto é o despontar no espectador a vontade de interagir através do olhar.

Esta imersão através da teatralidade e da haptical art vem reforçar a dimensão estético-emocional da obra, podendo, ou não, apoiar-se no playfulness – característica transestética expressa por Lipovetsky.

Aproximando-nos, mais uma vez, da estética pós-digital, destacamos a hibridização dos meios (“*velhos*” media e “*novos*” media) e a rematerialização. A rematerialização, não sendo algo completamente novo, surge na contemporaneidade com um cariz inédito, uma inversão da lógica da remediação na média-arte, de Bolter e Grusin [18] [19].

Formalmente, no pós-digital, artefactos, objetos e obras de arte estão adotando novas formas e materialidades. A rematerialização, ou hiper-rematerialização (Julian Stallabrass) surge na sequência da relação imaterialização-desmaterialização, alvo de discussões e diferentes interpretações.

É preciso não esquecer que não vivemos num mundo digital, virtual, nem meramente material. A maior parte do que nos circunda – os nossos corpos, casas, cadeira que usamos, carro que usamos, é, e permanecerá, material. O computador, com todo o hardware associado, o smartphone, o projetor... – os suportes que usamos para aceder e criar o digital são materiais [20] [21]. Desde há vários séculos, as sociedades vivem influenciadas pela religião. A religião não é material, é um conjunto de ideias, crenças imateriais. Assim podemos concluir que o material e o imaterial conjugam-se e complementam-se, tanto no passado, como no presente [21].

A era digital é confusa, simultaneamente envolvente e alienante. A rede (*network*) veio permi-

tir viajar de maneiras nunca antes possíveis, mas deixou muitos sentidos por potenciar ou mesmo estimular. Há uma dissonância entre o “*novo reino da experiência digital*” e a experiência física de estar sentado no computador. Enquanto os novos media digitais proliferam, assistimos a um ressurgimento das formas mais tácteis e analógicas. A ascensão dos processos de produção tecnológica, como a impressão 3D e o desenho generativo, veio acelerar a discussão e a “*contaminação*” entre os formatos digitais e os formatos físicos (tangíveis).

Propomos aqui uma definição de estética da inter-relação moda, média-arte digital/computacional e teatro, aquela que integra as dimensões acima referenciadas, conjugadas pela imanência de uma materialidade, se quisermos, de uma rematerialização dos artefactos, que assumem características pós-digitais, onde o público é convocado não apenas para a fruição mas para a ação, em cenários de intervenção de cariz teatral, profundamente interpeladores. Não é mais uma estética dos media digitais mas da rematerialização pós-digital, inter-relativa e inclusiva.

2.4 CONTRIBUTO ATRAVÉS DA PRÁTICA ARTÍSTICA: A INSTALAÇÃO PIXEL2

Pixel2 foi apresentada no Festival Paratissima, em Lisboa, em Julho de 2016, e em Setembro do mesmo ano, no Espaço InVitro, na Universidade Aberta, Palácio da Ceia, também em Lisboa.

Esta instalação tem como ponto partida a forma básica quadrangular dos pixéis. Os pixéis são, inevitavelmente, associados às origens da arte digital, mas não se limitam a isso. São pertença das anti-

gas imagens tipográficas, dos quadratins – unidade de medida utilizada em tipografia, que define a proporção do comprimento e altura da letra, em relação ao tamanho do ponto da fonte escolhida – e das picas – medida de distância tradicional na tipografia anglo-saxónica. Na linguagem plástica o quadrado é uma das formas primárias, a par do triângulo equilátero e do círculo.

Este trabalho desenvolve a representação pictórica dos pixéis com diferentes tecnologias artísticas e diversos materiais, aliados a aplicações de média-arte, onde as experiências com os materiais físicos se virtualizam e materializam, recorrendo a outros valores expressivos/plásticos.

A instalação é composta por:

1. Duas estruturas cúbicas independentes, que se conjugam (e podem adaptar-se às dimensões de diferentes espaços);
2. Cada face desta estrutura contém um painel, de 2m x 2m, onde é explorada a representação gráfica do pixel através de diferentes formas de expressão: pintura, gravura digital, modelação têxtil, bordado.
3. No chão, entre as duas estruturas cúbicas está uma peça de tapeçaria, composta por fragmentos quadrangulares de diferentes fotografuras digitais;
4. Sobre esta peça quadrada no chão, surgem duas estruturas têxteis tridimensionais, formadas, também elas por uma estrutura de quadrados que as sustentam, modelam e permitem criar diferentes formas;
5. Projeções de várias imagens desenvolvidas com base no trabalho apresentado nos diferentes painéis;
6. A instalação é ainda complementada por Realidade Virtual Aumentada (RVA) com a utilização de aplicações, a instalar nos tablets e smartphones, como o Aurasma e Augment.

Durante o tempo da exposição, os espectadores puderam observar, sentir e descobrir os diferentes objetos que formam a instalação.

Cada componente da obra, com uma diferente forma de expressão, suscita diferentes formas de interação. Os espectadores puderam perceber a instalação através do toque – agarrar as peças, “*vestir os painéis*”, assistir aos vídeos projetados e aceder às auras, procurando ampliar a imersão na obra.

Ao longo dos dias da exposição, espectadores passearam no espaço da instalação a observar os painéis de perto e de longe. Sentiram as texturas, compararam as diferentes técnicas, procuraram os melhores ângulos para aceder à RVA. Mas também, e sem que ninguém os guiasse a isso, vestiram as obras, e fotografaram-se imersos nas obras, e de cada vez que vestiam e posavam para a fotografia assumiam uma personagem diferente.

Através da imersão no espaço cénico de Pixel2, onde os espectadores intuitiva e voluntariamente imergem, vestem a instalação e sentem-se parte integrante desta – fotografam-se, retratam-se, representam. A imersão na fisicalidade da instalação transporta-os para um espaço de representação. A experiência de fruição assume também a dimensão ativa, da representação, imersos em cenário com características pós-digitais.

3. CONCLUSÃO

A inter- e multidisciplinaridade traz novos domínios e interpretações ao campo das artes. Potencia a criação de novas expressões e narrativas estéticas, abrindo as portas a novos desafios e hipóteses, tanto formalmente, como face à reação do público aos temas tratados e cenários de fruição-experimentação propostos.

O papel do espetador encontra-se em constante mudança, assumindo diferentes formas e desafios. Numa era a que filósofos, como Gilles Lipovetsky, denomina de hipermodernidade, onde a informação é omnipresente e o conhecimento rápido e vago, o espectador é cada vez mais exigente e participativo. O sistema da moda não é alheio a esta revolução, e expandiu-se, sendo necessário percebê-lo, da mesma forma que é preciso conhecer e apercebermo-nos da média-arte que está cada vez mais presente em todos os meios e formas de expressão artística e cultural. Cada vez mais se multiplicam as discussões acerca da média-arte na contemporaneidade, permitindo constatar que não há apenas uma corrente estética; nem um acordo sobre o que é digital e pós-digital; nem sobre o que é moda e a sua influência no nosso quotidiano.

Neste artigo apresentamos uma discussão sustentadora de uma proposta para uma definição de uma estética que inter-relaciona a moda, a média-arte (digital/computacional) e o teatro. Esta estética abraça dimensões dos medias digitais, da virtualização dos processos e sistema de moda, da rematerialização pós-digital, inter-relativa e teatral.



Figura 4
Instalação Pixel2, de Acácio de Carvalho e Selma Pereira (2016), Festival PARATISSIMA, Lisboa, Julho 2016

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] Santaella, Lúcia (2016), Temas e dilemas do pós-digital: a voz da política, Paulus Editora

[2] Openshaw, Jonathan (edit.) (2016), Post matter, disponível em <http://www.postmatter.com/>

[3] Lipovetsky, Gilles; Serroy, Jean (2013), O capitalismo estético na era da globalização, Edições 70

[4] Shanken Edward A.(2016), “Contemporary art and new media. Digital divide or hybrid discourse?”, Christiane Paul (edit.), A companion to digital art, John Willey & sons, pp. 463–481

[5] Lipovetsky, Gilles; Serroy, Jean (2010), O ecrã global. Cultura mediática e cinema na era hipemoderna, Edições 70

[6] Lipovetsky, Gilles (2016), Da leveza. Para uma civilização do ligeiro, Edições 70

[7] Feral, Josette; Bermingham, Roland (2002), “Theatricality: The specificity of theatricality language”, Substance, vol. 31, no. 2/3, issue 98/99: Special Issue: Theatricality (2002), University of Wisconsin Press

[8] Vogiatzaki, Emmanouela; Santorineos, Manthos (2011), “Illusionistic Environments – Digital Spaces”, Body, Space & Technology Journal, vol. 10/number 01, Brunel University – 2011, ISSN: 1470-9120; <http://people.brunel.ac.uk/bst/vol1001/emmanouelavogiatzaki/emmanouelavogiatzaki.pdf>

[9] Godart, Frédérick (2010), Sociologia da moda, Senac

[10] Marcos, Adérito; Branco, Pedro; Carvalho, João (2009), “The computer médium in digital art’s creative process”, James Braman & Giovanni Vicenti (Eds.), Handbook of Reseach on Computational Arts and Creative Informatics, IGI Publishing

[11] Santaella, Lúcia (2003), “Panorama da arte tecnológica”, Culturas e artes do pós-humano. Da cultura das mídias à cibercultura, Paulus Editora

[12] Arantes, Priscila (2005), Arte e mídia no brasil: perspectivas da estética digital, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ars/v3n6/04.pdf>

[13] Townsend, Dabney (1997), Introdução à estética. História, correntes, teorias, Edições 70

[14] Marcos, Adérito (2012), “Instanciando mecanismos de a/r/tografia no processo de criação em arte digital/computacional”, Invisibilidades. Revista lbero-americana de pesquisa em educação, cultura e artes, 9, Setembro 2012, pp.138–145

[15] Benjamin, Walter (1936–9), “A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica”, Sobre a arte, técnica, linguagem e política, 2012, Relógio d’Água

[16] Irwin, Rita L. (2004), “A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica”, Barbosa, Ana Mae; Amaran, Lilian (eds), Interterritorialidade: mídias, contexto e educação, Senac, pp. 87–104

[17] Huptamo, Erkki (2007), “Twin-touch-test-redux: Media archaeological approach to art, interactivity and tactility”, Oliver Grau (edit.), Media Art Histories, The Mit Press

[18] Bolter, Jay D.; Grusin, Richard (1998), Remediation. Understanding New Media, The Mit Press

[19] Pais. Filipe (2013), “The Postdigital Art is Made of Paper, Cardboard and ABS” In Proceedings of the 3rd Computer Art Congress, 25, February, 2013, Paris

[20] Stallabrass, Jullian (1997), “Money, disembodied art, and the turing test for aesthetics”, J. Stallabrass, S. Buck-Morss, Lonidas Donskis, Ground Control – technology and utopia, Black Dog Publishing, pp. 62–111

[21] Miller, David (2015), “Technology and human attainmet”, Postdigital artisans. Craftmanship with a New aesthetic in Fashion, Art, Design and Architecture, Frame Publishing

[22] MetMuseum (2011), “Alexander McQueen. Savage Beauty”, The Metropolitan Museum of Art, <http://blog.metmuseum.org/alexandermcqueen/dress-no-13/>

[23] McQueen, Alexander (2010), Plato’s Atlantis,[vídeo] Showstudio, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=CVN4WUKIzjA>

CAPÍTULO/CHAPTER 29

MÉTODOS ETNOGRÁFICOS APLICADOS AO DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS DE DESIGN

CONTRIBUIÇÕES DA ETNOGRAFIA À EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO E À FUNÇÃO SIMBÓLICA DO PRODUTO

Resumo: Anteriormente, nos projetos de design, valorizava-se constantemente as características físicas e funcionais dos produtos. Porém, cada vez mais, são desenvolvidos projetos de design prioritariamente centrados no usuário. Isso requer a compreensão de valores mais amplos sobre os usuários do que os oferecidos pelo design tradicional. Logo, os estudos sobre a Experiência do Usuário adquire força, exigindo dos designers contemporâneos conhecimentos de cunhos emocionais e subjetivos dos usuários. A subjetividade e as emoções são consideradas experiências simbólicas. Portanto, é preciso aprimorar as experiências dos usuários a partir da função simbólica do produto. Para isso, os designers vem se aproximando dos estudos e práticas da Antropologia, principalmente a etnografia, já que ela decodifica atributos simbólicos e emocionais contidos nas experiências dos usuários. Este artigo discute a contribuição da etnografia no desenvolvimento de projetos de design, especialmente no que tange à Experiência do Usuário e a função simbólica do produto. Metodologicamente utilizou-se uma pesquisa exploratória conduzida por revisão de literatura.

Palavras-Chave: Experiência do usuário; Função Simbólica; Design de Produto; Etnografia; Simbólico.

Abstract: Previously, in the design projects, the physical and functional characteristics of the products were constantly valued. However, more and more, design projects are focused primarily on the user. This requires the understanding of broader values about users than those offered by traditional design. Therefore, the studies on the User Experience acquire strength, requiring contemporary designers to know the user’s emotional and subjective characteristics. Subjectivity and emotions are considered symbolic experiences. Therefore, it is necessary to improve user experiences from the symbolic function of the product. For this, the designers have been approaching the studies and practices of the Anthropology, mainly the ethnography, since it decodes the symbolic and emotional attributes contained in the experiences of the users. This article discusses the contribution of ethnography in the development of design projects, especially with regard to User Experience and the symbolic function of the product. Methodologically, we used an exploratory research conducted by literature review.

Keywords: User experience; Symbolic function; Product Design; Ethnography; Symbolic

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Souza, F.; Araújo, S.; Merino, G.; Merino, E. (2017). Métodos Etnográficos Aplicados ao Desenvolvimento de Projetos de Design – Contribuições de Etnografia à Experiência do Usuário e à Função Simbólica do Produto. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (239–248). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Algumas décadas atrás, influenciado pelas demandas da Revolução Industrial, o design teve sua atua-

ção intimamente atrelada ao pensamento racional e ao tecnicismo da produção de bens de consumo em série. Assim sendo, de acordo com Martins e Linden (2012), os projetos e as metodologias em design,

Felipe Machado de Souza ¹
mazafelipe@gmail.com

Sharlene Araújo ¹
sharlene.melanie@gmail.com

Giselle Merino ¹
gisellemerino@gmail.com

Eugenio Merino ¹
merino@cce.ufsc.br

¹ Universidade Federal de Santa Catarina

por influência de disciplinas das engenharias e das ciências exatas, privilegiavam constantemente as características físicas e funcionais dos produtos (MORAES, 2010). Porém, atualmente, esses valores tornaram-se commodities fazendo com que outros, antes deixados de lado, ganhassem maior destaque. Um dos valores essenciais em design, atualmente, recai sobre o usuário dos produtos e serviços.

[...]as metodologias de design que vem sendo praticadas e pesquisadas tanto no âmbito acadêmico quanto pelas empresas, tem sido focado o indivíduo, sujeito e/ou ao usuário dos produtos, serviço ou processo tornando-os elementos chave para o projeto e seu desenvolvimento (CHAVES, BITTENCOURT & TARELLI, 2013).

Esse novo enfoque do design fez surgir conceitos como o de design experiencial que dentre uma das suas intenções, está a compreensão do comportamento humano, principalmente no que refere-se aos sentimentos e emoções suscitados nos usuários ao entrar em contato com um produto ou serviço. Há, hoje, uma valorização do subjetivo, afetivo, psicológico e emocional para a concepção dos produtos industriais (MORAES, 2010).

Logo, para entender como o design experiencial pode estimular sentimentos e emoções, é preciso compreender, também, o funcionamento da experiência simbólica. A experiência simbólica diz respeito as condições humanas subjetivas – emoções, sentimentos, prazeres, fantasias etc. – que servem para a apreensão do mundo em um indivíduo. Nenhuma experiência é vivenciada pelo sujeito sem passar por uma significação simbólica. Ou seja, a capacidade inerente do homem de simbolizar faz com que seu entorno ganhe sentido, induzindo à experiências emocionantes. Portanto, como podemos compreender a experiência do usuário sem considerarmos as dimensões simbólicas que nele estão enraizadas? (BECCARI, 2012).

Sendo assim, esse artigo defende que, devido a função simbólica, o design pode ser considerado um articulador simbólico por intermediar a relação entre o usuário – e sua subjetividade –, e o mundo – e sua concretude. Isso ocorre porque, quando trabalha-se a função simbólica do design, em produto ou serviço, possibilita-se provocar experiências profundas – sejam elas positivas ou negativas.

Considerando que o design, cada vez mais, está atrelado aos aspectos simbólicos dos produtos e emocionais e subjetivos dos usuários se faz necessário adentrar áreas relacionadas aos fatores psicológicos, culturais e comportamentais que estão

familiarizadas com o estudo do simbolismo, das emoções e dos sentimentos humanos (MORAES, 2010). Portanto, não seria possível encontrar respostas para as questões de cunho psicológicos, subjetivos e simbólicos dos usuários utilizando as metodologias convencionais do design.

Por essa razão, vem surgindo uma maior aproximação do design com disciplinas das ciências humanas, psicológicas e sociais (MORAES, 2010; MARTINS & LINDEN, 2012). As metodologias utilizadas nessas disciplinas possibilitam uma maior facilidade – por porta dos projetistas e dos designers – de decodificar atributos simbólicos, intangíveis e imateriais dos bens de produção industrial (MORAES, 2010).

Esse artigo tem como objetivo verificar como às práticas da etnografia, primeiramente, pertinentes à área de Antropologia, vem sendo adotada em design para facilitar a compreensão das experiências simbólicas e subjetivas – que são valores essenciais na concepção da função simbólica em design na contemporaneidade.

Os designers vem se aproximando dos antropólogos devido aos seus interesses pelos símbolos e práticas sociais que caracterizam a cultura dos usuários. Segundo Scaletsky (2016) e Rocha e Ekcert (2013) a etnografia tem auxiliado a interpretar e descrever gostos, emoções e sentimentos dos usuários quando agem em determinado contexto ou em uso de bens e serviços. Além disso, a etnografia *“permite compreender as funções simbólicas da prática do design”* (SCALETSKY, 2016 p. 137).

A abordagem metodológica selecionada para esta pesquisa é exploratória já que, segundo Gil (2002) ela tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema. Para o autor este tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico, e a análise de exemplos que facilitem a compreensão do problema.

Neste artigo a pesquisa exploratória foi conduzida por uma revisão de literatura sobre experiência do usuário, função simbólica do produto e etnografia. Pretende-se apresentar os novos valores que são atrelados ao design na contemporaneidade como, por exemplo, os de aspectos subjetivos e simbólicos. Além disso, a pesquisa busca estabelecer uma relação entre experiência do usuário e o simbolismo inerente ao homem. Por fim, uma verificação das contribuições da etnografia para o design complementa a pesquisa.

2. EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO COM FOCO NAS EMOÇÕES E SENTIMENTOS

As experiências humanas tornaram-se relevantes para a compreensão do comportamento do consumidor na sociedade contemporânea, seus estudos fez emergir áreas para seu entendimento e aprimoramento. Entre elas, pode-se citar o design experiencial – ou Experiência do Usuário (UX).

O design experiencial possui uma abordagem mais ampla que o design tradicional, esforçando-se para criar experiências, ao invés de simplesmente produtos e serviço [...]. O design experiencial é entendido como sendo a prática do design que busca não somente atender as necessidades imediatas e objetivas do usuário, mas entender e preencher as motivações e grandes experiências da vida (RIBEIRO, 2006, p. 17).

Austin e Doust (2008) explicam que o design experiencial, segundo o American Institute of Graphic Arts (AIGA), apresenta fronteiras mais amplas que o design tradicional; ele tem como intenção criar experiências maiores do que simples produtos e serviços, conectando-se a um nível emocional com o usuário. Para eles, se usa o termo design experiencial para descrever as formas em que o design incita o usuário a entrar em uma experiência emocionante.

O design experiencial apresenta-se como um novo paradigma que exige a compreensão do comportamento humano e de variáveis relacionadas à experiência do usuário. Uma de suas vertentes se propõe à delimitação de conhecimentos acerca de sentimentos, emoções e desejos para prover experiências motivadoras (DILLON, 2002). Assim, o design experiencial pode antecipar e respeitar o funcionamento da psique do usuário tornando a sua experiência mais intensa e aumentando o seu grau de satisfação.

Schifferstein e Hekkert (2008) e Broguin (2015) explicam que o fator experiencial se refere aos significados e valores anexados aos produtos e aos sentimentos e emoções suscitados nos usuários em determinado momento de uso. *“Os produtos devem ser projetados para transmitir certos sentimentos e emoções”* (BAXTER, 1998, p. 190).

Os sentimentos e as emoções são elementos necessários à vida, afetando a maneira como um indivíduo se sente, se comporta e pensa. Com base nesses fatores, Donald Norman (2006; 2008) tornou-se um dos pioneiros ao expor a importância do aspecto emocional e sensorial dos produtos, criando o termo da Experiência do Usuário (UX), que busca, dentre uma das suas intenções, compreender como

a emoção e o prazer influenciam a percepção do sujeito e direcionam suas ações.

Segundo Tian e Guan (2013), uma experiência agradável faz os usuários relacionarem-se melhor com determinada corporação e seus produtos. Portanto, para uma experiência do usuário positiva, as condições humanas – no tocante aos sentimentos e às emoções – têm papel central para o bom desempenho da experiência de consumo de algum produto (MACHADO & FIALHO, 2016). Logo, a ênfase na experiência do usuário possibilita estimular emoções e sentimentos benéficos, transcendendo a razão no ato de consumir.

Damásio (1994) e Norman (2008) explanam que o lado emocional toma decisões de forma rápida e instintiva, possuindo raízes mais profundas que a cognição. Desse modo, proporcionar experiências que estimulem emoções profundas pode tornar a percepção do usuário, inconscientemente, satisfatória, potencializando os projetos de design de produtos e a experiência do usuário. *“A interação do sujeito com o objeto se dá em nível mais profundo indo além dos interesses práticos e imediatos, considerando que, além de despertar interesse prático, um produto pode despertar prazer estético e provocar emoções”* (GOMEZ, LUZ & GONTIZO, 2009, s.p.).

Em verdade, como explanam Tian e Guan (2013), a experiência não-instrumental, ou seja, aquela que não diz respeito apenas a cognição, tem tido recentemente bastante atenção nos estudos de experiência do usuário, mas, mesmo assim, poucas pesquisas têm se concentrado na parte emocional se comparado com as de viés cognitivo (TIAN e GUAN, 2013).

Bonnardel, Lockner et al (2014), assim como Moraes (2010) e Bonsiepe (2008) explicam que, por muito tempo, as áreas que estudavam design abordavam, principalmente, as características objetivas, funcionais, ergonômicas e cognitivas. Mas, com o crescimento dos estudos da área, hoje, abarcaram-se, também, os processos emocionais e sentimentais dos usuários.

Hoje é exigida outra capacidade dos designers, uma vez que os valores técnicos e objetivos passaram a ser como commodities do projeto de design, ou seja: os fatores objetivos continuam a existir, mas não são mais esses valores que determinam sozinhos a qualidade e a diferenciação entre um produto industrial e outro. Hoje, a estética, a interface, a afetividade e a usabilidade são também reconhecidos com fatores determinantes de qualidade. São exigidos dos designers contemporâneos, portanto, outros conhecimentos de abordagens que antes não eram necessariamente considerados; neces-

sidades tidas anteriormente como secundárias, imateriais e subjetivas, e que são relacionadas aos fatores psicológicos, semânticos, semiológicos da interface e do sentimento humano (MORAES, 2010, p. 20, Grifo Nosso).

Foi a partir da década de 50, Segundo Chaves, Bittencourt e Tarelli (2013) que os designers perceberam que os produtos não eram somente coisas, mas também práticas sociais e símbolos, e que os mesmos não atenderiam às necessidades de usuários de maneira apenas funcional. *“Não há dúvida de que compramos a maioria dos produtos baseado em seus valores funcionais, e não devido apenas aos seus valores simbólicos. Quando existem dois produtos que se equivalem no valor funcional, a decisão de compra pode recair no valor simbólico”* (BAXTER, 2000, p. 189).

Baudrillard já afirmava que os objetos passam continuamente do enfoque funcional para o simbólico (BAUDRILLARD, 2008). Mas, hoje, parece que *“os designers buscam desenvolver produtos com maior valor agregado, atentos à sua dimensão estética e simbólica, além de seus aspectos funcionais”* (GOMEZ, LUZ & GONTIZO, 2009, s.p.). Nesse sentido, pode-se dizer que no design os fatores emocionais e sentimentais relacionam-se, segundo Löbach (2000), às funções estéticas e simbólicas dos objetos. Sendo a última a ênfase desta pesquisa pois é *“determinada por todos os aspectos espirituais, psíquicos e sociais do uso”* (Löbach, 2000, p.58- 64).

Dentre as correntes que visam entender os comportamentos e sentimentos humanos, a Psicologia Analítica, do psiquiatra Carl Gustav Jung (2008), busca compreender o funcionamento das experiências humanas que se manifestam em contextos simbólicos e emocionais. Para o psiquiatra e analista junguiano, Carlos Byington (2006), as emoções – e todo o mais da Psique – são símbolos. Esses seriam os responsáveis em fazer a intermediação do indivíduo com o mundo. Ou seja, a capacidade de simbolizar permite ao homem criar uma relação entre objetivo e o subjetivo, induzindo a experiências emocionantes e sensoriais. Por essa razão pode-se dizer que *“o símbolo evoca emoções”* (LUNATTI, 2013 p. 25).

Sendo assim, os valores e significados anexados nos produtos, que levam a uma experiência emocionante são – na visão junguiana e de outros pensadores – de cunho simbólico. Portanto, como podemos compreender a experiência do usuário sem considerarmos as dimensões simbólicas que nele estão enraizadas? (BECCARI, 2012).

Para compreender as experiências dos usuários que estimulam sentimentos e emoções, é preciso compreender, também, o funcionamento do que, neste artigo, chamaremos de experiência simbólica. Pois, segundo Beccari (2012), a experiência simbólica pode servir para compreender a relação entre os sujeitos e o mundo. Isto é, entre a subjetividade, onde operam as emoções e sentimentos e o mundo físico e concreto.

Para Jung (2008, apud BECCARI, 2012, p. 164-165) as relações entre as experiências e os símbolos acontecem da seguinte maneira:

um símbolo seria a expressão de um tipo de experiência não passível de ser reduzida a um conceito, uma vez que essa experiência não pode ser fabricada conscientemente. O símbolo expresso na forma de imagem, palavra, objeto etc., sinaliza uma experiência aparentemente espontânea e carregada de subjetividade. Logo, frente a uma experiência simbólica, temos a impressão de que não se pode explicar tal experiência por completo, apesar de a vivenciarmos de maneira real e concreta (Grifo Nosso).

Portanto, a experiência simbólica faz a mediação entre o homem e o mundo, logo, o design pode ser considerado articulador entre um indivíduo e o seu entorno (BECCARI, 2012). Pois o design, a partir da experiência simbólica do usuário com um produto, permite estimular e evocar emoções e sentimentos subjetivos.

Para Figueiredo (2009) existem teorias do Design que estudam a percepção da atratividade simbólica associada a cada produto e o papel mediador do design na relação entre quem cria o simbolismo e quem o percebe. Para o autor a interação entre o produto e o seu usuário não decorre apenas no domínio físico, mas também ao nível simbólico e emocional. O objetivo é o de perceber o papel mediador do produto, e consequentemente do design, na relação entre o ambiente e o usuário (FIGUEIREDO, 2009).

Para Beccari (2012) é por causa da experiência simbólica que o Design pode ser conceituado como um articulador simbólico. Ou seja, se a experiência com o mundo é simbólica, e o design é um artefato possível no mundo, ele é, de certa maneira, mediador entre o homem e as relações com as coisas que estão a sua volta.

É graças ao ‘símbolo’ que o homem se sente parte do mundo e se relaciona com ele. Contudo, o conceito de relacionar-se aqui diz respeito às relações sociais e também à interação do homem com o objeto. No

entanto, esta última relação só se torna significativa na presença da experiência do usuário com o objeto, seja ela objetiva ou subjetiva. Na verdade, o sujeito experimenta os objetos de várias formas. Pode utilizá-los, guardá-los, exibi-los, rejeitá-los, desejá-los, entre outros. É assim que os objetos socializam as relações entre os indivíduos, constituindo-se em símbolos, adquirindo identidade e identificando (LUNATTI, 2013, p. 25-26. Grifo nosso).

3. DESIGN E AS EXPERIÊNCIAS SIMBÓLICAS DO USUÁRIO

Segundo o psiquiatra Carl Gustav Jung et al (2008) a história do simbolismo mostra que tudo pode assumir uma significação simbólica para o ser humano: desde os objetos naturais tais como a pedra, a água, os animais e o fogo; aos os objetos fabricados pelo homem – em que se encontra grande parte da produção do design –, como os barcos, os carros, os vestuários; ou, ainda, as formas abstratas como os números e as formas geométricas. Para o psiquiatra, todo o cosmos é um símbolo em potencial. Ou seja, com sua propensão para criar símbolos, o homem transforma inconscientemente objetos (os produtos nesse caso) ou formas em símbolos (JUNG, 2008).

O filósofo Cassirer (1994) explica que o símbolo permite ao homem adaptar-se ao seu entorno. Segundo ele, o sistema simbólico transformou o conjunto da vida humana, pois modificou a interação com a realidade física. Agora, *“o homem vive em um universo simbólico”* (CASSIRER, 1994). Faz parte desse novo universo a linguagem, o mito, a arte e a religião; eles são os variados fios que tecem a rede simbólica, o emaranhado da experiência humana. Cassirer (1994, p. 48 e 49) explana: *Toda progresso humano em pensamento e experiência é refinado por essa rede, e a fortalece. O homem não pode mais confrontar-se com a realidade imediatamente; não pode vê-la, por assim dizer, frente a frente. A realidade física parece recuar em proporção ao avanço da atividade simbólica do homem. Em vez de lidar com as próprias coisas o homem está, de certo modo, conversando constantemente consigo mesmo. Envolveu-se de tal modo em formas linguísticas, imagens artísticas, símbolos místicos ou ritos religiosos que não consegue ver ou conhecer coisa alguma a não ser pela interposição desse meio artificial. Sua situação é a mesma tanto na esfera teórica como na prática. Mesmo nesta, o homem não vive em um mundo de fatos nus e crus, ou segundo suas necessidades e desejos imediatos. Vive antes em meio a emoções*

imaginárias, em esperanças e temores, ilusões e desilusões, em suas fantasias e sonhos (Grifos nossos).

Corroborando com Cassirer, Eliade (1991) explica que o símbolo revela certos aspectos da realidade – os mais profundos – que desafiam qualquer outro meio de conhecimento.

Os símbolos não são criações irresponsáveis da psique; eles respondem a uma necessidade e preenchem uma função: revelar as mais secretas modalidades do ser (ELIADE, 1991, p. 8-9). Flusser (2007, p. 240) acredita que o homem *“produz constantemente símbolos e estruturas ordenadas”*. Já para um dos maiores nomes da antropologia, Marcel Mauss (2003), a sociedade é primeiramente instituída por uma dimensão simbólica.

Ou seja, a perspectiva simbólica do homem, como apresentada até aqui, já foi discutida por diversos pensadores das áreas de humanas, sociais e psicológicas que buscam entender os comportamentos e as experiências humanas. Não é à toa que essas áreas tem influenciado bastante o design na contemporaneidade. Isso porque a perspectiva do design atual *“nos coloca diante de um grande desafio, pois nos remete a uma aproximação com as disciplinas psicológicas e comportamentais, sociais e humanas”* (MORAES, 2010).

Na verdade, como já é possível notar, existe atualmente uma aproximação, cada vez maior, dos designers com os estudos e práticas dos pesquisadores das áreas humanas, sociais e psicológicas (MORAES, 2010). Tal aproximação permite aos designers estudar as experiências simbólicas dos usuários – onde as condições humanas como a emoção, o sentimento e a subjetividade operam.

Nesse caso as estruturas e as dinâmicas das teorias do design, não podem ser mais como um modelo concreto que apresenta soluções universais – como ocorria alguns anos atrás, quando o design era mais voltado as engenharias e exatas –, mas sim, como uma abordagem subjetiva e simbólica baseada em um mundo de percepções distintas (BECCARI, 2012).

O design, principalmente o de produtos voltados ao uso e consumo humano, mantém um vínculo muito forte com as ciências humanas e sociais. E, neste vínculo, a precisão e a exatidão diluem-se nas complexas relações ocorridas nos contextos social e cultural nos quais é praticado (MARTINS & LINDEN, 2012, p. 46).

A cultura contemporânea segundo Moraes (2010) e Serroy e Lipovestsky (2015) prioriza os contextos subjetivos e enaltece as experiências simbólicas – que neste artigo refere-se as emoções, sentimentos e prazeres – fazendo surgir um novo paradigma nas pesquisas em design. Há, hoje, uma valorização do subjetivo, afetivo, psicológico e emocional para a concepção dos produtos industriais (MORAES, 2010).

Agora, diferentemente de antes, é preciso entender o mundo particular de cada um, isto é, o subjetivo dos usuários. Esse novo paradigma faz com que o design interaja, de forma transversal e atravessável, com disciplinas cada vez menos objetivas e exatas, passando então a confluir com outras que compõem o âmbito do comportamento humano, dos fatores estéticos e psicológicos, aquelas que consideram o valor de estima, a qualidade percebida e demais “atributos derivados e secundários”, até então pouco considerados para a concepção dos artefatos industriais (MORAES, 2010).

De acordo com Moraes (2010), é um desafio atual para produtores e designers, que sempre utilizaram metodologias tecnicistas e lineares, pesquisar em áreas desconhecidas e pouco decodificadas dos atributos intangíveis dos bens de produção industrial (MORAES, 2010). Não será possível encontrar respostas para as questões de cunho psicológicos, subjetivos e simbólicos utilizando uma metodologia convencional (MORAES, 2010).

Entre os conhecimentos e recursos atualmente adotados em Design para a compreensão das experiências simbólicas e subjetivas, destacam-se os conceitos e às práticas de etnografia que, primeiramente, são pertinentes à área de Antropologia.

Há antigas relações entre a cultura material, campo de atuação em Design, e a Antropologia, que também estuda as manifestações materiais e da cultura. Atualmente, entretanto, além do interesse comum pela cultura material, os designers vem se aproximando dos antropólogos devido ao seu interesse por símbolos, crenças, ritos e práticas que caracterizam a cultura dos usuários.

No tocante a compreensão da experiência simbólica do usuário a etnografia tornou-se um método relevante: [...] muitas áreas, como o design, passaram a mostrar interesse na etnografia como método. A busca de explicações para culturas, hábitos e comportamentos, bem como a compreensão dos porquês do simbolismo e do consumo de artefatos, parece ter impulsionado o design a buscar métodos de inspiração etnográfica. [...] O design pode beneficiar-se do

uso da etnografia como método de pesquisa, a fim de minimizar os perigos do etnocentrismo na decisão de projetos. Dessa forma, baseando suas decisões na elaboração de um projeto de design em aproximações com o campo, o designer poderá buscar compreender os fenômenos de dada cultura de forma inscrita na mesma, ou seja, compreender a experiência do outro a luz da experiência do outro (SCALETISKY, 2016, p. 123).

4. A ETNOGRAFIA COMO MÉTODO PARA O DESIGN EXPERIENCIAL NA CONTEMPORANEIDADE

Dentre as áreas do conhecimento que se preocupam em compreender as experiências simbólicas e subjetivas do homem, está a Antropologia. Ela é uma disciplina que busca compreender os símbolos, crenças, costumes, ritos e práticas que caracterizam a cultura dos sujeitos. O antropólogo Clifford Geertz explica que as complexas relações ocorridas nos contextos social e cultural denotam um padrão de “significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida” (GEERTZ, 1989, p. 66). Sendo assim, a antropologia considera os símbolos como mais reais que do que aquilo que simbolizam (LÉVI-STRAUSS, 2003).

Portanto, explana Oliveira (2013), um dos objetivos da antropologia, através da descrição etnográfica, é verificar os símbolos que dão sentido às práticas e as instituições de estudo, muitas vezes, de difícil apreensão pelos métodos de pesquisas tradicionais.

Para a Antropologia, os símbolos e categorias nativas são sempre fundamentais para a elucidação de formas de vida locais, e a função da etnografia é mergulhar profundamente na teia de significados simbólicos de determinada cultura, e dela tornar-se parte.

O simbólico, foco privilegiado da descrição etnográfica, traz consigo o caráter absolutamente indissociável das dimensões empírica e filosófica da antropologia, ou da relação de internalidade entre dado e conceito na interpretação antropológica (OLIVEIRA, 2013).

Rocha e Eckert (2013) explicam que a etnografia percorre o sensível, sendo capaz de compreender os gostos, paixões e os dramas que impregnam a vida das pessoas, evocando as imagens que permi-

tem descrever e interpretar determinados universos: gestos, posturas, conversas, encontros, ruídos, e tudo que configura a vida cotidiana que se apresenta plena de sentidos. Para as autoras a etnografia percorre “as formas da vida social, configuradas na objetificação do espírito carregam consigo força dos simbolismos que as originam, das emoções que lhe são atribuídas na medida que são vividas, elaboradas e reelaboradas” (ROCHA; ECKERT, 2013, p.15).

É por essa descrição e análise do particular que a etnografia abre espaço para a explicação de diferentes e mutáveis papéis, funções e significados a que são submetidos os produtos e serviços no momento em que eles saem das lojas na mão do consumidor e penetram em seu mundo cotidiano. É função dessa nova percepção do poder dos consumidores, de resignificarem tudo, que se pode encontrar pesquisadores observando um típico café da manhã de domingo na casa de uma família de classe média e tentando entender o papel e o peso relativo que a margarina desempenha naquela refeição e naquele sistema alimentar. Ou, ainda, encontra-los observando o estacionamento de um supermercado e vendo como as mulheres, carregando sacolas e segurando crianças pelas mãos, poderiam ter a vida facilitada com design de malas e porta de carros menos pesadas e diferente das atuais (SCALETISKY, 2016, p. 123).

De acordo com Araújo (2012), design e etnografia caminham juntos, tanto na ligação que existe pela interdisciplinaridade quanto pela relação interpretativa que ocorre entre as disciplinas. Logo, “enquanto a Etnografia procura entender a cultura humana, o Design se destina a desenvolvê-la” (ARAÚJO, 2012).

Em verdade, design e outras áreas precisam confluir de maneira mais harmônica, pois a partir dessa relação pode-se realizar projetos de design realmente benéficos não só para os usuários, mas também para o mundo. Há exemplo disso, fica o aprimoramento dos métodos do design possibilitadas pela antropologia.

Essa união – Antropologia e Design – possui potencial para resolver problemas mais complexos do que vem sendo feito atualmente, e pode-se utilizar este processo para problemas mais relevantes para a sociedade, como aquecimento global, pobreza e outros (Clarke, 2010).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo buscou-se discutir a contribuição dos métodos etnográficos, originários da

antropologia, no desenvolvimento de projetos de design, especialmente no que tange à experiência simbólica do usuário. A Etnografia, como aqui apresentada, possibilita, aos projetistas e designers, compreender as paixões, gostos e sentimentos dos sujeitos a luz das experiências dos próprios sujeitos, isto é, de maneira empática. Ela permite, principalmente, entender as dimensões simbólicas que o homem atribui aos objetos e nas suas relações com os mesmos, permitindo transferir tais dimensões para a concepção dos artefatos industriais.

A experiência simbólica, por sua vez, diz respeito a experiência que um indivíduo tem com o mundo a sua volta. A partir dessa relação com o que o cerca o sujeito estimula suas emoções e sentimentos. Logo, o design, por meio da função simbólica, pode ser considerado um articulador entre o mundo interno do usuário e o mundo externo.

Para uma compreensão maior e melhor desse “mundo interno” o design, principalmente o design experiencial, que tem como objetivo entender e preencher as motivações e grandes experiências da vida, precisa confluir com disciplinas que estudam e pesquisam os comportamentos e sentimentos humanos. Sendo assim, o designer contemporâneo deve mergulhar no simbólico, no subjetivo, no psicológico e no emocional para compreender melhor as experiências dos usuários com os objetos e, assim, conceber produtos industriais cada vez mais de acordo com as expectativas dos usuários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Eduardo Puco de. Um estudo sobre Etnografia aplicada ao Design. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

AUSTIN, T.; DOUST, R. New Media Design. London: Laurence King Pub, 2007.

BAUDRILLARD, Jean. O Sistema dos Objetos. Trad. Zulmira Ribeiro Tavares. 5. Ed. São Paulo:

BAXTER, Mike. Projeto de produto: guia prático para o design de novos produtos. 2ª Ed. São Paulo: Edgard Blücher, 1998.

BECCARI, Marcos Namba. Articulação simbólica: uma abordagem junguiana aplicada à Filosofia do Design. 2012. 382 f. Dissertação (Mestrado em

Design). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

BONNARDEL, N.; LOCKNER, D.; BOUCHARD, C.; RIEUF, V. Emotion and interface design. Ergo'IA '14 - Proceedings of the 2014 Ergonomie et Informatique Avancée Conference – Design. Ergonomie et IHM: quelle articulation pour la co-conception de l'interaction. New York, 2014, p. 33–40.

BONSIEPE, Gui. Design, sociedade e cultura. São Paulo: Blucher, 2011.

BROGIN, Bruna. Gestão de design para moda inclusiva: diretrizes de projeto para experiência do usuário com deficiência motora. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Design e Expressão Gráfica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

BYINGTON, Carlos Amadeu Botelho. Psicopatologia Simbólico-Arquetípica. Montevideu: Prensa Medica Latinoamericana, 2006.

CASSIRER, Ernst. Ensaio sobre o Homem: introdução a uma filosofia da cultura humana. Trad. Tomas Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

CHAVES, Iana Garófalo Chaves; BITTENCOURT, João Paulo Bittencourt; TARALLI, Cibele Haddad Taralli. O design centrado no humano na atual pesquisa brasileira – uma análise através das perspectivas de Klaus Krippendorff e da IDEO. Revista HOLOS, Natal, a. 29, v. 6, p. 213–225. 2013.

CLARKE, Alison. Design Anthropology. Object culture in the 21st century. New York: ed. Springer Wien, 2010.

DAMÁSIO, Antonio. R. O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

DILLON, Andrew. “Beyond the usability: process, outcome and affect in HCI”, Canadian Journal of Library and Information Science, n. 26, v. 4, p. 57–69. 2002.

ELIADE, Mircea. Imagens e símbolos: ensaios sobre o simbolismo mágico-religioso. Trad. Sonia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FIGUEIREDO, João Filipe Dias. A expressão simbólica do produto um contributo conceptual-analítico para informar a prática do design do produto. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado Design Industrial Tecnológico). Faculdade de Engenharia. Universida-

de da Beira Interior aculdade de Engenharia, Covilhã, 2009.

FLUSSER, Vilem. O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas, Rio de Janeiro : LTC Editora, 1989.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

QUEIROZ, Shirley Gomes; CARDOSO, Cristina Luz; GONTIJO, Leila Amaral. Design Emocional e Semiótica: caminhos para obter respostas emocionais dos usuários. Estudos em Design. Rio de Janeiro. v. 17, n. 1, s.p. 2009.

JUNG, Carl. Gustav. Os arquétipos e o inconsciente coletivo. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIPOVETSKY. G. & SERROY, J. A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LÖBACH, Bernard. Design Industrial: Base para a Configuração dos Produtos Industriais. São Paulo: Editora Edgard Blücher, Ltda, 2000.

LUNATTI, Jamille Noretza de Lima. A influência da função simbólica dos produtos de uso cotidiano na percepção e no esforço biomecânico: parâmetros para o design ergonômico. 2013. 134 f. Dissertação (Mestrado em Design). Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Bauru, 2013.

SOUZA, Felipe Machado de; FIALHO, Francisco Antônio Pereira. As contribuições dos arquétipos para o design de experiência do usuário em interfaces gráficas. P&D, 2016.

MARTINS, Rosane Fonseca de Freitas; LINDEN, Júlio Carlos de Souza van der. (Org.). Pelos caminhos do design: metodologia de projeto. Londrina: Edel, 2012.

MAUSS, Marcel. Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MORAES, Dijon de. Metaprojeto: o design do design. São Paulo: Blucher, 2010.

NORMAN, Donald. A. Design emocional. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

NORMAN, Donald. A. O design do dia-a-dia. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

OLIVEIRA, Luís R. Cardoso de. Concretude simbólica e descrição etnográfica (sobre a relação entre antropologia e filosofia). Revista Mana. Rio de Janeiro, n. 19, v. 3, p. 409–435, 2013.

RIBEIRO, Marcos Buccini Pio. Design Experiencial em ambientes digitais: um estudo de caso de experiências em web sites e junto a designers e usuários de internet. 2006. 144 f. Dissertação (Mestrado em Design). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

ROCHA, Ana Luiza; ECKERT, Cornelia. Etnografia de Rua: estudos de antropologia Urbana. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

SCALETISKY, Celso Carnos. Design estratégico em ação. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2016.

SCHIFFERSTEIN, Hendrik. N. J.; HEKKERT, Paul. Product Experience. Oxford, Inglaterra: Elsevier, 2008.

TIAN, Lei; GUAN, Xi. User's Emotional Reaction in Search Engine Website. Conference: 2013 IEEE Conference Anthology. DOI: 10.1109/ANTHOLGY.2013.6784707

CAPÍTULO/CHAPTER 30

DO ESPAÇO DE HABITAR
À ESCALA DO OBJECTO

PROCESSOS EXPERIMENTAIS NO DESIGN DE JOALHARIA

Resumo: Jóia e espaço de habitar relacionam-se pelo seu sentido de individualidade e identidade própria. Uma peça de joalharia pode transmitir múltiplas sensações tal como um habitáculo, espaço poético e de intimidade. O presente artigo incide na relação entre a Arquitectura ou o Design de Interiores e o Design de Joalharia, áreas que se cruzam no projecto apresentado num âmbito conceptual e metodológico. Partimos da experimentação em torno de arquitecturas orgânicas, imaginadas no plano do desenho e de maquetas. A finalidade não era a construção mas sim a possibilidade de construção. Este processo contaminaria o projecto de joalharia ao nível das volumetrias de contornos irregulares, relações entre cheios e vazios e assimetrias inspiradas pela natureza, traduzindo-se deste modo em objectos materializados. Recorremos a esboços, maquetas exploratórias, modelação tridimensional, assim como impressão 3D e técnicas tradicionais de joalharia. Funcionalidade e ergonomia são princípios fundamentais mas, do mesmo modo que o espaço não deve constituir-se como uma ditadura, também a jóia pode espelhar princípios como a mutabilidade e versatilidade.

Palavras-Chave: Design; Espaço; Joalharia; Mutabilidade; Natureza

Abstract: Jewel and living space are related by their sense of individuality and self-identity. A piece of jewellery can transmit multiple sensations such as a house, poetic space of intimacy. In this perspective, the present article focuses on the relationship between Architecture or Interior Design and Jewellery Design, areas that are intersect in the present project in a conceptual and also methodological scope. We have started with experimentation around organic architectures, imagined in drawings and models. The purpose was not the construction but the possibility of construction. This process would contaminate this project of jewellery at the level of volumetric of irregular contours, relations between full and empty and asymmetries inspired by nature, translating in this way into materialized objects. We resort to drawings, exploratory models, 3D modeling, 3D print and traditional techniques of jewellery. Functionality and ergonomics are fundamental principles, but just as in Architecture or Interior Design, Jewellery Design should not constitute itself as a dictatorship, because it can also mirror principles such as mutability and versatility.

Keywords: Design; Jewellery; Mutability; Nature; Space

Mónica Romãozinho¹
monica.romaoz@gmail.com

Fernando Moreira da Silva¹
fms.fautl@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Romãozinho, M.; Silva, F. (2017). Do Espaço de Habitar à Escala do Objecto – Processos Experimentais no Design de Joalharia. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (249–254). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

No Design de Interiores e na Arquitectura, procuramos responder às necessidades e aspirações da sociedade. Porém, podemos desenvolver uma narrativa, comunicar uma mensagem específica, explorar um sentido cénico que nos aproxima de áreas criativas como as artes plásticas, a cenografia e a própria joalharia, áreas que nos seduzem porque são responsáveis pela produção de paisa-

gens, espaços ou objectos que nos fazem sonhar não se limitando a ser “funcionais”. À semelhança da Arquitectura e do Design, uma peça de joalharia também nos pode fazer sonhar. Não funciona como abrigo, não nos protege do frio, pode ser igualmente ergonómica mas não necessariamente utilitária. Pode funcionar como plataforma da nossa individualidade, tal como uma casa, um habitáculo, espaço íntimo e de intimidade, independentemente da sua escala oposta enquanto objectos. Para Pagan,

¹ ESART-IPCB-
Escola Superior de
Artes Aplicadas do
Instituto Politécnico
de Castelo Branco
/ CIAUD- Centro
de Investigação
em Arquitetura,
Urbanismo e Design
da Faculdade de
Arquitetura da
Universidade de Lisboa

enquanto o corpo humano diferencia uma prática da outra, ao mesmo tempo parece aproximá-la, pois o corpo não se reporta apenas a uma entidade física mas também corresponde a uma estrutura mental e quer a arquitectura quer a joalharia contribuem para qualidades humanas como as emoções e a nossa capacidade de memória.

Por outro lado, joalharia e espaço, podem partilhar princípios como: plasticidade, dialéctica interior-exterior, jogo de escalas, contraste de cor ou textura, oposição luz-sombra, movimento, ritmo, repetição presente nas formas modulares, versatilidade ou mutabilidade.

2. GÊNESE DO PROJECTO DE JOALHARIA “ESPAÇOS POSSÍVEIS MAS IMPROVÁVEIS”: CONCEITO

“Depois de ter caminhado sete dias através de bosques, quem vai para Bauci não consegue vê-la e no entanto já chegou. São as finíssimas andas que se elevam do solo a grande distância umas das outras e se perdem acima das nuvens que sustentam a cidade. (...) Nada da cidade toca o solo à excepção daquelas pernas compridíssimas de fenicóptero em que assenta e, nos dias luminosos, uma sombra perfurada e angulosa que se desenha na folhagem. Três hipóteses se põem sobre os habitantes de Bauci: que odeiam a terra, que a respeitam a ponto de evitar qualquer contacto, que a amam tal como ela era antes dela e com binóculos e telescópios apontados para baixo não se cansam de passa-la em resenha, folha a folha, pedra a pedra,



Figura 1
Espacialidades experimentais que estiveram na génese do projecto de joalharia: Utopia #V-11. Caneta s/papel. 28,9x20,8 cm. 2014. Mónica Romãozinho.



Figura 2
Espacialidades experimentais que estiveram na génese do projecto de joalharia: Exploração de células modulares correspondentes a cada função doméstica. Maqueta Utopia #VII. Mónica Romãozinho. 2016. Foto: Mónica Romãozinho.

formiga por formiga, contemplando fascinados a sua própria essência.” (CALVINO, 2009, p.47-48)

O presente projecto consiste na criação de uma linha de joalharia a partir da experimentação em torno do espaço, dos seus princípios, da sua geometria, cruzando-se com a Arquitectura e o Design de Interiores ao nível conceptual e metodológico. Partimos da experimentação espacial em torno de volumetrias assimétricas inspiradas pela natureza, assim como de tensões entre cores, materiais, transparências. Este conceito nasce com um projecto simultâneo no âmbito da criação de arquitecturas orgânicas imaginadas e materializadas no plano do papel e de maquetas que teve início em 2013. Explorámos o tema de habitáculos possíveis embora improváveis. Sem utopia, tornamo-nos estáticos, perdemos a capacidade de moldar a história, afastamo-nos da possibilidade de desenhar o futuro. Este projecto paralelo parte da intenção utópica embora concretizável de repensar o território através da concepção de espaços fluídos, experimentais, irregulares, envoltos em membranas orgânicas que se adaptam à morfologia do terreno ou que simplesmente se erguem sobre pilotis respeitando o mesmo (Fig.1). No interior, lê-se, desenha-se, escreve-se, ouve-se música emitida pela natureza ou por uma orquestra improvisada, conversa-se, comunica-se. Há espaço e tempo para divagar. Procurámos sistematizar soluções que dão resposta a estas “funções” e até de standardizar alguns componentes, nomeadamente volumes interiores, coberturas ou mobiliário que também nasce da geometria destes espaços (Fig.2). Recupera-se o sentido de abrigo em volumes soltos, que evocam o sentido de intimidade e que se opõe ao conceito de célula de habitar anónima. Tapetes modelam os interiores, definindo espacialidades, à imagem de tatamis. Dominam as cores da terra, do céu, da água, do fogo. Esboça-se uma ideia de casa do futuro mas não de uma casa futurista. Parte-se para o desenho tendo como referência a negação de referências, tendo como ponto de partida interrogações, tendo como veículo a imaginação. A finalidade não é a construção mas sim a possibilidade de construção.

O espaço imaginado passa a determinar a jóia. Os seus volumes e definição de tectos traduzem-se nas superfícies orgânicas compostas por planos oblíquos que integram as formas modulares de peças à escala da mão. Vastas transparências ou vazados que unem exterior e interior (envidraçados), espaços circunscritos e murados que evocam uma fronteira entre público e privado, traduzem-se em contrastes entre cheio e vazio, entre exterior e interior. Procurámos reter imagens destas casas resultantes do cruzamento da memória e da imagi-

nação, “ler” os seus espaços, explorar o seu fundo poético, relembrando Bachelard, para quem a casa era corpo e alma e o devaneio (BACHELARD, 1996, p.26), uma viagem em que nos deixamos conduzir pelo sentimento, que nos pode conduzir a uma “leitura” mais ampla deste nosso canto do mundo.

A questão de fundo a abordar no âmbito da concepção desta linha específica de joalharia diz respeito à espacialidade, versatilidade e mutabilidade. Referimo-nos à possibilidade da peça poder não só mudar no seu posicionamento e relação com o corpo, mas sofrer mutações, numa filosofia de sobreposição de superfícies laminares, permitindo adaptar-se ao quotidiano ou a um evento, por exemplo. Entendemos a jóia como um objecto versátil, do mesmo modo que uma solução espacial não tem de impor-se necessariamente ao público. Esta ideia está subjacente no discurso de designers como os irmãos Bourollec que perseguem a ideia de um espaço que funciona como um livro de exercícios e que não se impõe aos utilizadores: “What we are looking for is a different typology, a different kind of body comfort, and an environment that doesn’t confine you to one single pattern throughout the entire day” (ERWAN AND RONAN BOUROLLEC, 2010, p.54). Na realidade, a mutabilidade faz parte da evolução do design de interiores, assim como a multifuncionalidade sobretudo a partir do fenómeno das vanguardas. No caso da moda, destacou-se o papel inicial de artistas como Giacomo Balla que, em 1914, sugeriu uma série de elementos modificadores no vestuário que permitiam a qualquer um não apenas modificar, mas também inventar um novo fato para um novo estado de espírito (LEE, 2005, p.115). Com o aparecimento de tecnologias como as fibras inteligentes, o controlo destas mutações passa a poder resultar da aplicação de corrente eléctrica, aquecimento, luz, forças de pressão ou magnetismo, provocando mudanças de forma, cor, tamanho ou de estrutura molecular, podendo ser activas ou passivas e, muitas vezes, usadas no design para melhorar a sua performance ou adicionar novas funções (LEE, 2005, p.116). O projecto em causa persegue a ideia do objecto enquanto obra aberta que continua a implicar a participação activa por parte do sujeito na sua transformação.

Esta possibilidade de jogo, estaria presente na linha de peças analisada no presente artigo, de génese eminentemente espacial e referenciada num sentido de metamorfose próprio dos organismos da natureza. Neste sentido, a composição das peças de joalharia desdobra-se em elementos assimétricos que na realidade são também modulares, tal como acontece com as estruturas contínuas da natureza, de carácter evolutivo, embora os elementos modu-

lares na natureza não sejam sempre iguais pois o ambiente condiciona a sua forma e cor, como acontece com uma árvore por exemplo: “Teoricamente, todas as folhas de uma mesma árvore deveriam ser iguais, idênticas, mas isso só aconteceria se pudessem crescer num ambiente privado de influências e de variações. Todas as laranjas deveriam ser esferas semelhantes, mas uma cresce ao sol, outra à sombra, outra entre dois ramos muito juntos, e por isso são todas diferentes” (MUNARI, 1982, p.130).

Procurámos explorar esse sentido de metamorfose desenhando um colar. A base nasceu da articulação de módulos de planos de geometria irregular que apresentam calhas onde encaixam peças que se sugerem a configuração e curvas de nível mas que, na realidade, nascem da ideia de um alçado transparente que revela interiores angulosos de uma casa. Estes elementos que são considerados modulares pois servem de base para a concepção de outras peças, podendo ser trocados por outros de configuração idêntica e com cores ou acabamen-

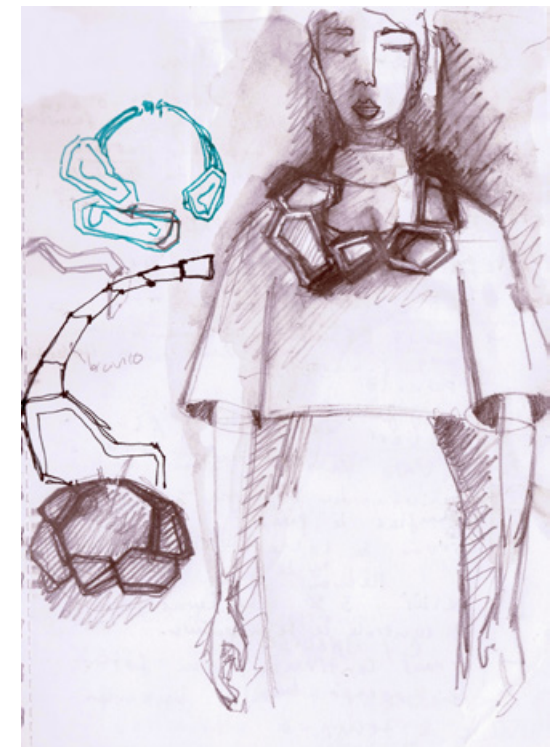


Figura 3 e 4
Coleção “Espaços possíveis mas improváveis”: esquissos e protótipos finais de colar mutável. Mónica Romãozinho. 2016. Foto: Mónica Romãozinho.

tos distintos (Fig.3). O colar incorpora dois componentes rebatíveis que permitem inseri-lo mais facilmente e seria moldado através de ar quente, apresentando uma curvatura ligeira que se adapta deste modo ao corpo. Foram pensadas tipologias de peças laminares que encaixam nos três pontos do colar, com variantes cromáticas e de acabamento à escolha, suscitando deste modo composições distintas em consonância com o estado de espírito do público alvo. O colar implicou uma reinterpretação de espaços orgânicos, sobretudo os seus interiores desdobrados em perfis ondulantes e o seu sentido de leveza (Fig.4).

Objectos como os anéis, desdobrados em duas soluções tipologias (uma em pla, outra em pla conjugado com cobre) não são alvo de mutabilidade dada a sua escala mais mimética mas procurámos explorar uma tensão através do contraste cromático ou de brilho entre exterior e interior (Fig.5). O dois anéis podem formar um conjunto dinâmico dada a possibilidade de serem posicionados no dedo de duas formas na sequência da descentralização intencional do aro face à componente superior. Contudo, podem ser usados isoladamente. A parede laminar interna apresenta um elemento circular que encaixa numa reentrância efectuada na armadura exterior (Fig.6). Todos os elementos assumem uma função na peça enquanto todo.

3. METODOLOGIA PROJECTUAL E NOVAS MATÉRIAS NA JOALHARIA CONTEMPORÂNEA

Na metodologia, é patente a dicotomia entre intuição e racionalização. Ao contrário de alguns designers de joalharia que partem para um processo de produção sem planificar o resultado final, neste caso, dada a nossa experiência em arquitectura, a intuição e libertação de ideias estão sobretudo presentes nos esboços e modelos exploratórios, procurando antever uma execução mais controla-

da (Fig.7). Recorremos à modelação tridimensional e impressão 3D, por vezes apenas de fragmentos a fim de testarmos encaixes, elementos lineares e de secção mínima, minimizando-se o gasto do material que consiste em pla (polímero biodegradável designado de poliácido láctico) ao longo do processo. Este projecto que se encontra em curso permitiu-nos testar espessuras mínimas suportáveis na impressão, folgas, níveis de densidade e qualidade, tempos de impressão. A fixação das peças de diferentes cores ou materiais do colar foi possível devido à previsão de calhas inferiores e elementos superiores que encaixam nas últimas lâminas e que integram suportes de brincos e respectivos travões ancorando-se de modo seguro à base. O colar desdobra-se em três partes dada a dimensão do tabuleiro da impressora.

O cobre foi a segunda matéria escolhida pela sua cor avermelhada, pelas mutações que sofre com o passar do tempo e oxidação ganhando tonalidades esverdeadas, pela sua versatilidade e resistência devido ao seu alto ponto de fusão. Nos anéis da segunda tipologia deparámo-nos com desencontros milimétricos entre o corpo principal de cobre e a lâmina interior de pla que dificultavam a articulação por encaixe entre os dois volumes, devido à dilatação do metal durante a soldadura, apesar de só termos recozido a parte superior para efeitos de dobragem. Optámos inicialmente por assumir a parede exterior como um plano inacaba-

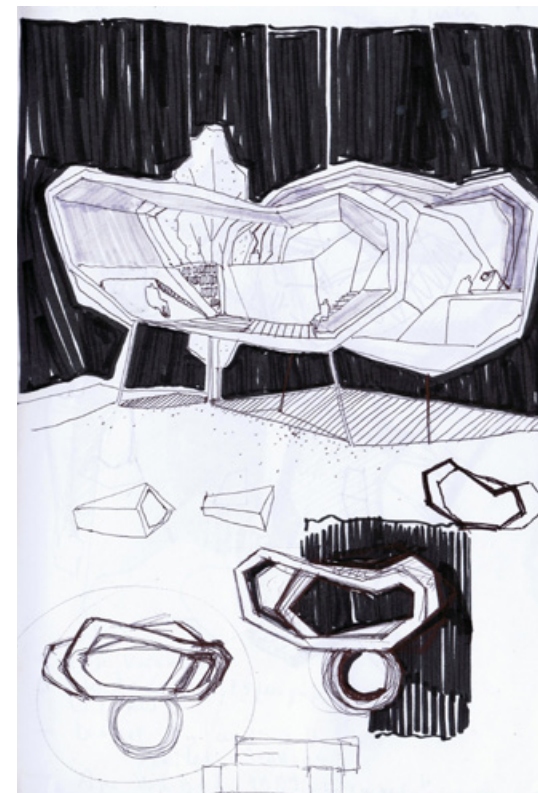


Figura 5 e 6
Colecção "Espaços possíveis mas improváveis": Esboços de colar e de soluções para o modelo de anel | Par de anéis em pla (1.ª tipologia). 2016. Mónica Romãozinho. Foto: Mónica Romãozinho.

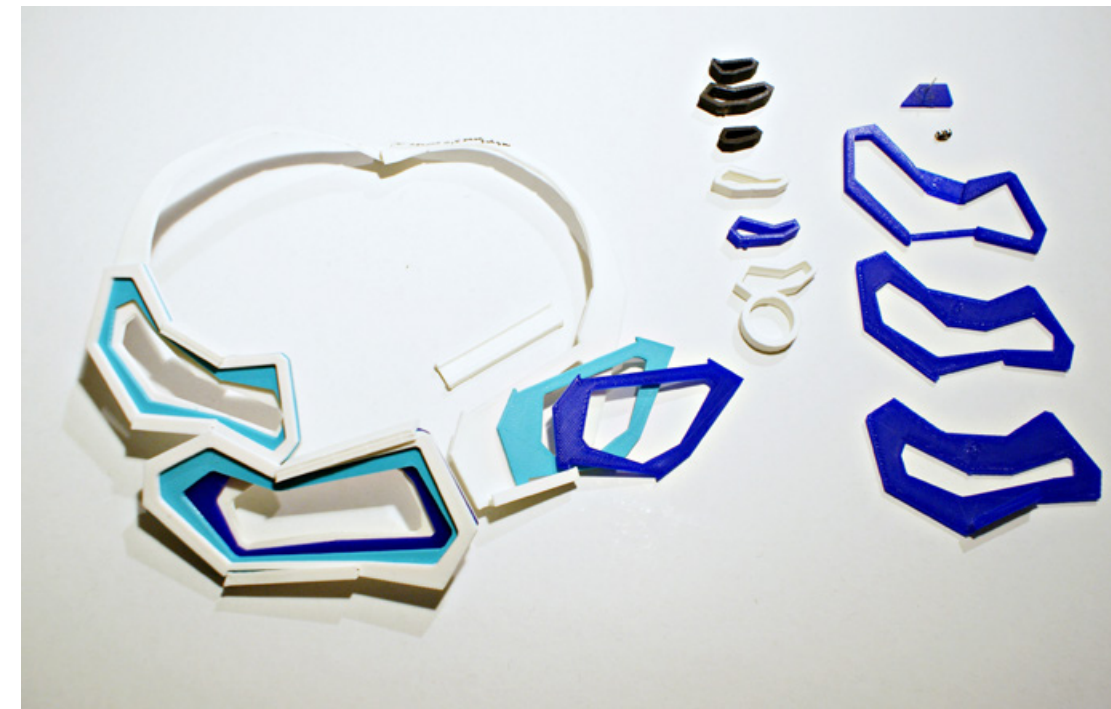


Figura 7
Colecção "Espaços possíveis mas improváveis": protótipos experimentais. Mónica Romãozinho. Foto: Mónica Romãozinho.

do que envolve o interior da "casa" (Fig.8) mas na variante final, assumimos uma estratégia projectual comum às nossas casas imaginadas, em que o interior deriva da sucessão de células correspondentes a cada função, interligadas mas autónomas e por fim envoltas numa membrana exterior que confere unidade ao conjunto (Fig.9). No caso dos anéis de pla, o corpo superior seria condicionado pela abertura onde encaixa o aro, pois a prototipagem melhora consideravelmente com a impressão das peças deitadas, contornando-se a problemática das superfícies em consola que implicam a opção de suportes adicionais e que não alcançam o mesmo rigor. Na solução em cobre, também desdobrámos o anel em dois corpos a fim de contornar a leitura da solda que os une uma vez que a cor da mesma sobressai sobre o cobre ao contrário da prata, mesmo após operações como limar e lixar. Tendo em vista o mesmo objectivo, procedemos à dobragem da superfície superior do anel tendo como molde o interior de pla e tendo vincado previamente os seus planos com a serra de ourives, minimizando pontos de solda e executámos um acabamento escovado, mais estimulante ao toque. No colar e anéis da 1.ª tipologia (pla) recorremos simplesmente a encaixes e dobradiças.

É sobretudo estimulante e criativo intersectar diferentes modos de produção, sem deixar de sentir o contacto com a matéria-prima e controlar directamente a impressão 3d, repensando e transformando continuamente o projecto.

4. SÍNTESE CONCLUSIVA

A joalharia contempla objectos únicos, e essa sua identidade não deriva necessariamente do valor do seu material, mas do seu desenho singular, do seu conceito, do seu carácter. Partilhamos a convicção de designers que se interessam pela jóia enquanto meio de conexão com a sociedade: "Usar uma



Figura 8 e 9
Colecção "Espaços possíveis mas improváveis": par de anéis em cobre (2.ª tipologia) | Variante final. 2016. Mónica Romãozinho. Foto: Mónica Romãozinho.

jóia envolve uma dualidade fascinante, entre um ato absolutamente publico, extensão da própria identidade e, da intimidade com o contacto físico com o objecto” (GIMENO, p.85). Com esta linha de joalharia ainda em curso, procurámos traduzir uma narrativa: a história de uma arquitectura que se reconcilia com a natureza e que contribui para (re)invenção da sociedade e do indivíduo numa procura de algo aparentemente perdido no tempo. Encaramos estas peças de joalharia como um devaneio experimental, talvez inconscientemente referenciado em autores como Munari que designava os seus mobiles de máquinas inúteis no sentido em que não tinham de conduzir a um objectivo utilitário mas que, no fundo, traduziam uma metodologia para o Design.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALVINO, I., 2002. As Cidade invisíveis (2002). Trad. por José Colaço Barreiros, 2009. Sant Vicens dels Hors: Biblioteca Sábado.

GIMENO, Carolina. In Maestros de la Joyería contemporánea. Barcelona: Promopress, 2014.

Monitor, 2010. Erwan and Ronan Bourolllec: former optimists, Monitor, Sep, n.61, p.54-71. Available at: http://www.bourolllec.com/upload/facsimile/erb_2010_monitor.nr61_interview.pdf. [Accessed 20 September 2014].

LEE, S., 2005. Fashioning the future. London: Thames&Hudson.

MUNARI, B., 1966. A arte como ofício. 2nd ed. Translated by W. Ramos, 1982. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes.

PAGAN, S., 2011. Contemporary Jewellery: A Phenomenological approach to making informed by Architecture. In: ACUADS CONFERENCE 2011: creativity: brain – mind – body: A view into the future of Australian Art and Design Schools. 21 – 23 September 2011. Available at: <http://acuads.com.au/conference/article/contemporary-jewellery-a-phenomenological-approach-to-making-informed-by-architecture/>. [Accessed 2 November 2015].

CAPÍTULO/CHAPTER 31

A CADEIRA “SENA”

NA SENDA DO ASSENTO ESCOLAR IDEAL

Resumo: De 1960 a 1975, o ensino em Portugal sofreu uma importante transformação devido à introdução de novas pedagogias e ao crescimento da população escolar. Desde 1960, António Sena da Silva, arquiteto com atividade multifacetada, Leonor Álvares de Oliveira, igualmente arquiteta, formada em Ciências Pedagógicas, que com ele viria a casar, e os seus colaboradores, todos eles influenciados por temas então correntes na Dinamarca e no Reino Unido, iniciaram uma pesquisa dirigida à criação de um equipamento escolar ideal. Foi uma experiência de quinze anos, pioneira no design de mobiliário português, centrada na ergonomia de um modo nunca antes tentado em Portugal. Esta pesquisa esquecida constitui um exemplo que importa divulgar. Sena da Silva reconheceu a cadeira como um “protagonista inconveniente”.

Palavras-Chave: Mobiliário; Escola; Portugal; Ergonomia; Sena Da Silva.

Abstract: From 1960 to 1975, Portuguese schools suffered an important transformation, due to the need of the introduction of new pedagogic methods, and the significant increase on school population. Since 1960 António Sena da Silva, a multifaceted architect, Leonor Álvares de Oliveira, another architect who had taken a degree in Pedagogical Sciences and later would become his wife, and their co-workers, all of them influenced by usual themes in Denmark and United Kingdom at the time, started the search of ideal school equipment. It became a pioneer fifteen year experience in Portuguese furniture design, fixed on ergonomics in a way never seen before in Portugal. This research became a forgotten example we must highlight. Sena da Silva recognized the chair as an “inconvenient protagonist”.

Keywords: Furniture; School; Portugal; Ergonomics; Sena Da Silva.

Graça Pedrosa¹
graca.m.pedrosa@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Pedrosa, G. (2017). A Cadeira “Sena” – na Senda do Assento Escolar Ideal. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (255-260). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1.A CADEIRA “SENA” NA SENDA DO ASSENTO ESCOLAR IDEAL

A colaboração, desde 1960, entre António Sena da Silva (1926 – 2001), arquiteto com atividade multifacetada, e Leonor Álvares de Oliveira (1930), com quem viria a casar, formada em Arquitetura, Ciências Pedagógicas e, à época, professora do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (1.ª Exposição de Design Português, 1981, p.128); bem como a influência de temáticas correntes na Dinamarca e Inglaterra, onde a realidade do pós-guerra impôs a necessidade de mudanças drásticas no sistema de ensino, terão sido determinantes para o desenvolvimento de um projeto destinado à criação de equipamentos escolares que dessem resposta às novas “exigências de flexibilidade de utilização compatíveis com a dinâmica de trabalhos em grupo e a optimização das posturas para escrita e leitura” (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, p.234).

Resultado da explosão demográfica, a situação do parque escolar português justificava-o, como pode comprovar-se pela desatualização do Plano da Rede Escolar de 1957, em escassos três anos, que levou o Estado a reconhecer a necessidade da construção de mais de quinze mil salas de aula durante a década de sessenta, orientadas no sentido de uma adaptação a novas necessidades educativas (Henriques, 2010, pp.122-141).

Sena da Silva reconhece o “protagonismo incómodo” que a cadeira assume, neste contexto, e dedica-lhe uma particular atenção, motivadora do percurso criativo que nos interessa averiguar. Foram quinze anos onde as questões antropométricas e ergonómicas, a par das ligadas à resistência do produto final, estiveram sempre presentes. Para além dos técnicos de desenho de mobiliário, pedagogos, médicos ortopedistas e os próprios fabricantes integraram a equipa que desenvolveu o projeto.

¹ Professora, Escola Superior de Artes Decorativas

A preocupação dominante centrou-se em conseguir uma solução ergonómica e pedagogicamente adequada para se “adaptar quer ao trabalho em grupo, quer ao individual, tendo em conta a direção correta dos eixos oculares, a posição da coluna vertebral e a necessária descontração muscular”. Dentre as opções conceptuais adotadas serão de realçar a utilização de planos de trabalho e assentos mais baixos que o usual permitindo o apoio franco dos pés no solo “sem cansar as pernas e para que estas possam mudar de posição” e de espaldares curvos, nivelados pela região lombar, evitando o apoio da coluna vertebral. Conseguiu-se, deste modo, aumentar a possibilidade de adaptação das diferentes estaturas aos escalões de dimensionamento adotados para as peças, “dentro das condições ortopédicas e visuais corretas” (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, p.242).

Da análise das peças de mobiliário desenvolvidas identifica-se a intenção de conseguir uma cadeira com apoio dorsal, formando um diedro de 95° de amplitude em relação ao assento e uma inclinação deste com um descaimento posterior de 5° relativamente ao solo. Leonor Álvares de Oliveira confirmou-nos que “uma das grandes preocupações do Antônio Sena da Silva era o apoio lombar – na verdade, esta cadeira é ótima para crianças, grávidas e até para quem tem hérnias nas costas”, referindo-se à última das versões que resultou deste projeto (Depoimento Leonor Senna, 1-SET-2010). Todas se vão aproximando desta preocupação ergonómica, ainda que os materiais e as soluções construtivas encontradas tenham diferido.

Antônio Sena da Silva assumiu, sem qualquer preconceito, que muito do mobiliário por si projetado, quer individualmente quer em colaboração, fora inspirado em modelos estrangeiros. Até onde chegou essa postura não é possível entender com exatidão. Certo é que a cadeira que ficaria conhecida pela designação “Sena”, mesmo na sua primeira versão, resulta de uma evolução sobre “vários projetos, protótipos e séries experimentais de conjuntos mesa / cadeira”, concebidos previamente (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, pp.234-235).

O protótipo do conjunto cadeira – mesa basculante, designado “ML1” e projetado em 1960, constituirá uma das primeiras experiências na procura de “mobiliário essencial” para equipamento escolar.

O delineamento e os componentes da cadeira que o integra aproximam-se do das suas subsequentes, ainda que a trempe seja realizada em componentes metálicos, e não de madeira. São quatro montantes em tubo de aço de secção quadrada e um compos-

to de travessas, fabricado em chapa de aço estampada, formado por cinco segmentos lineares organizados em dois “V” simétricos com ângulo de 120°, cujos vértices são unidos pelo quinto, transversal à peça. Os montantes elevam-se acima do nível do composto de travessas: os anteriores, de modo a garantir o descaimento posterior do assento em 4° relativamente ao solo; os posteriores, para fixação do espaldar. Note-se que, para garantir o diedro de 90° entre este último e o assento, eles são dobrados. Segundo Leonor Álvares de Oliveira, na conceção desta cadeira houve a preocupação de utilizar materiais correntes no mercado, como forma de facilitar a sua produção massiva.

Efetivamente, o conjunto “ML1” viria a ser produzido, em 1970, por uma importante unidade industrial – a Metalúrgica da Longra, Lda. – mas ao que parece num reduzido número de unidades (1.ª Exposição de Design Português, 1981, p.25). Desta versão da cadeira, apresentada em 1971 na 1.ª Exposição de Design Português, não nos foi possível encontrar nenhum exemplar, mas de acordo com as fotografias observadas, tanto a forma do assento, como a do espaldar, foram modificadas, passando este último a ser mais envolvente. Alterado terá sido também o composto de travessas que parece não ser tão alto, aliás é bem provável que tenha sido invertido horizontalmente, o que asseguraria uma muito maior eficácia na união ao assento e impediria a acumulação de sujidade no seu interior. Os montantes denotam uma inflexão mais acentuada junto ao espaldar, o que garantiria uma inclinação mais próxima daquela que os autores viriam a considerar a ideal – 95°.

Desconhecem-se as razões pelas quais esta peça, produzida por uma unidade com grande capacidade, não veio a ser objeto de produção massiva. Poderá colocar-se a hipótese de o conjunto “ML1” ter sido fabricado a pensar num uso doméstico e não dirigido à procura de mobiliário escolar – esse era o mercado onde a FOC, Fábrica Osório de Castro, levava vantagem, graças à utilização de modelos derivados da cadeira “Revolt” e mesa “Reform” de Friso Kramer, um designer holandês discípulo de Jean Prouvé. De notar que esta empresa chega a constituir uma subsidiária, a FOC escolar, dirigida a este segmento de mercado. Certo é que, em 1970, o ateliê Sena da Silva se envolvera já na conceção de outro conjunto cadeira – mesa, totalmente realizado em madeira, que permitia maior maleabilidade na introdução de alterações e, muito principalmente, se aliava ao subsector do mobiliário em madeira, predominante na produção de móveis em Portugal nos finais de sessenta, o que permitiria uma rápida

resposta às exigências de um parque escolar em franco desenvolvimento.

Este conjunto, de que faziam parte a cadeira “CMD” e a mesa “MMD”, foi projetado entre 1962 e 1970, sendo produzido neste último ano pela firma Fernando e Rodrigues, Lda. Não foi possível observar nenhum exemplar destas peças mas, de acordo com o catálogo da 1.ª Exposição de Design Português, onde esteve presente, a “CMD-1” destinava-se a escolas, era uma peça empenhável produzida em madeira de tola e possuía um dimensionamento 640x480x480.

Estas dimensões não correspondem a nenhuma das apresentadas num desenho de conjuntos normalizados assinado pelo autor e datado de 1970. Nele, a cadeira é em tudo idêntica aquela de que temos vindo a descrever, mas a legenda identifica-a como sendo uma cadeira “Sena”, versão que lhe foi subsequente. Porém, as cadeiras que figuram no desenho possuem um delineamento bastante diferente daquele usado naquela que ficaria conhecida por “Sena”.

A “CMD” foi realizada com três dimensionamentos diferentes. Dos cinco escalões oficialmente adotados em Inglaterra, entendeu o ateliê Sena da Silva utilizar apenas três, talvez por perceber que “as recomendações incidiam por vezes sobre aspectos supérfluos, em detrimento de alguns factores prioritários”, ou porque uma maior variação dimensional obrigaria a um acréscimo dos custos de produção, menos perceptíveis num país com grande população escolar, mas determinantes no Portugal de então. Mas os dimensionamentos escolhidos não terão sido sempre os mesmos, pois não existe também correspondência entre os que constam do desenho de conjuntos normalizados acima mencionado e aqueles que vieram a ser usados no projecto das “Sena” já em 1972, onde foram adotados os escalões “44”, “55” e “66”, correspondentes à altura total da cadeira em centímetros, e, segundo o autor, “... bem acolhidos por David Medd, o mais conceituado



Figura 1
Cadeira “ML1” – Isometrias esquemáticas.

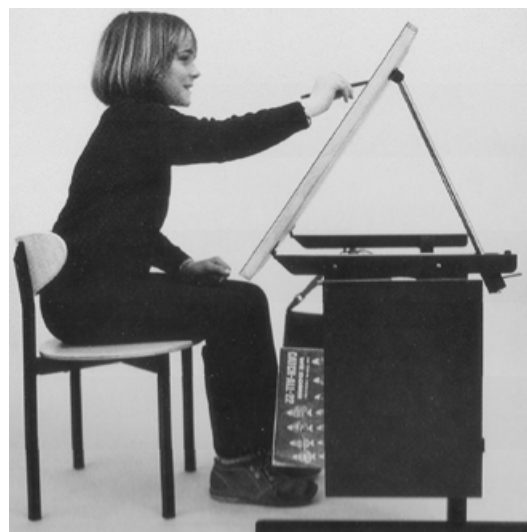


Figura 2
Fotografia de Antônio Sena da Silva ao conjunto “ML1”, em meados da década de sessenta. Prova de gelatina e prata sobre papel baritado (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, p. 86)



Figura 3
Cadeiras “CMD” tal como apresentadas no catálogo da 1.ª Exposição de Design Português (pp. 22 - 23)

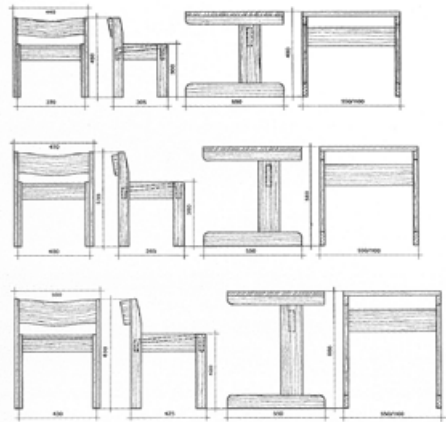


Figura 4
Conjuntos normalizados, 1970, reprodução de acetato (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, p.88)

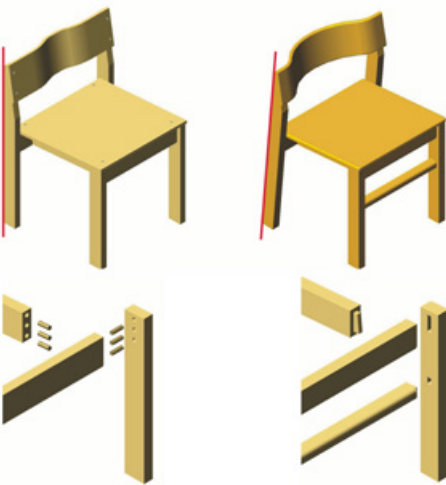


Figura 5
As cadeiras "Sena". Isometrias esquemáticas: à esquerda a versão Olaio - 1972, à direita aquela produzida pela FOC - 1989. Note-se, nesta última, a inclinação dos montantes posteriores e o consequente encurvamento do espaldar bem como a introdução de uma nova travessa transversal anterior



Figura 6
Catálogo FOC 1989 (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, p.89-243.)

dos especialistas de equipamento escolar do Reino Unido" (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, pp.234-235). Este aparente desajuste de dimensões denota a pesquisa formal que conduziu o processo na procura de um dimensionamento ideal.

A primeira versão da cadeira que ficou conhecida como "Sena" constitui referência dentro desse percurso de pesquisa. A sua produção massiva sob a designação comercial "Paint it yourself" foi assegurada, a partir de 1972, pela Olaio a maior produtora portuguesa de mobiliário em madeira, nessa época. No que respeita à funcionalidade esta versão é em tudo idêntica à anterior, sendo também ela passível de empilhamento como forma de abrir o espaço escolar às atividades inovadoras que à época tendiam a completar os currículos letivos.

Com a denominação "Paint it yourself" é natural que o seu acabamento fosse só a lixagem, deixando ao utilizador a escolha da aparência final. Mais do que o pormenor construtivo, importará aqui reter a intenção de deixar a peça mais próxima de quem a utiliza, dando-lhe o direito de intervir na sua própria concretização: deixando em aberto a alternativa entre a manutenção da textura da madeira, realçada ou não pelo uso do verniz, mas muito particularmente, a do direito ao uso da cor, com tudo o que este permite no domínio da aproximação afetiva à peça.

A "Sena - Paint it yourself" é o resultado de uma experiência acumulada e constituiu-se numa referência dentro do mobiliário português produzido na época, ainda assim, constituiu ponto de partida para aquela que, sendo a última versão deste projeto, foi fabricada pela FOC no final da década de oitenta (Afonso, 2002, pp.202-211).

Mais uma vez, apesar de na aparência serem idênticas, as alterações quase impercetíveis introduzidas pelos autores, tanto ao nível da forma, como da construção, tornam impossível considerá-las como uma mesma peça. A evolução verificada, procurando eliminar aquela que seria a principal fragilidade da "Sena" antecedente, a união da travessa posterior aos montantes, sujeita a consideráveis esforços de torção, enquadra-se na intenção de ultrapassar "os preconceitos absurdos da otimização das configurações ergonómicas numa óptica de funcionalismo primário, tendo como ponto de partida padrões estáticos de "postura" (para ler, escrever ou comer...), mas ignorando solicitações essenciais, como "estar", "conversar", "namorar" ou "afirmar uma presença" (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.), 2009, pp.234-235). Objetivamente, Sena da Silva terá reconhecido a tendência, muito usual dos jovens e

até dos adultos, para se reclinarem, provocando a suspensão dos montantes anteriores, o que levava ao colapso das uniões entre os posteriores e a travessa transversal.

A inclinação dos montantes posteriores para a frente, introduzida nesta versão, compensada no que respeita à posição relativa entre os suportes: assento e espaldar, pela curvatura mais acentuada deste último, em boa parte, vem impedir a possibilidade desse movimento, evitando que a união receba excessivos esforços longitudinais à peça. Por outro lado, a introdução de uma travessa transversal anterior inferior, vem dar maior solidez ao conjunto, atenuando os esforços transversais sobre essas mesmas uniões. Mediante a criação de um espaldar mais côncavo e envolvente, fácil de obter dado o sistema construtivo utilizado², conseguia-se também garantir uma postura correta das costas, normalmente negligenciada pelas crianças e jovens. Esta mesma preocupação é detetável na evolução do espaldar da cadeira "ML1", verificada entre o protótipo observado em casa de Leonor Álvares de Oliveira e a peça que consta do catálogo da 1.ª Exposição de Design Português. No que respeita às técnicas construtivas de união, esta versão substitui o sistema mecânico de multifuração simultânea e cavilha pelo furo e respiga usado na marcenaria tradicional, o que vem dar superior solidez à trempe. A madeira de faia é substituída pela de tola.

Em 1989, a FOC produziu um grupo de três peças que, sob a designação comercial "Mobilier Essentiel", visava o mercado da exportação. Dele faziam parte esta cadeira e a mesa "ME", que Sena da Silva criara para formar conjunto com ela. O folheto publicitário que a anunciava, da autoria do mesmo (Depoimento Antônio Garcia, 31-MAR-2010), ao incluir a pergunta "La couleur... Pourquoi pas?", apresentando uma paleta de cores pré-estabelecida, afasta-se do espírito *paint it yourself*, que quisera afirmar no mercado a primeira versão da "Sena". A intenção centrava-se agora em esconder a textura da madeira, que por longos anos acompanhara a produção de mobiliário, repondo a cor como parte do projeto da peça, ainda que, deixando ao utilizador um leque de opções de que faziam parte cores saturadas, acentuadas pelo brilho do esmalte, ao sabor do gosto dessa nova época.

Ao longo de todo o processo criativo empreendido por Antônio Sena da Silva e Leonor Álvares de Oliveira na procura de um mobiliário ideal para a nova escola que então dava os seus primeiros passos, em Portugal, a ergonomia constituiu preocupação fundamental, tendo implicado uma constante evolução do delineamento, da escolha dos

materiais e dos métodos construtivos, colocando assim o mobiliário numa posição de subordinação não só às imposições antropomórficas, mas também comportamentais e até afetivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1ª Exposição de design português (1971). Lisboa.

Afonso, R. (2002). Cadeiras Portuguesas Contemporâneas. Porto: Asa. pp. 202- 211.

Fundação Calouste Gulbenkian (ed.) (2009), Sena da Silva, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp.89-243.

Henriques, R.P. (2010). Discursos legais e práticas educativas. Ser professor e ensinar História (1947-1974). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - Fundação para a Ciência e Tecnologia. pp.122-141.

Ministério das Obras Públicas Direcção Geral das Construções Escolares (ed.) (1973). Novas instalações para o ensino construídas entre 1968 e 1972. [Portugal]: Ministério das Obras Públicas - Direcção Geral das Construções Escolares.

Pedroso Nunes, G.M. (2012). O mobiliário português de produção em série do terceiro quartel do séc. XX (1949-1975). Tese de doutoramento não-publicada, Faculdade de Arquitetura, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Sena da Silva, A. (1957). Formas utilitárias industriais e artesanais, equipamento e pormenorização decorativa. Arquitectura - Planeamento - Design - Artes Plásticas, 59.

Sena da Silva, A. (1982). Design & Circunstância. in: Associação Portuguesa de Designers (eds.), Design & Circunstância, Lisboa: APD. pp.24-29.

² Qualquer das versões da cadeira "Sena" e da "ML1" possuem espaldares construídos por folhas de madeira colada e formada por prensagem a frio. O espaldar poderia ser construído por dobragem de contraplacado, porém a sua espessura não o permite e não é essa a prática comum na Olaio, que ainda em 2007, na fábrica de Torres Vedras, utilizava a moldagem de folha para construção de espaldares idênticos, como se verificou numa visita feita ao local.

CAPÍTULO/CHAPTER 32

DACIANO DA COSTA E A LONGRA

UM EXEMPLO PORTUGUÊS DE DESIGN SUSTENTÁVEL

Resumo: Este artigo visa difundir entre a comunidade científica internacional o estudo que temos vindo a desenvolver sobre a prática profissional de Daciano da Costa (1930–2005) uma das figuras mais relevantes do Design em Portugal durante o século XX. Daciano concebeu numerosos projetos de interiores e de mobiliário de reconhecida qualidade a partir do início dos anos 60 em diante. Neste caso de estudo centramos a nossa investigação sobre o papel por ele desempenhado na prática profissional relacionando com o conceito de Design Sustentável. Daciano trouxe para a profissão e para o ensino uma modernização dos processos, uma nova perspectiva sobre os temas emergentes do Design durante meados do século passado. Daciano da Costa acreditava que o exercício da profissão de designer assentava na prestação de um serviço à comunidade e assim os designers deviam assumir novos papéis sociais com vista a um desenvolvimento sustentável. Na sua própria prática profissional, ele implementava processos de design que lidam com a sustentabilidade e com os compromissos sociais, em busca de soluções simples e de longo prazo que pudessem perdurar e que preenchessem as necessidades humanas e os fins a que se destinavam, causando o mínimo de desperdício e de impacto ambiental. Alguns dos produtos que concebeu, desenvolveu e implementou a partir da década de 60 do século passado, ainda continuam em uso hoje em dia, satisfazendo plenamente as reais necessidades dos atuais utilizadores, e a sua simplicidade formal acompanha até a mudança de paradigma estético do século XXI. Daciano da Costa criticava a posição de muitos designers, hegemônica e egocêntrica, centrados apenas na busca da originalidade e repudiava o efeito da cultura do imediatismo e o design inútil. Para ele o “*bom design*” deveria ser aquele que perdura, solucionando problemas relevantes, dando forma a objetos úteis, com um design centrado no utilizador e dentro de princípios ergonómicos. Esta pesquisa centra-se no seu trabalho para a indústria de móveis Longra, acrescentando o valor da tradição artesanal aos objetos produzidos em série numa perspectiva holística de Design Sustentável.

Palavras-Chave: Design Sustentável; Daciano da Costa; Longra.

Abstract: This paper aims to disseminate among the international scientific community the study that the authors have been developing on the professional practice of Daciano da Costa (1930–2005) one of the most relevant figures of Design in Portugal during the twentieth century. Daciano conceived numerous projects of interiors and furniture of recognized quality from the early 60's onwards. In this case study we focus our research on the role he has played both in teaching and in professional practice relating to the concept of Sustainable Design. Daciano brought to the profession and teaching a modernization of processes, a new perspective on the emerging themes of Design during the middle of the last century. Daciano da Costa believed that the exercise of the profession of designer was based on the provision of a service to the community and so the designers had to assume new social roles towards a sustainable development. In his own professional practice, he implemented design processes that deal with sustainability and social commitments, in search of simple and long-term solutions that could endure and meet human needs and the purposes for which they were intended, causing minimum of waste and environmental impact. Some of the products it conceived, developed and implemented from the 60s of last century, still remain in use today, fully satisfying the actual needs of current users, and its formal simplicity accompanies even the changing aesthetic paradigm of the XXI century. Daciano da Costa criticized the position of many designers, hegemonic and egocentric, centered only on the pursuit of originality and repudiated the effect of the culture of immediacy and useless design. For him “*good design*” should be that which endures, solving relevant problems, giving shape to useful objects, with a user-centered design and ergonomic principles. This research focuses on his work for the Longra furniture industry, adding the value of artisanal tradition to serial-produced objects in a holistic perspective of Sustainable Design.

Keywords: Sustainable Design; Daciano da Costa; Longra.

Ana Moreira da Silva ¹
anamoreiradasilva@gmail.com

¹ Professora,
Faculdade de
Arquitetura e Artes
da Universidade
Lusíada de Lisboa

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Silva, A. (2017). Daciano da Costa e a Longra - Um Exemplo Português de Design Sustentável. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (261-267). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Daciano da Costa considerava que um dos objetivos da prática dos designers seria conceber e produzir produtos que perdurassem no tempo tanto pela durabilidade dos seus materiais como pelas suas características formais.

No caso da Longra podemos encontrar, também, a sua preocupação com a sustentabilidade social através da criação de uma nova linha de móveis que permitiu manter os postos de trabalho, evitando, assim, o desemprego de muitos trabalhadores pelo encerramento de uma seção desta fábrica. A Metalúrgica da Longra (1919-1995) foi uma empresa portuguesa situada no lugar da Longra, concelho de Felgueiras, que produzia equipamento hospitalar e para escritórios. Nos anos 1970, tornou-se pioneira na aplicação e desenvolvimento do design industrial, em Portugal, facto a que não é alheia a colaboração estreita do designer Daciano Costa (Lage, 2007). Para a Longra, Daciano conseguiu desenvolver uma produção de mobiliário para consumo interno, evitando a importação e utilizando recursos locais que combinavam materiais naturais duradouros com a tecnologia portuguesa e a tradição artesanal. Apesar de ser uma produção industrial em série, incorporou a identidade portuguesa através da utilização de materiais

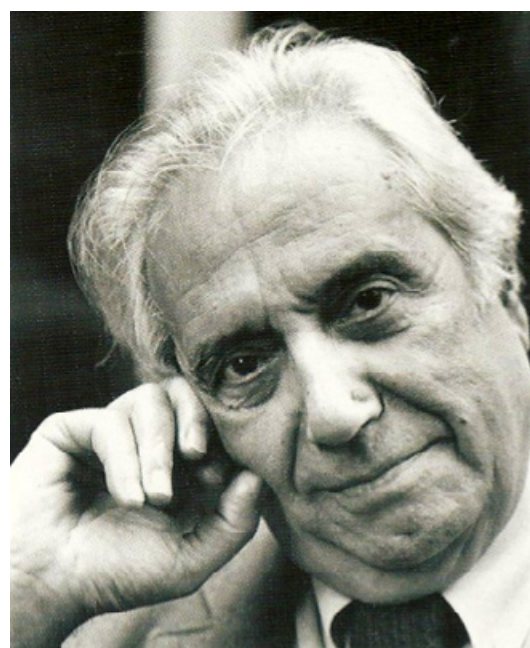


Figura 1
Daciano da Costa
(1930-2005)

locais de longa duração, recursos humanos e tecnologia locais numa procura do que considerava ser o verdadeiro conceito de sustentabilidade.

Daciano da Costa planeou, assim, produtos inovadores antecipando um dos principais aspetos transversais do design atual: a cultura da sustentabilidade.

2. DACIANO DA COSTA - DESENVOLVENDO O DESIGN SUSTENTÁVEL

Design para a Sustentabilidade requer a criação de soluções que sejam simultaneamente benéficas tanto para a sociedade em geral como para as comunidades que nos rodeiam, e ainda para o ambiente natural e para os sistemas económicos globais, com especial foco nos locais. (Vezzoli e Manzini, 2008; Vezzoli, Kohtala & Srinivasan, 2014)

Daciano da Costa introduziu uma modernização nos processos para a prática do Design, uma nova perspetiva sobre os temas emergentes do Design no século XX, como valores de design sustentável. Ele acreditava que projetar em Design seria a contribuição para uma responsabilidade compartilhada na obtenção de produtos sustentáveis. Este compromisso significou para ele a conceção de soluções que apresentassem um equilíbrio entre os aspetos sociais, ambientais e económicos. Apesar do Design Sustentável ser uma disciplina recente, Daciano no início dos anos sessenta tentou e alcançou novas experiências neste contexto, propondo soluções para ajudar a encontrar formas social, económica e ambientalmente sustentáveis. Foi o caso da Longra, uma fábrica de móveis que lidava com enormes problemas económicos que levariam ao desemprego de numerosos trabalhadores. A sua intervenção na Metalúrgica da Longra foi decisiva para atingir esses objetivos, resultando na famosa linha de móveis Cortez e outras peças inovadoras, como uma série de cadeiras metálicas estofadas, amplamente utilizadas em plateias de teatro e cinema.

Numa época em que a oferta da indústria portuguesa era limitada e indefinida, havia muito a ser feito. Estas circunstâncias particulares resultaram na necessidade e na oportunidade de conceber um projeto global de grande coerência: uma relação

integral entre a natureza da produção (os prazos, os meios e os processos a ele associados) e o contexto cultural, económico e social. Daciano acreditava que o Design devia constituir-se como a construção de uma relação com os utilizadores, com aqueles que o encomendaram e até mesmo com aqueles que o produziram (Martins e Spencer, 2009).

O compromisso com a indústria foi, de fato, evidenciado na exploração dos sistemas de mobiliário de escritório, com a escolha de materiais duradouros e com a racionalização da produção industrial, permitindo a reutilização de máquinas e de métodos antigos. As opções da Daciano conduziram à obtenção de móveis ainda em uso nos nossos dias, devido às suas formas simples e intemporais e à qualidade dos materiais em que foram fabricados.

Nos interiores que desenhou para a Biblioteca Nacional (1965-1968) e para a Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian (1966-1969), os seus interiores e as poltronas confortáveis criam uma atmosfera harmónica, na relação entre a arquitetura e o mobiliário, espaços especialmente criados com o propósito de impulsionar as capacidades de estudo e de concentração dos utilizadores que aqui permanecem. Não se trata simplesmente de um caso de distribuição de áreas e usos. O design dos interiores, o dimensionamento físico dos espaços e as suas relações métricas teriam que estar estreitamente alinhados com as dimensões sensoriais desse mesmo espaço (a qualidade da iluminação, as propriedades das cores, o conforto do mobiliário, etc.) humanizando esses espaços sob o ponto de vista dos valores emocionais e sustentáveis.

No início dos anos 70, Victor Papanek, no seu livro *"Design for the Real World, Human Ecology and Social Change"*, desafiou os designers a atuar sob responsabilidade social e que deveriam propor soluções simples para serem usadas pela comunidade em geral. (Papanek, 1985)

Os designers precisam de reconhecer e de desempenhar novos papéis com base nas mudanças rápidas do mundo e nos artefactos que são produzidos maciçamente. Daciano revelou um interesse precoce sobre os valores de racionalidade e de funcionalidade, que ele pretendeu incorporar no seu trabalho, em consonância com o que foi acontecendo com outros pioneiros do design moderno no estrangeiro (Neves, 2009).

Nos muitos projetos de design de interiores em que esteve envolvido, o mobiliário de assento é particularmente especial. Ele conseguiu obter a colaboração de algumas empresas na sua produção, acres-



Figura 2
Linha Cortez produzida pela Metalúrgica da Longra, 1963, Daciano da Costa. (1985, p.79)



Figura 3
Cadeira de braços produzida pela Metalúrgica da Longra, 1963, Daciano da Costa. (1985, p.79)

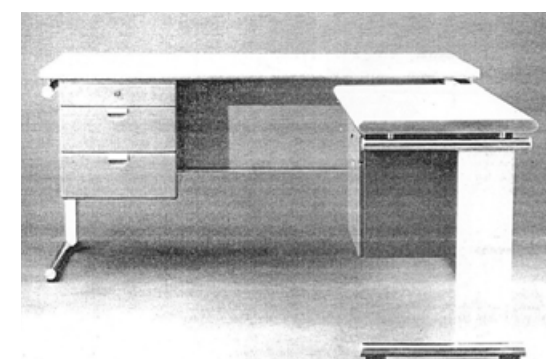


Figura 4
Secretária produzida pela Metalúrgica da Longra, 1971, Daciano da Costa. (1985, p.79)



Figura 5
Stand da Longra na FIL, 1971, Daciano da Costa (2001, p.269)



Figura 6 e 7
Biblioteca Nacional
de Lisboa, 1965-68,
Daciano da Costa
(2001, pp.123-125)



Figura 8 e 9
Biblioteca da Fundação
Calouste Gulbenkian,
1966-69, Lisboa, Daciano
da Costa (2001, p.132; 1985



centando o valor da tradição artesanal a um objeto produzido em massa. Como em muitos outros objetos projetados por Daciano, a sua aparente simplicidade ilustra como o processo criativo pode corresponder à capacidade de alcançar a síntese. São assentos simultaneamente discretos, úteis, ergonômicos, simples e intemporais e ainda comprometidos com a indústria de forma sustentável.

Daciano esteve envolvido no processo de compreender a necessidade de uma integração abrangente das capacidades humanas, necessidades sociais e recursos locais no processo de design. Desenvolveu o seu processo criativo no sentido de conciliar o engenho do designer com as necessidades do produtor e com as capacidades dos trabalhadores, mas também com os recursos locais e com materiais e formas duradouros.

Ao longo de várias décadas, Daciano foi uma figura marcante no desenvolvimento de uma Cultura do Design, não só pela relevância de seu trabalho de projeto, mas também por causa de sua influência como professor e como divulgador do novo project thinking regido pelos princípios do Design Sustentável. Ele criticou a busca desesperada pela originalidade e repudiou o efeito da cultura do imediato e do "sucesso de alta pressão" que encoraja a produção inútil e o "desperdício visual" (Costa, 1998). Os produtos que criou mantêm o sentido de síntese onde a complexidade se simplifica, onde a tradição é integrada na contemporaneidade dentro do processo de design industrial.

Ele mantinha o desejo de adotar os processos de pensamento sistemático e de racionalização da produção. Foi apologista dos princípios da divisão do trabalho e do trabalho em equipa (Martins e Spencer, 2009). Desde o início dos anos 60, ao

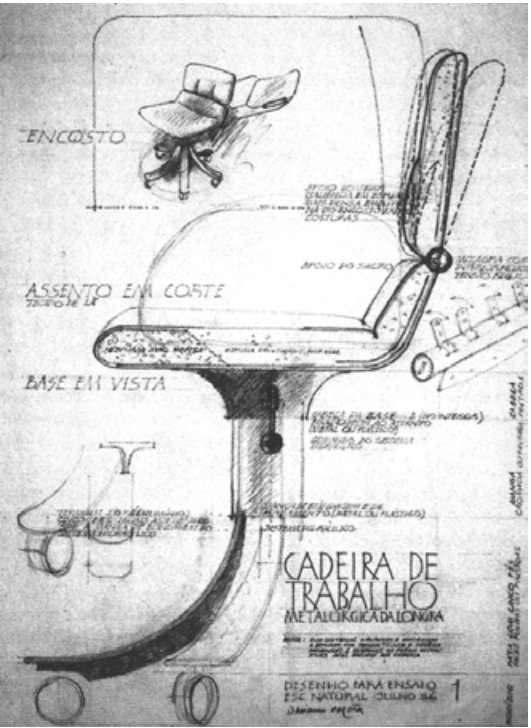


Figura 10
Daciano da Costa, 1986,
Esboços para cadeira de
trabalho. (2001, p.26)



Figura 11
Daciano da Costa, 1962,
cadeiras para secre-
tária produzidas pela
Longra. (2001, p.257)

lidar com a indústria portuguesa, tentou sempre desenvolver uma estreita relação entre integração de princípios humanos e a engenharia de sistemas de produção.

O Design preconizado por Daciano demonstra um alto controle técnico e metodológico do produto industrial e uma distintiva consciência ecológica e social, no sentido de um apurado design thinking que opera a mediação entre o designer, a indústria e a sociedade.

Uma das suas últimas obras foi o projeto de concepção para o mobiliário da Casa da Música no Porto, em 2005. A sua colaboração neste projeto surgiu através do desejo pessoal do seu autor, o arquiteto Rem Koolhaas, que fez questão de escolher o trabalho de Daciano, selecionando modelos de poltronas e cadeiras de várias épocas e contextos da obra retrospectiva de Daciano da Costa, dos anos sessenta aos anos noventa. Todas as peças foram meticulosamente escolhidas para seu novo cenário nesta Casa de Música, mantendo as suas qualidades intemporais de forma sustentável.

As peças de mobiliário escolhidas foram ligeiramente transformadas por Daciano adaptando-as ao novo paradigma, alterando também alguns dos materiais ou cores para melhor se integrarem nestes novos cenários arquitetónicos. Esses objetos, cujo projeto e propósito original encaixavam na lógica do *"design em contexto"* e assumiam um claro compromisso com o seu entorno (algo que Daciano considerava ser a base para seu trabalho de projeto), viriam a ter um novo papel na Casa da Música, assumindo uma posição proeminente neste novo contexto.

3. CONCLUSÕES

Os projetos de design desenvolvidos por Daciano da Costa podem provar que a dimensão real de seu trabalho excede em muito a sua função física estrita como objetos e assumem uma dimensão eminentemente social, implementando a interação entre os interesses da indústria e as necessidades e capacidades dos trabalhadores, mas também com os recursos locais, tudo isto de forma sustentável. O seu conceito de design opera, pois, com sucesso, a mediação entre o designer, a indústria e a sociedade.

Podemos considerar que as soluções de Daciano para a Metalúrgica da Longra constituíram uma conquista *"sustentável"* (devemos ressaltar que nos anos sessenta este conceito ainda não estava esta-

belecido), uma inovação, antecipando um dos principais aspetos transversais do atual design: a sustentabilidade. Ele conseguiu evitar o desemprego de quase cem trabalhadores reutilizando tecnologia local para novos projetos de mobiliário, combinando materiais naturais duradouros com as estruturas de aço que esta indústria siderúrgica normalmente produzia, tirando vantagem econômica e lucros sociais das capacidades humanas e dos recursos locais que poderiam ter sido desperdiçados.

Daciano da Costa criou soluções simples e de longo prazo que perduraram e que satisfizeram reais necessidades humanas, até mesmo a sua simplicidade combina com as mudanças dos paradigmas estéticos do século XXI. A contemporaneidade dos seus objetos, a sua qualidade intemporal, a sua sólida consistência e permanência social são um testemunho dos valores do Design Sustentável no trabalho e no legado de Daciano, de acordo com uma Cultura da Sustentabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Catálogo da Exposição Daciano da Costa Designer (2001), Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Costa, D. (1985), Curriculum Vitae 1985, FA-UTL, Lisboa.
- Costa, D. (1998), Design e Mal-Estar, CPD - Centro Português de Design, Lisboa.
- Lage, M. O. P. (2007), Metalúrgica Longra (1920-1993), in: Revista da Faculdade de Letras. História, Lisboa.
- Martins, J. P. Spencer, J. (2009), Continuity and Change, Atelier Daciano da Costa, True Team, Cascais.
- Neves, J. M. (2009), Two Generations, Atelier Daciano da Costa, True Team, Cascais.
- Papanek, V. (1985), Design for the Real World, Human Ecology and Social Change, Thames & Hudson, London.
- Vezzoli, C. and Manzini, E. (2008) "Design for Environmental Sustainability", Springer, London.
- Vezzoli, C., Kohtala, C. and Srinivasan, A. (2014), Product-Service System Design for Sustainability, Greenleaf Publishing, Sheffield, UK.



Figura 12 e 23
Daciano da Costa, Casa da Música, 2005, Porto. (2009, pp.28-33)

CAPÍTULO/CHAPTER 33

DIMENSÃO VISUAL
EM MÚSICA CLÁSSICA

Resumo: A redução crescente e generalizada do público de concertos das Orquestras de música clássica é apontada como crítica. Uma das estratégias identificadas, para minimizar o problema, é a reformulação dos programas, integrando modelos de actuações que vão ao encontro de um público mais jovem, no seu espaço e suas linguagens. A geração do Milénio, graças às suas características, é a que mais se pretende captar. Na tentativa de criar experiências envolventes e, consequentemente, cativantes para esta geração, é explorada a convergência de media, originando concertos multissensoriais. Através de análise documental e estudo de caso, foram analisados exemplos considerados significativos. Os resultados preliminares sugerem o potencial da integração da dimensão visual e de tecnologia em concertos de música clássica, para cativar o espectador da era digital.

Palavras-Chave: Convergência de media; Multissensorial; Música clássica; Geração Milénio; Experiência emocional.

Abstract: The generalized and growing reduction of audience in Classic music orchestras' performances is pointed critical. One of the identified strategies to minimized the problem, is to adjust concert programs, integrating performance models directed to a younger audience, meeting their language and their space. Due to its characteristics, the Millennial generation is the audience most sought. In order to designed engaging experiences and thus captivating Millennials, media convergence is explored which results in multisensory performances. Through document analysis and case study methodology, in a Qualitative research approach, several cases considered significant where analysed. Preliminary results suggest the potential of integrating visual dimension and technology in classic music performance, to captivate the spectator of the digital age.

Keywords: Media convergency; Multisensory; Classic music; Millenials; Emotional experience.

Joana Lessa¹
jlessa@ualg.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Lessa, J. (2017). Dimensão Visual em Música Clássica. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (269-278). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo centra-se na área de intersecção entre a dimensão visual (imagem e videografia) e a dimensão musical, particularmente da música clássica. O contexto particular é o da integração de linguagens visuais digitais em concerto de música clássica, procurando identificar o seu potencial para captar um público mais jovem, que inverta a redução drástica e crítica da audiência dos espectáculos. Para tal serão identificadas as características desse público, revista bibliografia na área em questão e analisados exemplos de espectáculos que são referenciados como resultados desse intento de angariar novos públicos.

Esta é uma etapa inicial de um estudo em desenvolvimento, pelo que os resultados aqui apresen-

tados são preliminares, sugerindo aspectos a ter em conta no desenho de espectáculos, de natureza multissensorial, de modo a contribuir e potenciar uma experiência apelativa e mais envolvente para o grupo de indivíduos identificado.

2. PROBLEMA

No contexto da chamada música clássica, são diversas as estruturas musicais, nomeadamente as Orquestras Sinfónicas, que anunciam o decréscimo acentuado das suas audiências e se apresentam em crise, com a redução de salários, redução na programação e calendário de concertos (Service, 2014; Kanny, 2016; Culver, 2016; Lin, 2008). São apontados alguns aspectos que justificam esta redução de

¹ CIAUD, Universidade de Lisboa
CIAC, Universidade do Algarve

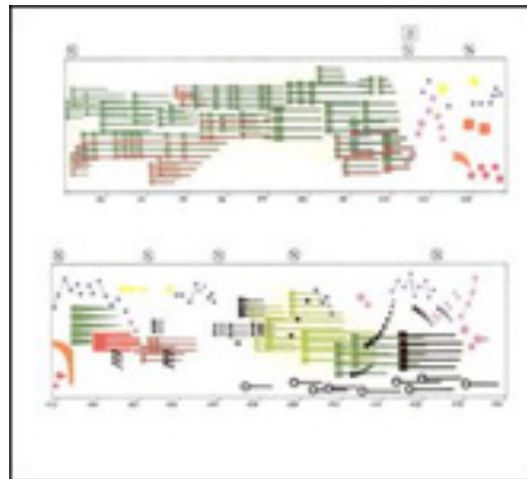


Figura 1
Notação gráfica da obra
Artikulation (1958),
de György Ligeti.



Figura 2
Notação gráfica da obra
"December", de Earle
Brown, 1952 (Folio)

público: a mudança operada no acesso, distribuição e aquisição dos conteúdos musicais (Culver, 2016); a proliferação de gêneros musicais; mas também as características da geração jovem adulta actual e o seu sistema de valores, distinto das gerações anteriores (Hamann apud Clouse, 2016); a falta de visão artística inovadora das Orquestras (Walsh, 2001).

Na procura de captação, e fidelização de público, destacam-se algumas iniciativas que mostram como as Orquestras procuram ultrapassar o problema, encarando-o como uma oportunidade: a de reorganizar o modo como a audiência recebe a música, criando experiências memoráveis para o público, no espaço da sala de concertos como fora dela (Culver, 2016; Woodcock, 2012); redirecionar para uma abordagem não exclusiva de concertos, mas apostar também numa abordagem multi-facetada de educação e de ligação com a comunidade, procurando dar resposta a algumas das necessidades da própria comunidade (Woodcock, 2012); reformular a programação para apelar à curiosidade de novos públicos, integrando outros media e tecnologia (op. cit.).

A integração de outros media e de tecnologia, como estratégia de captação de novos públicos (Liem, Gómez e Schedl, 2015), nomeadamente o público na casa dos 20 anos (Mielonen, 2003), pare-

ce ser uma das direcções adoptadas por diversas Orquestras.

3. METODOLOGIA

De forma a investigar o tema, procurando compreender o seu contexto, analisar as estratégias de resposta ao problema e retirar legítimas ilações, aplicou-se uma metodologia de análise documental e de estudo de caso de natureza explicativa. Foi efectuada uma recolha de casos de estudo, com duas formas de selecção: casos identificados como de relevância, devido ao seu destaque e divulgação nos meios de comunicação social e, paralelamente, outros casos, recolhidos nos contextos de investigação/produção científica/artística, por se revelarem como referências nas suas propostas (valorização pelos pares e comunidade científica e artística; pela sua actualidade; pela sua dimensão conceptual e técnica).

4. ESTADO DA ARTE

4.1. CARACTERIZAÇÃO DAS NOVAS PLATEIAS – O FOCO NA GERAÇÃO DO MILÉNIO, NATIVOS DIGITAIS

A "Geração do Milénio" (Millenials) é 1.ª geração a tornar-se adulta no séc. XIX (PRC, 2017), e a geração que fala de um modo nativo a linguagem da era digital (Da Costa, Kinsell e Nasah, 2013). Os seus indivíduos são motivados pelo uso de tecnologia. Estão continuamente em rede (always on) através da tecnologia com as suas ligações da esfera social, e possuem um elevado poder de difusão social de informação (Watkins, 2009; Palfrey e Gasser, 2008). São estes aspectos que poderão pesar no desenho de produtos e serviços que os cativem. Estes indivíduos têm um propensão para tudo o que é digital. As suas vidas estão imersas na cultura digital, daí resultando um modo de processar informação com impacto nos seus estilos de aprendizagem e preferências (Prensky apud Da Costa, Kinsell e Nasah, 2013), estilo de vida e valores (Watkins, 2009). Neste momento, esta geração é um dos focos de audiência mais desejados, devido ao seu impacto no tecido social, na constituição de tendências de mercado e, acima de tudo, do seu poder de compra.

Para a geração da era digital, os aspectos associados a experiências prazerosas são identificados com (Lessa, 2013; Turkle, 2011; Watkins, 2009;

Palfrey e Gasser, 2008): a presença de tecnologia; a presença de entretenimento; a partilha de informação na esfera social; o estar em rede e sempre conectado com o seu grupo de ligações sociais.

A idade média do público em actuações de música clássica tem vindo a aumentar (37.7 em 1980; 49.5 em 1998/1999; 56,2 em 2003), verificando-se pelo menos um aumento de 10 anos de idade, entre 2001 e 2011, essencialmente justificado pela influência das práticas da época e das características da geração (Hamann apud Clouse, 2016). Inversamente ao decréscimo de público nas actuações de música clássica, as de música pop e rock têm verificado vertiginosa subida (op. cit.).

4.2 A INTEGRAÇÃO DE LINGUAGENS E MEDIA

4.2.1. A notação musical

A articulação entre música clássica e a dimensão gráfica, especificamente o uso de imagem, não é algo inusitado nem inovador. Uma das formas em que se estabelece é na notação gráfica. A notação gráfica, por representação gráfica simbólica (a tradicional), tem por objectivo traduzir a composição musical em símbolos, visando a leitura pelo executante da música.

Questões acrescidas de representação simbólica surgiram com o advento da música electroacústica, optando-se por formas de representação mais imprecisas. O espírito desta representação passou a ser mais esquemático e usado como referência, não como forma de tradução (Fernández, 2007). A música electrónica ao vivo (live electronic) introduziu novo desafio: com o seu carácter de "intervenção activa durante a interpretação", promoveu soluções gráficas expressivas e visualmente apelativas. Surge assim a notação gráfica não simbólica – associada a obras que passam a ser denominadas "músicas gráficas", em virtude desta associação. A notação gráfica não simbólica serve de estímulo ao intérprete para que aí encontre uma ligação com as possibilidades de execução.

A exploração de elementos gráficos nas "músicas gráficas" resulta em peças de elevado e surpreendente valor plástico, como na obra Artikulation (1958), de György Ligeti (ver Fig.1), na qual a dimensão cromática também está presente (Villa-Rojo, 2003).

Neste tipo de notação, a associação ou inspiração em estilos visuais ou gráficos do contexto da Arte

Moderna, traz para estas obras e para o contexto geral da Música, uma associação de dimensão estética de elevado nível conceptual e gráfico. São exemplos, a influência de Jackson Pollock na notação de "December", do compositor Earle Brown, de 1952 (ver Fig.2), que explora o valor da abstracção visual na notação.

4.2.2. "Son et Lumière" e Videomapping

"Son et lumière" ("som e luz") traduz o conceito de espectáculo nocturno encenado num espaço público, e que consiste na projecção de efeitos de luz e cor, na fachada de edifícios (habitualmente com valor patrimonial). Paralelamente à projecção, a sincronia de sons gravados ou em tempo real, integra este conceito, promovendo maior intensidade expressiva. Ocasionalmente os efeitos pirotécnicos também eram integrados. Conceito de autoria de Paul Robert-Houdin, que em 1952, enquanto curador do Castelo de Chambord (França) desenvolveu o primeiro espectáculo com estas características. Este género popularizou-se no final do séc. XX, com produções bastante populares entre finais de 1950 e a década de 70, em locais e/ou edifícios históricos de cidades turísticas, como forma de promover o turismo (Encyclopædia Britannica, 1998) (ver Fig.3 e 4).

Este tipo de espectáculo, em espaço público, era um nicho tradicionalmente ocupado pelos eventos pirotécnicos, que exploram a cor, a luz, e a possibilidade de constituição de formas (ver Fig.5). O desenho desses elementos gráficos constitui-se num espaço



Figura 3
Folheto de divulgação
do 1.º espectáculo de
"Son et Lumière", em
Greenwich, UK, 1957.

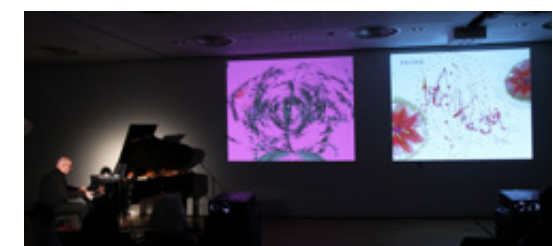


Figura 4
"Son et Lumière" na Pirâmide
de Gizé, Cairo, Egipto.

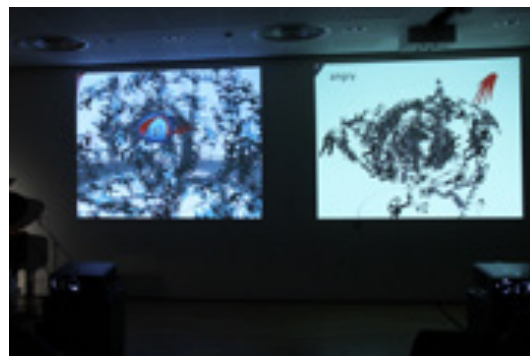


Figura 5
Fogo de artifício da Festa de S. João (festa popular), no Porto. Porto, 2016.



Figura 6
“Son et Lumière” na fachada interior do Museu do Louvre, Paris, França (Athem & Skertzò, s.d.)



Figura 7
Concerto “As Quatro Estações” de Vivaldi. Casa das Caldeiras, S. Paulo, 21 Julho 2016. Foto: Pedro Marguerito.



Figura 8
Detalhe do trabalho de videografia do Concerto “As Quatro Estações” de Vivaldi. (Marinho, 2016).

indefinido e amplo, identificado como uma “*superfície*” imaterial, e que se estende sobre o espectador envolvendo-o: o céu sobre a sua cabeça. O carácter transitório e efêmero do desenho das formas, da sequencialidade e simultaneidade com que são apresentados, dos efeitos de cor, crescido à grandiosidade da escala em que estes elementos surgem, assim como o efeito de surpresa, e por fim o elevado volume de ruído associado a cada efeito formal/luminoso/cromático, são causadores do grande impacto produzido no espectador. Estes aspectos serão explorados em formas mais complexas de espectáculo público, como o “*son et lumière*”, anteriormente referido, e que evoluiu no decurso do séc. XX e XXI (ver Fig.3, 4 e 6), assim como uma tipologia daí derivada, que se baseia nos mesmos princípios, mas de modo ainda mais complexas – o videomapping (ver Fig.7 e 8). São ainda avanços recentes a incorporação de tecnologia digital interactiva e de Realidade Virtual (VR – Virtual Reality) neste tipo de espectáculos (ver Fig.14–16).

O videomapping é uma das técnicas aplicadas na projecção de videografia, para eventos dirigidos a massas, por se adaptar ao espaço público de grande escala, e potenciar um espectáculo com efeitos de luz e cor, que envolve o espectador na experiência do evento. Utiliza o mapeamento da área onde a imagem é projectada, ajustando-a à área (por exemplo a fachada de um edifício), tirando partido de efeitos de manipulação visual. Há um conjunto de aspectos no espectáculo que contribuem para um efeito de imersão afectiva:

- O escurecimento do espaço em redor do espectador – produzindo a sensação de envolvimento pelo efeito de “*suspensão temporária da descrença*” (temporary suspension of disbelief – conceito que expressa como o espectador acredita, temporária e deliberadamente nos princípios de uma narrativa ficcionada) – o espectador deixa de se sentir no contexto da realidade física em seu redor, deslocando-se afectivamente para esse contexto ficcionado (Williams, 2016; Michelle, 2007);

- A grande escala dos elementos apresentados e a posição dos elementos face ao público – em cima, produzindo a sensação de poder/grandiosidade dos conteúdos e, consequentemente, de “*domínio*” do espectador (admiração reverente); cruzado com o ponto anterior, promove a sensação de estupefação e encantamento (Williams, 2016);

- Recurso a vibração cromática – intensidade e contraste cromáticos;

- Recurso a variação de intensidade de luz – uso de contraste lumínico;

- Uso de movimento aplicado aos elementos gráficos – formas em movimento.

4.2.3 Casos de estudo

4.2.3.1 As quatro Estações, 2016

O concerto “*As Quatro Estações*” de Antonio Vivaldi, pela Camerata Latino Americana na Casa das Caldeiras, Barra Funda, S. Paulo em 21 Julho 2016, representa um espectáculo de música clássica desenhado para ir de encontro ao gosto das massas, com uma das peças mais divulgadas do repertório clássico do séc. XVIII, tirando partido da dimensão videográfica com uma projecção de videomapping da empresa Visualfarm. Num local semi-aberto, um espaço fabril reconvertido – a Casa das Caldeiras, o sistema de projecção é aplicado a uma estrutura circular, na procura de maior envolvimento cognitivo do espectador, para o qual contribui a dimensão multissensorial presente no espectáculo: integrando som, luzes, imagens, laser, efeitos especiais e as projecções mapeadas (Vara, 2016). Os responsáveis salientam a intenção e importância de cativar o público mais jovem, usando a dimensão visual para aumentar a intensidade da experiência, potenciando a dimensão emocional (op. cit).

4.2.3.2 “Tristão e Isolda”, 2004

A obra “*Tristão e Isolda*”, de Richard Wagner foi composta como uma ópera, não um concerto sinfónico, o que se apresenta numa vertente em separado uma vez que, no contexto da ópera, a participação de várias formas de expressão artística contribuem para um efeito final. Este efeito integra a dimensão musical, a dimensão teatral performativa dos cantores, a dimensão de figurinos e, naturalmente, e de grande importância, a dimensão cénica. Aqui tem sido recorrente a participação de artistas visuais a quem é comissionada a vertente cénica. Entre eles destacam-se os que exploram o vídeo. O trabalho de Bill Viola na produção de “*Tristão e Isolda*” de Richard Wagner, pela Los Angeles Philharmonic, em 2004, é um dos relevantes exemplos (ver Fig.9), criando uma dimensão dramática que dá suporte ao libreto, música e intérpretes.

4.2.3.3 “eVanescens”, 2012–2016

“*eVanescens*” é uma performance áudio-visual interactiva que articula as dimensões musicais e visuais, a partir de estratégias de expressão específicas a cada uma, convergindo-as numa unidade performativa com um conceito centralizador – “*que procura atrair o observador para um mundo incerto, entre uma perturbadora estranheza, escuridão e um sentimento de ausência de peso.*” (Todoroff e Guerra, 2017). Neste espectáculo, a interacção acontece a vários níveis: através de sensores que captam movimento, colocados na caixa torácica, mãos e braços, do violoncelista, criando uma articulação entre a especificidade da dimensão performativa da sua execução, com a dimensão sonora e visual; e também da intervenção, em tempo real, dos outros dois intérpretes que operam, digitalmente, sobre os dados colhidos pelos sensores e que, com técnicas de análise sonoras e software de controlo, interferem no som e imagem finais (op. cit) (ver Fig.10 e 11).

4.2.3.4 “In a State”, 2015

O espectáculo “*In a State*” é uma performance interactiva de Adinda van't Klooster and Nick Collins, realizada em 2015 e desenvolvida a partir da colaboração entre o improviso de um pianista e um sistema computacional que detecta a emoção na música por ele produzida, em tempo real (ver Fig.12 e 13). O sistema, efectua a leitura da emoção, através de um modelo discreto de emoção, baseado na representação bidimensional da emoção (valência e intensidade) (Russel, 1980). Consequentemente apresenta animações abstractas 3D, produzidas em tempo real (com identificação nominal da emoção capturada), e que se vão alterando em virtude das mudanças na leitura emocional. Segundo os autores, o sistema possui, simultaneamente, interesse estético e informativo da expressão emocional do músico aquando a actuação, evidenciando as dificuldades e ambiguidades na área da emoção e sua investigação (Klooster, 2014–15).

4.2.3.5 “The Hubble Cantata”, 2016

“*The Hubble Cantata*” (ver Fig.14–16), um concerto de música clássica com orquestra de 30 elementos, coro, solistas de ópera, projecção videográfica e 5 minutos de filme de Realidade Virtual (VR) realizado por Eliza McNitt, aconteceu no Brooklyn's Prospect Park, em Nova Iorque, a 6 Agosto 2016.

Com o recurso a “óculos” de RV de baixo custo (em cartão, nos quais o telemóvel é inserido), e da APP *Fistful of Stars* (ambos disponibilizados pela organização) para aceder aos conteúdos digitais, o público, individualmente, teve acesso à apresentação de imagens capturadas pelo telescópio Hubble, explorando assim a Nebula de Orion, enquanto a peça de música se desenrola (ver Fig.16) (Wise, 2016). Além dos diferentes media, propõe uma fusão entre arte e ciência (op. cit.), integrando o apelo da tecnologia digital, que explora numa dimensão de entretenimento. O filme integra a narração do astrofísico Mario Livio, que introduz um valor poético, descrevendo o ciclo de vida e a morte das estrelas. Este

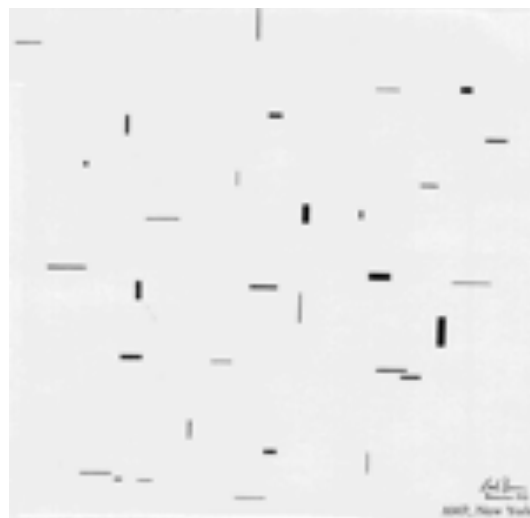


Figura 9
Imagens do vídeo da 2.ª cena do III Acto – A morte de Tristão, da ópera “Tristão e Isolda”.

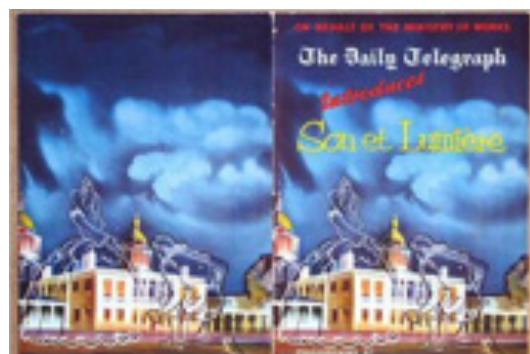
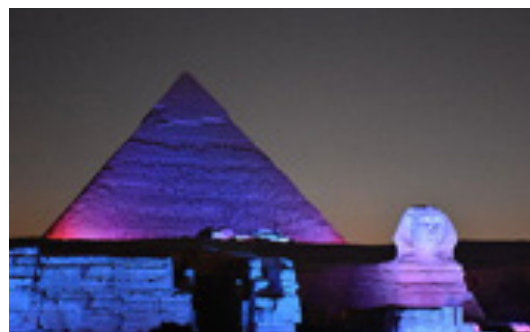


Figura 10 e 11
Performance “eVanescens”, por Todor Todoroff (composição) e Laura Colmenares Guerra (videografia), com Sigrid Vandenbogaerde (violoncelo) (2012-2016). Foto: Sergine Laloux.



espectáculo foi desenhado para produzir o efeito de imersão do público, procurando cativar uma geração jovem, adepta das tecnologias digitais.

5. RESULTADOS

A importância de criar uma experiência estética, que promova o envolvimento do espectador, é fundamental para cativar o público a assistir ao espectáculo (Rodrigues et al., 2016). Para tal, a experiência deve produzir um sentimento de prazer (pleasure) no indivíduo. Este sentimento surge devido ao efeito Estético: quando o espectador atribui ao produto ou evento, valores de beleza, boa composição/equilíbrio, virtuosismo, e outros aspectos como inteligência (Norman, 2004). Mas também quando lhe atribui um valor de entretenimento. As experiências que promovem prazer são emocionalmente positivas e, consequentemente, cativantes, atraindo os indivíduos para a sua repetição.

Em espectáculos com demasiada exuberância visual e integração não equilibrada de elementos e media, os resultados podem apresentar-se como demasiado absorventes da atenção do espectador, relegando a música para 2.º plano. Nestes, o encantamento do público é procurado pelo efeito fácil (visual e tecnológico) e menos pelo conteúdo, frequentemente vazio de significado. Aqui é valorizada a dimensão do entretenimento, em detrimento da qualidade artística da experiência cultural. A dimensão narrativa, no contexto da imagem/video-grafia também aqui interfere, promovendo maior ou menor abertura a interpretações individuais e, consequentemente, maior riqueza de significados. Assim, é também determinante na experiência emocional.

A interpretação emocional da música é operada no espectador, tendo em conta as suas características específicas, história de vida, etc. A relação da dimensão visual com a música promove novas pistas para interpretação. Segundo Stevens (2009) é importante que a narrativa visual seja aberta e não fechada, de modo a não determinar os significados e limitar o valor expressivo da interpretação do espectador. Nos casos de natureza mais experimental, as narrativas abertas e ainda factores de natureza aleatória, são integrados (através de sistemas computacionais e programação). A dimensão performativa (caso de “eVanescens”; ver Fig.10 e 11), e emocional (caso de “In a State”; ver Fig.12 e 13) dos próprios executantes é também direcionada para interferir nos resultados visuais e sonoros finais, gerando assim um nível ainda mais acentua-

do de integração. Um outro aspecto promotor de interpretações emocionais individuais é o uso de material gráfico que explore o conceptual, valores poéticos e significados profundos, tal como identificado nos casos do projecto de Bill Viola para a ópera “Tristão e Isolda” (ver Fig.9) e no concerto filme de VR de “The Hubble Cantata” (ver Fig. 16). Como refere Stevens (2009), é importante que a dimensão visual não menospreze a musical, ofuscando-a. Consequentemente narrativas abertas e valores conceptuais e poéticos poderão sustentar a música, valorizando-a.

Quando as experiências se dirigem a vários sentidos de cognição, ou seja multissensoriais, promove-se elevada expressividade emocional, e consequentemente o envolvimento do indivíduo (Douek, 2013). Esta premissa alicerça-se no conceito de “Gesamtkunstwerk” (noção de “obra de arte total”) de Richard Wagner, que o cunhou no séc. XIX, no contexto da experiência operática. Ao longo do séc. XX este conceito foi aplicado e difundido em diversas situações de entretenimento como: na exibição de cinema; espectáculos de “Son et Lumière”, entre outros; e mais recentemente na indústria do gaming (jogos de consolas, vídeo, computador) (Lessa, 2013). A intervenção de conteúdos visuais, com imagens estáticas, em movimento, participação de aspectos de variação lumínica, de conteúdos áudio (como música, discurso), contribui significativamente para o sentimento de imersão na experiência (op. cit). Algumas estratégias são também aplicadas a este tipo de conteúdos de modo a expor o envolvimento do espectador e promover a intensidade da sua experiência. Nomeadamente, o obscurecimento do espaço físico onde decorre o espectáculo e a organização da apresentação dos conteúdos de forma a rodear o espectador, colocando-o literalmente no “centro” do evento: ecrãs de projecção curvos ou circulares, e colocação do espectador no interior do espaço físico que definem; distribuição de áudio por diversas saídas de som, com separação de som, produzindo o efeito de espacialização sonora (Begault, 2000). Estes aspectos foram evidenciados no caso do concerto das “Quatro estações” com videomapping (ver Fig.7 e 8). Noutros casos, o espectador pode ser levado a sentir-se no interior da experiência, através do uso de tecnologia como VR, evidente no “The Hubble Cantata” (ver Fig.14–16),

Mas também a escala e dimensão da apresentação dos conteúdos e a sua posição relativa ao espectador: a projecção em grande escala e localização superior, face ao espectador, promove um sentimento de subordinação perante algo magnífico, incutindo um sentimento de reverência com valor

positivo ou negativo (maravilhamento ou temor) (Lessa, 2013). No caso do concerto “The Hubble Cantata” (ver Fig.14–16), o efeito de visão a 360º na VR promove, no espectador, a sensação de estar no centro de evento, através da ilusão de visualização do universo em seu redor.

Enquanto consumidores, as gerações mais jovens (menos de 18 anos) e a geração do Milénio, demonstram grande interesse na VR, representando os últimos um grande segmento de público com poder de compra (Llamas apud Gaudiosi, 2016). Neste sentido, várias Orquestras estão a apostar na ligação a estes grupos de consumidores, investindo em actuações que envolvam tecnologia, nomeadamente VR, tal como pode ser observado no caso do concerto “The Hubble Cantata” (ver Fig.14–16), no qual a participação do público é significativa.

6. CONCLUSÕES

Dos materiais estudados considera-se que a participação da dimensão visual resulta em valor acrescentado para a experiência total do concerto, no entanto, deve ser integrada de modo a não ofuscar a dimensão musical, não se lhe sobrepondo.



Figura 12
“In a State” com John Snijders ao piano e representação gráfica de estado afectivo “excitação”, 2015. Foto: Simone Tarsitani.



Figura 13
“In a State” com representação gráfica de estado afectivo “ódio”, 2015. Foto: Simone Tarsitani.

Para a integração da dimensão visual no concerto de música clássica, visando uma experiência multisensorial e envolvente do espectador, a observância dos seguintes aspectos sugere potencial: a valorização de narrativas visuais abertas, potenciadoras de atribuição de significados individuais pelos espectadores; o recurso a linguagens e tecnologias digitais, que valorizem a dimensão musical e não a encubram, promovendo e suportando os conteúdos e não os esvaziando de significado; a utilização dessas tecnologia sujeitas às linguagens visuais e à dimensão conceptual e não o oposto, de forma a que o resultado visual não seja apenas um efeito tecnológico; consequentemente, a procura de um equilíbrio entre a o valor estético e o valor de entretenimento, não pesando o último sobre o primeiro; a aplicação de estratégias de “centralização” do espectador, colocando-o fisicamente no interior do espectáculo e/ou desenvolvendo estratégias de espacialização sonora. O recurso a Realidade Virtual (VR) surte elevada imersão/envolvimento do espectador, no entanto poderá ser promotor de alheamento da dimensão musical, por elevada absorção da atenção do espectador.

Para a geração do Milénio, a integração de música e imagem faz parte da sua experiência diária, veiculada no digital e por dispositivos que fazem a convergência de media. Pelo que a aplicação destas estratégias, acrescidas da integração conceptual e esteticamente adequada de tecnologia digital, apresenta-se como potencialmente atractiva deste público.

Esta é uma etapa inicial de um estudo em desenvolvimento, pelo que as ilações aqui apresentadas são preliminares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afim (2014). Interactive Music Notation and Representation Workshop @NIME 2014. Goldsmiths, University of London, London, UK. June 30 2014. In Les nouveaux espaces de la notation musicale. Disponível em: <http://notation.afim-asso.org/doku.php/evenements/2014-06-30-nimew> [Acedido 08 Janeiro 2017].

Aimar, P. (2008). Chambord, rêve de lumières. Sortir – Magazine des arts et des spectacles du sud-est de la France. Disponível em: <http://www.arts-spectacles.com/Chambord-reve-de-lumieres-Createur-du-premier-son-et-lumiere-au-monde-en-1952-le-domaine-national-de->

-Chambord_a894.html. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

Athem & Skertzò (s.d.). Rêve de Lumière. Disponível em: <http://www.athem-skertzo.com/reve-de-lumiere>. [Acedido 20 Dezembro 2016].

Begault, D. R. (2000). 3-D sound for Virtual reality and Multimedia. NASA Center for AeroSpace Information. NASA/TM – 2000-209606.

Clouse, C. M. (2016). Revitalizing Classical Music Interest and Concert Attendance: Why Today's Youth Are Deterred From Classical Music and Why Symphony Orchestras and Businesses Need to Get Involved. Senior Honors Projects. Artigo 143.

CUCMC – Columbia University computer music center (2000). Master pieces of the 20Th century Electronic music: A multimédia perspective. Disponível em: <http://sites.music.columbia.edu/master-pieces/notes/index.html>. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Culver, J. (2016). Audience Experience and the Decline of the Symphony Orchestra. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/audience-experience-decline-symphony-orchestra-john-culver> [Consultado em 05 Janeiro 2017].

DaCosta, B., Kinsell, C., & Nasah, A. (2013). Millennials are Digital Natives?: An Investigation into Digital Propensity and Age. In Digital Literacy: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications (pp. 103-119). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-4666-1852-7.ch006

Douek, J. (2013). Music and emotion: A composer's perspective. In Front Syst Neurosci. 2013: 7: 82.

Drohojowska-Philp, H. The Tirstan Project. Disponível em: <http://www.artnet.com/Magazine/features/drohojowska-philp/drohojowska-philp12-15-04.asp>. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Encyclopædia Britannica. Son et lumière. Encyclopædia Britannica Online.

Disponível em: <https://www.britannica.com/art/son-et-lumiere>. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Fernández, I.D.G. (2007). El grafismo musical en la frontera de los lenguajes artísticos. In Sinfonia Virtual, Revista de música clásica y reflexión musical (5), Outubro 2007. Disponível em: <http://www.sinfoniavirtual.com/revista/005/grafismo-musi->



Figura 14
“Hubble Cantata”, orquestra com solista e projecção videográfica em tela. Foto: Jill Steinberg

cal_frontera_lenguajes_artisticos.php. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Gaudiosi, J. (2016). Virtual Reality Video Game Industry to Generate \$5.1 Billion in 2016. Fortune. Disponível em: <http://fortune.com/2016/01/05/virtual-reality-game-industry-to-generate-billions>. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

Kanny, M. (2016). Pittsburgh Symphony strike eats into revenue. Tribe Live. Disponível em: <http://triblive.com/aande/music/11347194-74/symphony-strike-musicians>

Klooster, A. (2014-15). In a State. Disponível em: <https://www.affectformations.net/projects/in-a-state>. [Acedido 08 Janeiro 2017].

Lessa, J. (2013). Expressividade emocional em Comunicação Mediada por Computador: Discurso para a comunicação afectiva de nativos digitais. Tese de Doutoramento. Faculdade Arquitectura Universidade de Lisboa.

Liem, C. C., Gómez, E. e Schedl, M. (2015). PHENIX: Innovating the Classical Music Experience. In Proceedings of the IEEE International Conference on Multimedia and Expo (ICME), Torino, Itália, Junho – Julho 2015.

Lin, P.Y. (2008). Challenges Of Developing Audiences For Symphony Orchestras In Twenty-First Century. Tese de Mestrado, University of Akron. Disponível em: <http://www.openthesis.org/documents/Challenges-Developing-Audiences-Symphony-Orchestras-546756.html>. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

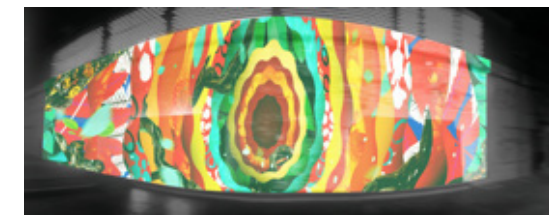


Figura 15
Público com óculos de VR. Foto: David Andracko



Figura 16
Imagem de filme VR de Eliza Mcnitt (National Sawdust).

Marinho, M. (2016). Evento destaca música instrumental e projeções audiovisuais. Folha de S. Paulo. Disponível em: <http://guia.folha.uol.com.br/concertos/2016/07/10003085-evento-destaca-musica-instrumental-e-projecoes-audiovisuais.shtml> [Acedido 20 Dezembro 2016]

Michelle, C. (2007). Modes of reception: A consolidated analytical framework, The Communication Review, 10:3, pp. 181–222.

Midgett, A. (2013). Orchestras embrace of multimedia concerts. The Washington Post. Disponível em: https://www.washingtonpost.com/entertainment/music/orchestras-embrace-of-multimedia-concerts/2013/09/26/3a641f8c-248e-11e3-b75d-5b7f66349852_story.html?utm_term=.2aa674cf0e32. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

Mielonen, H. (2003). Attracting new audiences: Attitudes and experiences in attending classical music concert of students in their twenties. Tese de Mestrado. Sibelius Academy / University of Arts, Helsínquia, Finlândia.

Norman, D. (2004). Emotional Design. New York: Basic Books.

Palfrey, J. & Gasser, U. (2008). Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books.

PRC – Pew Research Center (2017). Millenials. Disponível em: <http://www.pewresearch.org/topics/millennials>. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

Rodrigues, J.M.F., Lessa, J., Gregório, M., Ramos, C., Cardoso, P.J.S. (2016) An Initial Framework for a Museum Application for Senior Citizens. In Proc. Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Info-exclusion. 9-11 Novembro, 2016 – UTAD, Vila Real, Portugal. doi: <http://dx.doi.org/10.1145/3019943.3020002>

Russel, J.A. (1980). Circumplex Model of Affect. Journal of Personality and Social Psychology, 39(6).

Service, T. (2014). Atlanta Symphony Orchestra's crisis matters for orchestras everywhere. The guardian. Disponível em: <https://www.theguardian.com/music/tomserviceblog/2014/sep/18/the-atlanta-symphony-orchestra-crisis-lockout>. [Consultado em 05 Janeiro 2017].

Stevens, Meghan (2009). Music and Image in Concert. Sidney: Music & Media.

Todoroff, T. & Colmenares, L. (2017). eVanescens. Disponível em: <http://evanescens.net/> [Acedido 08 Janeiro 2017].

Tristan und Isolde – behind the scenes. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=AJYN4gSwaaw. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Turkle, S. (2011). Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. New York: Basic Books.

Varo, Lila (2016). Festival As 4 Estações une a música erudita com projeções de mapping em São Paulo. Disponível em: <http://misturaurbana.com/2016/06/festival-as-4-estacoes-une-musi->

[ca-erudita-com-projecoes-de-mapping-em-sao-paulo](http://misturaurbana.com/2016/06/festival-as-4-estacoes-une-musi-ca-erudita-com-projecoes-de-mapping-em-sao-paulo). [Acedido 20 Dezembro 2016]

Villa-Rojo, Jesús (2003). Notación y grafía musical en el siglo XX. Madrid: Iberautor Promociones Culturales.

Viola, Bill (s.d.). Bill Viola. Disponível em: <http://www.billviola.com>. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Watkins, C. (2009). The Young and the Digital: What the Migration to Social Network Sites, Games, and Anytime, Anywhere Media Means for Our Future. Boston: Beacon Press.

William, J.M. (2016). Perspective-Taking and Empathic Responses to Historical Film. In Cognitive Approaches to German Historical Film: Seeing is Not Believing. pp 111-169. New York: Springer

Wise, Brian (2016). Symphonies in space: orchestras embrace virtual reality. The Guardian. Disponível em: <https://www.theguardian.com/music/2016/aug/08/symphonies-in-space-orchestra-virtual-reality>. [Acedido 20 Dezembro 2016]

Woodcock, Tony (2012). Why Music Is Important: The Orchestra Crisis. http://www.huffingtonpost.com/tony-woodcock/orchestra-music-crisis_b_2010490.html. [Acedido 20 Dezembro 2016]

CAPÍTULO/CHAPTER 34

O PROCESSO CRIATIVO ENTRE O DESIGN E A MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM COMPONENTE DE UM INSTRUMENTO MUSICAL

Resumo: Este artigo pretende apresentar um trabalho de investigação orientado para o desenvolvimento de uma componente – uma campana – de um instrumento musical – um trompete. Com este projeto pretende-se demonstrar que a aproximação entre as áreas do Design e da Música pode ser um fator determinante para a criação de produtos inovadores, consequência de uma metodologia validada pela rentabilização dos recursos produtivos de um determinado território. Com este artigo os autores pretendem demonstrar que o diálogo entre o design e a música poderá ser gerador de criatividade e de inovação. Este desígnio poderá ser alcançado, assumindo que o designer deve ter bases de música para poder operar, que lhe permitam construir conexões entre as duas áreas.

Palavras-Chave: Música; Design; Sistemas Territoriais; Design Tático.

Abstract: This article aims to present a research work focus on the development of a component – a bell – of a musical instrument – a trumpet. With this project it intends to demonstrate that the approach between the areas of Design and Music can be a decisive factor for the creation of innovative products, as a consequence of a methodology validated by the profitability of the productive resources of a particular territory. With this article, the authors intend to demonstrate the competence of the discipline of design to generate creativity and innovation. This purpose can be achieved, assuming that the designer must have music bases to operate, which allow him to build connections between the two areas.

Keywords: Music; Design; Territorial Systems; Tactical Design.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Aparo, E.; Silva, F.; Faria, V. (2017). O Processo Criativo entre o Design e a Música para o Desenvolvimento de um Componente de um Instrumento Musical. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (279-286). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a análise à evolução dos processos culturais permite-nos afirmar que disciplinas como, por exemplo, a Arte, a Arquitetura ou, ainda, a Literatura têm oferecido contributos importantes na definição da identidade de um lugar. Estas áreas têm, igualmente, evidenciado pontos de contacto, determinando e construindo correntes, tendências ou movimentos que marcam a história da Humanidade. Em particular, disciplinas como a Música e o Design podem ser consideradas como dois âmbitos muito próximos, determinados por fatores e processos que podemos considerar como similares ou até análogos. Começando a análise com a terminologia e explorando o léxico das duas disci-

plinas podemos encontrar termos reveladores e incontornáveis para a compreensão ou para o exercício de ambos os âmbitos disciplinares. “*Termos como composição, estrutura, cromatismo, pattern ou ainda escala encontram lugar não só na linguagem mas principalmente no modus operandi de um músico como de um projetista.*” (APARO, MOREIRA, FARIA, no prelo, sp). Para além destes fatores, o Design e a Música partilham uma base metodológica comum que é determinada pela necessidade de experimentar, contemporaneamente, o ato de criar como uma forma necessária para garantir a qualidade da aplicação. Por um lado, a experimentação dá-se numa série de projetos apresentados nas áreas da Multimédia e da Música (RYAN, 1991; JORDÁ, 2002) ou do Design for All e da Música (GEHLHAAR et al,

Ermanno Aparo ¹
aparo@estg.ipv.pt

Fernando Moreira da Silva ²
fms.fautl@gmail.com

Vasco Faria ³
vfaria@ilch.uminho.pt

¹ Professor Adjunto, Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

² Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa

³ Professor, Universidade do Minho

2014). Por outro lado, a vontade de experimentar acontece na análise performativa de instrumentos musicais, ou em partes deles (ZICARI, 2010), assente numa metodologia cuja aplicação é parte integrante de um processo de verificação prática contínua da investigação produzida.

Neste sentido, este artigo pretende contribuir para demonstrar que uma aproximação entre estas duas áreas pode constituir um ponto de partida para a construção de modelos de desenvolvimento entre o Design e a Música. A criação de um componente para um instrumento musical determina-se como um excelente âmbito experimental, demonstrando e validando este tipo de processo, quando conduzido pelo Design e verificado pela Música. Com este projeto pretende-se, igualmente, demonstrar que o processo aplicado neste projeto de investigação pode ser um exemplo interessante no domínio da investigação em Design, determinando a implementação de processos inovadores conduzidos pelo Design e aplicados no âmbito da música.

2. PROBLEMA

Ao longo dos anos, a relação entre o Design e a Música tem sido argumento de análise e de debate, encontrando contribuições pontuais por parte de alguns autores como, por exemplo, Gillo Dorfles (1987), Andrea Branzi (1999) ou ainda Donald Norman (2004). Outros autores como Bernhard Bürdek (1994) ou Renato de Fusco (2010) relatam que a história do Design tem sido marcada pelo envolvimento do Design no âmbito da Música, com exemplos que vão desde do projeto de instrumentos musicais, a casos de estudo de capas de discos, passando pelos equipamentos de difusão de som.

Contudo, parece que, com o andar dos anos, estes casos tenham gradualmente diminuído, deixando que o Design fique à margem dos processos de inovação no campo da Música. Um relatório publicado pela BusinessWire⁴ destaca que a produção de instrumentos musicais é uma área em crescimento e fortemente fragmentada, apresentando um domínio global de algumas nações com a China, os Estados Unidos ou a Alemanha. A este elemento podemos acrescentar o dado fornecido pelo “Global Musical Instruments Market 2015-2019”, publicado pelo Infiniti Research Limited (2015)⁵ que fala no aumento da Taxa de Crescimento Anual Composta (CAGR) no sector de 1,89% durante o período de 2014-2019. Fazendo referência a Itália como um dos mercados com grande tradição na construção e no consumo de instrumentos musicais, o Jornal

económico “Il sole 24 ore”⁶ destaca que o consumo de instrumentos musicais cresceu consideravelmente, determinando uma significativa retoma do sector, ajudado, igualmente, pela promoção e pela venda on-line. No entanto, o artigo destaca que existe um aumento significativo de um mercado muito específico que não procura compras on-line mas, que especificamente, procura verificar a qualidade do produto, pessoalmente, verificando e experimentando o produto de presença. Esta tendência reflete-se, também, nas exigências, sempre mais presentes na nossa modernidade (BAUMAN, 2000), de encontrar produtos capazes de se adaptarem às necessidades do utilizador, em particular, quando se trata de um instrumento musical. Já em 1500, a criação de instrumentos personalizados era, por exemplo, algo que acontecia nos ateliers dos artesãos Italianos de construção de instrumentos de cordas. Nestas oficinas, “(...) os luthiers tinham entendido que qualquer instrumento musical devia ser personalizado, sendo este fruto de uma pesquisa e de uma experimentação individual”. (SANTORO, 1989, pp. 67). A atenção de uma parte do mercado pela construção artesanal de instrumentos musicais e pela qualidade que este tipo de processos pode trazer a cada instrumento, tem levado algumas das maiores empresas de instrumentos musicais a criar “ateliers” para a produção de produtos personalizados, divulgando uma produção artesanal, individualizada e atenta às necessidades dos músicos mais exigentes. Porém, por motivos relacionados ao preço e à localização do serviço, esta produção está ao alcance de poucas pessoas.

Ainda nos séculos passados, a produção de instrumentos musicais era encarada como algo relacionado a cada nação, evidenciando peculiaridades próprias e características que diferenciavam os instrumentos de terra para terra.

Em Portugal e segundo um estudo elaborado por Maria Isabel Lopes Monteiro, “está documentada bastante atividade de construção de instrumentos em Portugal, ao longo do século XVI, nomeadamente, de órgãos, cravos e manicórdios, violas de arco e de mão, harpas, cordas para os precedentes, também algumas percussões, (...)”. (MONTEIRO, 2010, pp. 23). Entre 1700 e 1900 a tradição construtiva em Portugal relaciona-se a algumas famílias de artesãos como, por exemplo, o caso “(...) das famílias Antunes (construtores de instrumentos de tecla), Haupt (instrumentos de sopro), Grácio (guitarras), Capela (violinos) ou Machado e Cerveira (órgãos)”. (NUNES, 2012, pp. 10). Entre os séculos XIX e XX, a cultura musical portuguesa quer, seja na produção musical, que seja na criação de instrumentos musicais foi influenciada por atividades de alguns estrangeiros que opera-

vam, de maneira significativa, no território nacional. Como afirma Ana Luiz Fernandes Paz “assim aconteceu com os Gazul, os Lambertini, os Neuparth, respetivamente de origem catalã, italiana e alemã que vemos aqui representados por um descendente.” (FERNANDEZ PAZ, 2013, pp.133). Como testemunha Alexandre Arménio Tojal (2000), a influência estrangeiras assenta, igualmente, na produção de instrumentos musicais. Entre eles, destacam-se os já referidos casos, de origem alemã, Haupt nos sopros de madeira ou Ernesto Victor Wagner nos sopros dos metais ou, ainda, os casos, de origem italiana, Lambertini e Sasseti nos pianos e noutros instrumentos de teclas. Até meados de 1900 existiam ateliers artesanais de produção de instrumentos musicais, entre os grandes centros do Porto e de Lisboa e noutras localidades espalhadas pelo território nacional, sendo possível encontrar pequenas atividades produtivas de instrumentos musicais.

Em Portugal, como noutros países, o luthier coordenava um sistema produtivo em função do resultado final, pelo que não realizava todo o instrumento. “Embora na maior parte dos casos este mestre tenha que mandar fazer algumas peças a artífices de outras especialidades (serralheiros para as ferragens, marceneiros para as teclas, etc.), toda a coordenação da obra, montagem e acabamento final do instrumento se passa dentro da sua oficina, sob o seu controlo pessoal.” (TUDELA, TRINDADE, 2011, pp. 42).

Algumas destas atividades produtivas foram estimuladas pelas dinâmicas culturais locais que parece terem influenciado a manutenção ou a evolução de alguns sectores da produção de instrumentos. Porém, em outros casos isto não aconteceu. Um dos exemplos mais interessantes é o caso das cordas no desenvolvimento da música tradicional portuguesa. “Preferências regionais multifacetadas relativamente à morfologia, ao timbre e à execução técnica fizeram surgir várias espécies de violas com diferenças e variantes (...)”. (DODORER et al, 2010, pp. 237)

No que diz respeito à área dos sopros, entre 1800 e 1900 o sector produtivo português era estimulado pelas atividades bandísticas, designadamente, com o caso da fábrica a vapor de Instrumentos Músicos de Custódio Cardoso Pereira & Ca em Lisboa ou com o caso de pequenas fábricas da casa Castanheira e da Casa Guimarães localizadas na rua do Almada no Porto. Em muitos casos, assim como foi apurado ao longo da pesquisa e do trabalho de campo efetuado, também estas fábricas asseguravam um sistema territorial que determinava a realização de uma série de componentes, depois assemblados ou até acabados, na fabrica mãe. Ao sistema de produção acrescentava-se um sistema de bandas ou de músi-

cos que contribuíam para a evolução dos instrumentos musicais. (APARO, MOREIRA, SOARES, no prelo). Ao longo dos últimos anos e com a estruturação do mercado global, muitas destas atividades acabaram por desaparecer, em particular, aquelas relacionadas com a produção dos instrumentos de sopro da família dos metais, que foram completamente anuladas pelas grandes multinacionais Americanas, Alemãs e Asiáticas. Apesar de em Portugal, e em particular no norte do País, continuar a existir um grande número de bandas, instituições musicais e escolas de formação musical, não existe uma área produtiva relacionada aos sopros, em particular ao caso dos sopros de metais.

Hoje, a diversificação do mercado e a necessidade de sempre mais ampla de adaptar os instrumentos musicais às próprias exigências motivam e justificam a criação de uma investigação que analise e valide modelos alternativos de desenvolvimento, na área dos instrumentos musicais. Acompanhando uma lógica de sistema territorial, é possível desenvolver modelos que rentabilizem e combinem as mais valias que cada lugar oferece. Cada momento, ou cada componente, é pensado num sistema complexo e aberto às respostas produtivas formuladas pelo território, na criação de um produto de grandes qualidades. Como refere Medardo Chiapponi (1999), a capacidade do Designer, está na capacidade de gerir as relações que se podem estruturar entre diferentes sectores produtivos, construindo percursos que saibam conduzir para a inovação de um produto.

3. METODOLOGIA

A vontade de construir um sistema produtivo à escala territorial deve ser pensada como a estruturação de uma orquestra, pertencendo ao designer/maestro a escolha e a articulação dos diversos intervenientes no processo. Como refere o maestro Riccardo Muti, “cada músico toca individualmente, cada um em plena liberdade, mas também com os outros elementos para alcançar o único, o bem supremo e a harmonia.”⁷ A relação entre as várias partes produtivas e a intervenção de um maestro/designer num sistema produtivo pode ser traduzida no conceito de Design Tático, como meio para criar convergências entre diferentes atores. Os autores Mario Buono e Silvia Pelosi descrevem este ideia como “(...) o meio para criar inovação da aquisição e da partilha de novos conhecimentos e novas competências. Esta abordagem encorajaria a adopção de uma linguagem comum, garantindo uma troca contínua de informações.” (BUONO, PELOSI, 2010, pp. 8)

⁴ <http://www.businesswire.com/news/home/20131030005709/en/Research-Markets-Global-Musical-Instruments-Market-Trends> - acedido a 20/07/2016 são da sala de leitura da Biblioteca de Aveiro. Álvaro Siza, Obras e Projectos, p.151.

⁵ <http://www.technavio.com/report/global-musical-instruments-market-2015-2019> - acedido a 20/07/2016

⁶ <http://www.ilssole24ore.com/art/impresa-e-territori/2016-06-04/riparte-mercato-musicali-161457.shtml?uuid=AD0bh6V> - acedido a 20/07/2016

⁷ http://www1.adnkronos.com/Archivio/AdnAgenzia/2005/12/18/Politica/SENATO-MUTI-ORCHESTRA-METAFORA-DELLA-SOCIETA_144502.php - acedido a 25/07/2016

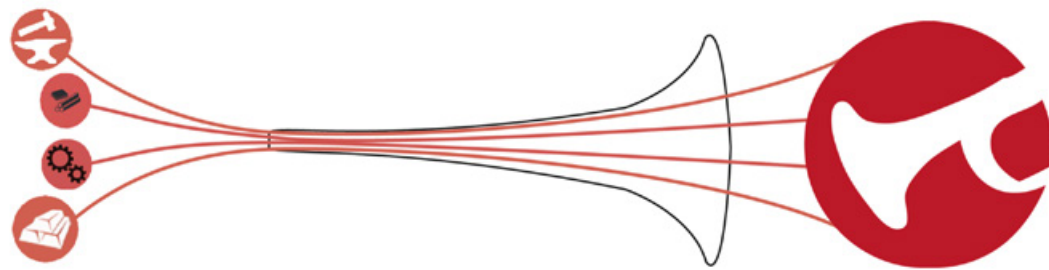


Figura 1
Processo de decodificação do Design (Fonte das imagens dos autores).



Figura 2
As cinco fases do processo (Fonte das imagens dos autores).

Na criação de um componente para um instrumento musical este conceito pode significar, diretamente, a responsabilização do designer enquanto agente que articula as diferentes fases e os diversos atores que protagonizarão o processo, sem nenhuma ou com pouca experiência, no desenvolvimento de um produto deste tipo.

Neste sentido a análise do processo criativo deve ser realizada, quer em direta relação com a prática do uso do produto, neste caso do instrumento, quer na gestão das experiências que já foram concretizadas para cada um dos atores, nos respectivos âmbitos produtivos e que poderão ser úteis na criação de um novo produto. Donald Schön, que por além de filósofo era pianista e clarinetista, sublinha a importância de pensar e refletir sobre o que produzimos, deixando-nos conduzir pela experiência. Neste sentido, o autor utiliza como metáfora os músicos de jazz, afirmando que a correta partilha de um esquema e o domínio de um repertório permitem a gestão de uma boa improvisação. *“Quando os músicos sentem a direção da música desenvolvida brotar do entrelaçar de cada contribuição, oferecem-lhe um novo sentido e adaptam a própria prestação ao novo sentido que criaram.”* (SCHÖN, 1993, pp. 82) O design torna-se um instrumento capaz de transformar os processos produtivos de cada interveniente, interpretando-os e transformando-os em fatores determinantes para criação de um novo produto, neste caso um instrumento musical.

Porém, um processo de transição de informação e conhecimento entre os participantes de um projeto pode não ser suficiente, em particular, quando falamos num produto complexo como um instrumento musical. O designer necessita demonstrar um conhecimento, quer acerca dos fatores produtivos em jogo, quer acerca do âmbito, operando as

suas escolhas e garantindo a qualidade do resultado final. Parece necessário salientar que, neste caso específico, a escolha da família e da tipologia de instrumento deve-se, igualmente, ao facto de que o projetista sabe tocar o instrumento em questão. A participação ativa do projetista na experiência de praticar o instrumento musical em análise, nomeadamente, enquanto executante transformam a leitura e a interpretação compreensíveis e claras, permitindo a formulação e a verificação de hipóteses, ao longo do processo.

O escritor e luthier Bart Hopkin, no seu livro *Musical Instrument Design: Practical Information for Instrument Making* (1996) afirma que um instrumento musical pode ser criado por um novato na área da música desde que este tenha, pelo menos, alguns princípios de base e de produção acerca do instrumento para implementar processos de inovação. Neste sentido, poderemos explorar processos produtivos e ferramentas, evitando que haja influência pela rotina e pelos padrões existentes. Neste sentido, Stefano Follesa afirma que *“a possibilidade do designer incidir no processo está estritamente relacionada com o seu conhecimento científico dos sistemas de produção e, então, com o saber procurar as potencialidades da relação que existe entre o homem e a máquina.”* (FOLLESA, 2013, pp. 129) Para que isso aconteça, e acompanhando as reflexões construídas até agora para a realização deste projeto, foi necessário garantir:

- 1) A análise do âmbito produtivo: obtida por meio de uma visita a um atelier de luthier;
- 2) A escolha do componente: realizada em função do grau de complexidade;
- 3) A escolha dos parceiros: concretizada através das análises de cada uma das

fases que determinam a produção do componente;

- 4) A criação de hipóteses satisfatórias (CROSS, 2006): desenvolvidas num processo em rede;

5) O teste de qualidade: concretizado com músicos para testar a qualidade obtida, determinando a escolha de uma das hipóteses como resultado satisfatório do processo desta fase.

4. PROCESSO/RESULTADOS

O processo de desenvolvimento de um instrumento musical de sopros, famílias dos metais, começa pela divisão do produto em partes, neste caso, na demarcação de um trompete em patterns de projeto. A pattern é um conceito utilizado nos métodos do design, mas também na música, sendo que cada termo determina o uso de alguns modelos utilizados na construção de composições musicais. Assim como na Música, no Design a pattern é um método de projeto que Christopher Alexander (1977) define como o que dá a possibilidade aos participantes de serem elementos ativos no processo produtivo, responsabilizando-os no papel de dirigir e conduzir o processo. Cada pattern torna-se uma referência no entendimento da função do componente e na relação que este tem com o instrumento. Neste caso específico, o produto (trompete) foi dividido em 5 patterns: 1) A campana; 2) As bombas; 3) Os pistões; 4) O leadpipe e o bocal (APARO; MOREIRA; SOARES, no prelo).

O primeiro momento – Análise do âmbito produtivo – permitiu realizar uma visita à oficina de um luthier italiano, Vito di Grigoli, conhecendo, de perto, a oficina e o processo de realização de um instrumento musical de sopro. Foi durante esta visita que se começou a desenvolver o segundo momento – Escolha do componente.

Por um lado, nesta segunda fase selecionou-se a campana como primeiro componente, no sentido

que esta reunia uma série de problemáticas definidoras da complexidade do instrumento. A escolha do componente mais complexo permitiria, a longo prazo, resolver as problemáticas dos componentes mais simples. Por outro lado, enquanto componente, a campana é uma das partes mais características do instrumento, devido ao seu timbre, à sua dinâmica e ao cromatismo da sua música. Esta fase ofereceu, igualmente, a possibilidade de criar uma ligação com o luthier, sendo muito útil durante todo o processo de produção.

O terceiro momento – Escolha dos parceiros – foi concretizado considerando, quer a necessidade de desenvolver uma ou mais partes do processo produtivo, quer a possibilidade de aceder ao espaço para acompanhar e documentar o desenvolvimento do momento envolvido. No projeto do componente campana participaram diferentes intervenientes. Um dos parceiros é o Latoeiro Francisco Liquito, uma vez que na sua produção de artefactos aparecem alguns sinais sonoros como, por exemplo, a trompa natural, a clarina e a corneta, mas que necessitam ser melhoradas, do ponto de vista da prestação sonora. A este artesão acrescentou-se uma empresa de metalomecânica especializada em reparações navais. Com esta empresa foram desenvolvidos os moldes fêmea da campana e a deslocação das técnicas e das tecnologias, produzindo um molde mais leve, mais resistente e mais barato. A estes fatores foi acrescentada também a possibilidade de determinar uma modularidade do molde, dividindo-o em duas partes. Esta opção oferecia uma melhor rentabilização das partes e uma forte descida nos custos envolvidos. Um outro parceiro envolvido do projeto do componente campana foi uma oficina de reparações e assistência de equipamentos domésticos. Esta entidade foi escolhida, uma vez que a empresa tem, já há algum tempo, experiência em trabalhar com tornos. Especifi-



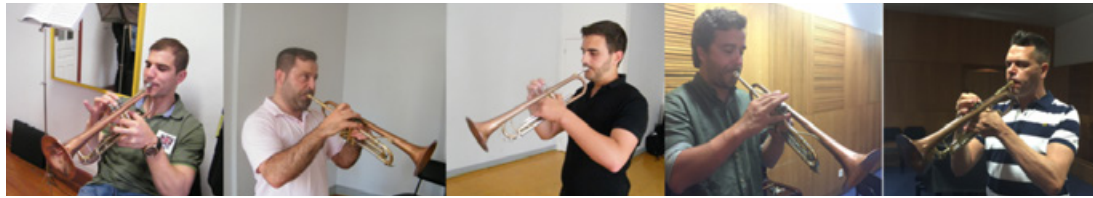
Figura 3
Visita ao atelier de Vito di Grigoli. Agrigento, Itália. (Fonte das imagens dos autores).



Figura 4
Momentos do processo de produção do protótipo (Fonte das imagens dos autores).

Figura 5

Prova do instrumento por parte dos músicos (Fonte das imagens dos autores).



camente, importa referir que a empresa tem dois tornos que, neste projeto seriam utilizados em funções distintas: um iria ser ótimo para a repuxagem da campana e o outro para os acabamentos e para a criação do bordo da peça. Esta experiência foi útil, tanto para a continuação do processo de construção da campana, tanto para o empresário envolvido que nunca tinha utilizado um dos tornos para repuxagem e que, futuramente, irá aplicá-lo nos seus trabalhos.

Depois da escolha dos intervenientes deu-se início ao quarto momento, nomeadamente, o desenvolvimento de hipóteses satisfatórias. Neste processo foram criadas 12 campanas antes de chegar a uma proposta performativa e portadora de significado, como previsto inicialmente. Todo o processo foi alternado e adaptado, entre o método *Design-by-drawing* e o método *Craft-Evolution* (JONES, 1992), beneficiando-se do tempo, do espaço e das circunstâncias. Por um lado, este momento projetual foi desenvolvido com a presença do projetista que, por saber tocar trompete, demonstrou maior facilidade na experimentação dos protótipos, durante as várias fases da produção, orientando cada momento do processo. Por outro lado, a fase de projeto permitiu a criação de momentos de contacto com o luthier italiano, proporcionando trocas de experiências que, ao longo do tempo, foram importantes para os dois âmbitos. Cada experiência de campana foi desenvolvida até o fim e, sempre que possível, concluída, no sentido que era importante verificar e validar todo o processo, para alcançar uma leitura holística e orgânica do todo. O final de cada experiência terminava sempre com um ponto de situação, partilhado com os intervenientes, de forma refletir acerca dos resultados e, consequentemente, entender a orientação a dar aos processos. Assente num processo hermenêutico e aberto (SOARES, 2012) cada interveniente poderia entrar e sair do processo, propondo uma proposição que, posteriormente, seria experimentada, avaliada e validada em comparação com as outras.

O quinto e último momento – Teste de qualidade – foi realizado com uma campana, contando com a participação de 5 trompetistas portugueses. A campana escolhida e experimentada pelos músicos foi a primeira a ser concluída duran-

te o processo produtivo, considerando que os seus resultados serviram para implementar melhorias nas outras campanas que, entretanto, foram criadas. A campana foi montada sobre um corpo de uma trompete de estudo já existente, de origem asiática e de baixa qualidade. Por um lado, esta escolha deve-se ao facto deste modelo ser muito conhecido entre os músicos, em particular nas escolas de música, e pelo fato da maioria dos músicos escolhidos serem, igualmente, professores. Por outro lado, esta escolha deve-se ao fato de se partir de uma base fraca, ajudando a evidenciar as qualidades da campana. Neste processo, foi pedido aos músicos que, individualmente, avaliassem a campana qualitativamente, assente em parâmetros livres. No final, os pareceres dos 5 trompetistas acerca da campana foram homogêneos, designadamente, baseados em distâncias de harmônicos, na facilidade de execução, no timbro sonoro, e na projeção. Todos os músicos ficaram extremamente surpreendidos com a performance da campana, indicando proposições diferentes – que dependiam da maneira pessoal de cada um tocar o instrumento musical – para a inclusão da campana na trompete.

Neste processo foi, igualmente, possível questionar a geometria e a forma da campana, e os materiais a utilizar no modelo final que todos os músicos manifestaram querer experimentar. Todas as recomendações serão analisadas e testadas na fase seguinte, garantindo a evolução futura deste componente.

5. CONCLUSÕES

O trabalho realizado até ao momento contribui para a criatividade, permitindo atingir alguns resultados que, embora parciais, parecem bastante reveladores do processo produtivo e das suas potencialidades. Em concreto, a análise aos resultados alcançados determina que a aplicação de uma metodologia entre o Design e a Música pode proporcionar a criação de um componente de uma trompete. É possível garantir a criação de um artefacto com qualidade e com um bom desempenho, consequência de uma correta articulação produtiva entre os diferentes atores.

Neste sentido, o designer deverá operar com uma correta verificação do processo, articulando as intervenções dos vários atores e monitorizando os padrões de qualidade do componente campana. O designer deve interpretar as características que são necessárias ao produto, neste caso do componente campana, procurando-as nas qualidades produtivas dos atores e verificando, entre as soluções conseguidas, as melhores.

Finalmente, este estudo contribui, igualmente, para a sustentabilidade, no sentido de que a estes fatores se acrescenta a necessidade de criar redes produtivas e redes de utilizadores, nomeadamente, de músicos. A transferência de conhecimento e a combinação de fatores híbridos podem, também, ser elementos determinantes para a inovação num âmbito ávido de transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (2015) Global Musical Instruments Market 2015-2019. TechNavio disponível em: <http://www.technavio.com/report/global-musical-instruments-market-2015-2019>;
- ALEXANDER, C. (1977). A pattern language: towns, buildings, Constructions. Oxford, UK: Oxford University Press;
- APARO, E.; MOREIRA, F.; FARIA, V. (no prelo) Musical instrument Design: Establishing the foundations for a collaborative project. In AA.VV. (no prelo) Proceedings of Regional HELIX Conference 2016, International Conference on Regional Triple Dynamics. (sp) Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco;
- APARO, E.; MOREIRA, F.; SOARES (no prelo) O design como método para a implementação de processos produtivos relacionados com a criação de instrumentos musicais em Portugal: a criação de uma campana de trompete. DAMT – Revista de Design, Arte, Moda e Tecnologia da Universidade de Anhembi Morumbi de São Paulo, no10;
- BAUMAN Z. (2000) “Modernidade Líquida” Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor BRANZI, A. (1999) Introduzione al design italiano. Milano: Baldini & Castoldi. BÜRDEK, B. E. (1994) Diseño : historia, teoría y práctica del diseño industrial. Barcelona: Ed. Gustavo Gili;
- BUONO, M.; PELOSI, S. (2010) Connecting training and design processes: Definition of an effective

model for design training. Strategic Design Research Journal, 3(1): 7- 12;

CHIAPPONI, M. (1999) Cultura sociale del prodotto: nuove frontiere per il disegno industriale. MILANO: Feltrinelli/Campi Del Sapere

CROSS, N. (2006) Designerly ways of knowing. London: Springer-Verlag AG;

DE FUSCO, R. (2010) Il gusto: come convenzione storica in arte architettura e design. Firenze: Alinea;

DODORER, G.; GRANJO, A.; SALSA CRISÓSTOMO, P.; CALAZANS, F. (2010) Construção de Instrumentos Musicais In CASTELO-BRANCO, S. (Dir) (2010) Enciclopédia da Música em Portugal no Século XX C- L. Lisboa: Círculo de Leitores/Temas e Debates, 237-232;

DORFLES, G. (1987) Itinerario Estetico. Pordenone: Edizioni Studio Tesi;

FERNANDEZ PAZ, A. L. (2013) A circulação individual da expertise musical em Portugal entre 1901-1930. Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria. 32, 121-149

FOLLESA, S. (2013) Design & identità. Progettare per i luoghi: Progettare per i luoghi. Milano: Franco Angeli;

GEHLHAAR, R.; RODRIGUES, P. M.; GIRÃO, L. M.; PENHA, R. (2014) Instruments for Everyone: Designing New Means of Musical Expression for Disabled Creators. In

BROOKS, A. L.; BRAHNAM, S.; JAIN, L. C. (2014) Technologies of Inclusive Well-Being. (167-195). Berlin: Springer Berlin Heidelberg;

HOPKIN, B. (1996) Musical Instrument Design: Practical Information for Instrument Making. Tucson: Sharp Press;

JONES, J. C. (1992) Design Methods: seeds of human futures. New York and Chichester: John Wiley & Sons;

JORDÁ, S. (2002) FMOL: Toward User-Friendly, Sophisticated New Musical Instruments. Computer Music Journal, 26:3, 23-39;

LAMBERTINI, M. (1914) Industria Instrumental Portuguesa. Lisboa: Typographia do Anuario Commercial;

MONTEIRO, I. L. (2010) Instrumentos e instrumentistas de sopro no século XVI português (Dissertação de Mestrado em Ciências Musicais). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Niva de Lisboa;

NORMAN, D. (2004) Emotional design. Perché amiamo (o odiamo) gli oggetti della vita quotidiana. Milano: Apogeo;

NUNES, R. P. B. (2012) A música em exposição: uma proposta de programa expositivo para o museu da música (Dissertação de Mestrado em Museologia). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Niva de Lisboa; RYAN, J. (1991) Some remarks on musical instrument design at STEIM. Contemporary Music Review, 6:1, 3–17;

SANTORO, E. (1989) Violinari e violini: gli Amati e i Guarneri a Cremona tra Rinascimento e Barocco. Cremona: Sanlorenzo;

SCHÖN, D. (1993) Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della practica. Bari: Dedalo;

SOARES, L. (2012) O Designer como Intérprete de Cenários de equipamento. Tese de Doutoramento em Design na Universidade de Aveiro;

TOJAL, A. A. (2000) A produção e o comércio de instrumentos e edições musicais em Lisboa (1850–1900). Cadernos do Arquivo Municipal de Lisboa, no 4, 89–110; TUDELA, A. P.; TRINDADE, M. H. (2011) Normas de Inventário | Instrumentos Musicais. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação IP;

ZICARI, M. (2010) Quanto cambia un bocchino? Produzione e percezione del suono negli ottoni. Dissonace, 110, 44;

CAPÍTULO/CHAPTER 35

O DESIGN ALIADO AOS VALORES CULTURAIS, NA CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO PARA INICIAÇÃO MUSICAL

Resumo: Com esta investigação pretende-se desenvolver um protótipo de um instrumento musical para iniciação ao estudo da música, cruzando assim, o design, a cultura e a música. Inicialmente, apresenta-se o resultado de uma investigação relativa a instrumentos populares Portugueses e à sua importância na iniciação ao estudo de um instrumento musical, nomeadamente o papel da música na construção do processo de aprendizagem. A cultura apresenta um papel importante nesta investigação, uma vez que se pretende recuperar e resgatar valores esquecidos ligados aos instrumentos populares portugueses e suas histórias. Com este estudo, pretende-se aproveitar conhecimentos de áreas distintas, como a música e o design, aliando referências etnográficas e da cultura popular, para proporcionar novos projetos de investigação e de desenvolvimento.

Palavras-Chave: Etnologia; Música; Design; Aprendizagem Instrumental; Cultura.

Abstract: With this research is intended to develop a prototype of a musical instrument to start the study of music, so crossing, design, culture and music. Initially, we present the results of an investigation into Portuguese populares instruments and their importance in the initiation to the study of a musical instrument, particularly the role of music in the construction of the learning process. Culture plays an important role in this research since it is intended to recover and recover forgotten values linked to the Portuguese folk instruments and their stories. With this study, we intend to leverage knowledge from different areas, such as music and design, combining ethnographic and popular culture references, to provide new research and development projects.

Keywords: Ethnology; Music; Design; Instrumental learning; Culture.

Carlos Almeida ¹
carlossampaioalmeida@gmail.com

Ermanno Aparo ²
aparo@estg.ipv.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Almeida, C.; Aparo, E. (2017). O Design Aliado aos Valores Culturais, na Construção de um Instrumento para Iniciação Musical . Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (287-291). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. ÂMBITO

Esta investigação visa validar um processo de criação de um instrumento musical que, por meio do design, saiba ligar os valores culturais com os princípios de iniciação musical no ensino da música. Como afirmam os autores SOARES, L. e APARO, E. (no prelo), o design e a música interligam-se por meio de metodologias e termos semelhantes e comuns, que determinam uma forte aproximação. Nomeadamente, termos como a composição, a estrutura, a harmonia, sendo de importante destaque a narrativa.

No que diz respeito à música, a narrativa está presente em qualquer obra musical, Representan-

do os acontecimentos que se escondem por de trás de uma história cantada ou interpretada. As músicas são narrativas que expressam e traduzem formas de pensamento, sentimentos e valores coletivos. Nesse processo, os compositores/cantores atuam como mediadores no processo narrativo. Miguel Cotta afirma que, “(...) qualquer produto musical (...) tem um lugar histórica e culturalmente determinado e poderá ser melhor compreendido, então, quando abordado sob pontos de vista histórica e cultural.” (COTTA, 1998, p. 153). No design a narrativa está presente na criação da cultura material, da mesma forma que na música. Cada produto, foi concebido com base em factos, pensamentos, simbologias, culturas ou lugares. Exemplo disso é a associação da guitarra portuguesa ao Fado – instrumento

¹ Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

² Professor Adjunto, Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

musical carregado de simbolismo, conotado como o modo de ser português – o seu timbre inconfundível acaba por ser associado às palavras destino e saudade.

São inúmeros os objetos que narram e simbolizam toda a história de um povo, repleta de acontecimentos, vivências e recordações. Como cita BUCCHETTI “se olharmos para o contexto das muitas invenções de certos bens e suas histórias, percebemos que há histórias que vêm de trás, repeti-las, tornar-se um modelo para outras histórias e sabendo que é um jogo de regras linguísticas continuamos a acreditar neste seu poder narrativo.” (BUCCHETTI, 2005, p. 119).

Uma vez que se pretende analisar instrumentos de iniciação musical, e por isso dedicados a crianças com cerca de 6 anos, é importante refletir também sobre o papel da narrativa para as crianças e a sua importância e presença constante nas suas vidas diárias. É do conhecimento geral que as crianças vivem, constantemente, num mundo de sonhos, histórias e fantasia, que os próprios pais e adultos, que as rodeiam, fomentam e narram diariamente alimentando os seus pequenos caprichos e imaginação. Segundo BRUNER “é importante a escola auxiliar as crianças a construir uma identidade situada num mundo cultural e interpessoal. Isso só é possível no modo narrativo. A escola pode trabalhar na criação de uma sensibilidade narrativa, ao oferecer às crianças mitos, contos e histórias convencionais de suas culturas, a fim de alimentar seu sentido de identidade e incentivar a imaginação e a construção de um mundo de possibilidades.” (BRUNER, 2000). A narrativa musical, ao expressar os sentimentos coletivos através de uma linguagem poética e metafórica, executa uma ação social, fazendo parte da história e da cultura de um povo, “(...) as narrativas criam significações sociais, são produtos culturais inseridos em certos contextos históricos, conformam as crenças, os valores, as ideologias, a política, a sociedade inteira”, Motta (2004, p.8).



Figura 1
Tocador de “Palheta”,
Póvoa da Atalaia, 1963³.

Nesta investigação, considera-se que o valor cultural dos produtos torna-se cada vez mais importante, num momento em que as oportunidades para a inovação tecnológica são mais pequenas, a diferenciação dos produtos através da renovação e aperfeiçoamento das suas tecnologias torna-se cada vez mais difícil. Assim, a diferenciação pode provir do valor cultural, representado principalmente pela estética e aspetos simbólicos, como refere AMPELIO BUCCI, o espírito do lugar é algo impossível de se copiar, é “qualquer coisa de absolutamente local, ou seja, não imitável, não reproduzível. Qualquer coisa ligada à única coisa que não se pode remover: o lugar, a sua história, a sua paisagem exterior e interior, físico e cultural; o seu *genius loci* – como o chamavam os romanos” AMPELIO BUCCI (2003).

1.1 O INSTRUMENTO MUSICAL COMO OPORTUNIDADE PARA O ENSINO E NA APRENDIZAGEM

Ao longo da última década, Portugal tem vindo a atravessar uma fase de crise a vários níveis que se tem feito sentir em várias áreas. Uma delas é a área cultural, afetando diretamente a música, e o ensino musical em Portugal. Maria de Lurdes Rodrigues diz num artigo do jornal Público de 16 de Setembro de 2015 que “os cortes de financiamento incidem sobre a entrada de novos alunos, seja nos cursos de iniciação, seja nos primeiros anos do ensino articulado. Se esta situação não for invertida, significa que nos próximos anos apenas serão apoiados pelo MEC os alunos que já estão a frequentar cursos de música. Não havendo novas entradas e apoio a novas turmas de substituição dos alunos que vão terminando, será o regresso aos tempos em que o ensino da música apenas estava disponível para os jovens cujas famílias tinham mais recursos.”⁴

Ainda assim, é em situações de crise e dificuldade que se analisam e avaliam as necessidades, pelo que na tentativa de as superar surgem, normalmente, oportunidades e soluções. Sendo a iniciação musical, e os seus métodos de ensino, uma disciplina com pouca evolução e inovação em Portugal, torna-se necessário intervir nesta área, contribuindo para o seu progresso e reinventando novos métodos nomeadamente, construindo conexões com outras áreas. A música pode relacionar-se com outra área como o design construindo um processo criativo e consequentemente contribuindo para a sua sustentabilidade. Segundo BONINI e SBRAGIA, o design thinking torna-se “(...) uma ferramenta útil que aplica o pensamento criativo e crítico para compreender, visualizar e descrever os problemas complexos ou

mal estruturados e, em seguida, desenvolver abordagens práticas para resolvê-los”. (BONINI e SBRAGIA, 2011, pp. 3-25)

A criação de um instrumento musical, que se adapte à iniciação musical e que facilite, a longo prazo, a aprendizagem de um instrumento poderá tornar-se uma mais-valia para escolas, instituições relacionadas com a música e crianças e jovens que pretendam iniciar um percurso de aprendizagem musical. Este ato criativo poderá ser alcançado aliando a presença da história e simbologia da cultura de um país ou região. MARTIN, R. reforça que, “ao adotar-se o modo de pensar de um designer, será possível identificar necessidades latentes dos utilizadores e corresponder às suas expectativas através da oferta de melhores soluções do ponto de vista tecnológico, de usabilidade e de valor para a empresa.” (MARTIN, R., 2009, p. 62)

1.2 DESENVOLVIMENTO DA TIPOLOGIA PALHETA

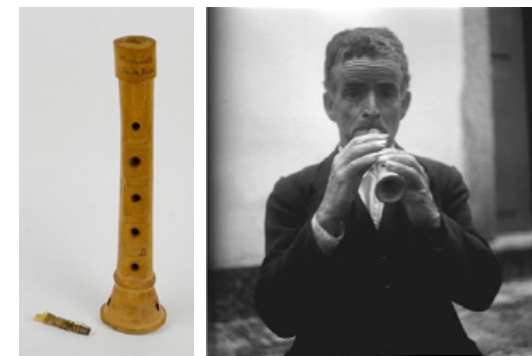
A “Palheta”, é um instrumento musical que remonta ao séc. IX. D.C utilizado essencialmente por pastores durante as suas atividades e tocado somente por passatempo individual, podendo ocasionalmente ser usado em cerimónias, como, por exemplo, na Póvoa da Atalaia, concelho do Fundão. (Fig. 1).

De uso bastante corrente outrora como instrumento de pastores em várias regiões da beira baixa, a “Palheta” é hoje uma tipologia extremamente rara ou mesmo completamente desaparecida.

A “Palheta” compõe-se por um tubo sonoro com um número variável de orifícios, cuja extremidade se insere numa palheta dupla como a do Oboé, e que fica à vista, aplicando-se diretamente a boca. O tubo sonoro é cónico como o ponteiro de uma Gaita-de-Foles e termina em campânula. Em Portugal tem-se notícia da existência de outro modelo, em que o tubo, embora interiormente seja cónico, no exterior é cilíndrico e termina com uma copa bulbar.

Na sua construção são usadas madeiras como o buxo e o cedro, talhados à navalha. Os furos são feitos com um ferro quente e são marcados com a própria posição dos dedos, tratando-se por isso uma técnica muito rudimentar.

Sendo a “Palheta” de carácter pastoril, tal como a flauta, instrumentos como estes podem estar associados à origem da Gaita-de-Foles. As gentes



Figuras 2 e 3
Palheta de Monsanto,
sec. XX, à esquerda⁵
José dos Reis, último tocador
de palheta, à direita⁶

possuidoras de rebanhos, evoluíram e adicionaram um odre de pele a instrumentos como a “Palheta”, dando origem ao Fole como hoje o conhecemos, tendo sido a Idade Média o período de maior expansão e popularidade do instrumento.

Por este motivo, instrumentos como a “Palheta” e a Gaita-de-Foles apresentam uma relação que pode tornar-se interessante analisar e vantajosa no desenvolvimento desta investigação. A grande diferença entre ambas incide essencialmente na sua evolução, a “Palheta” terá caído em desuso e estagnado, já a Gaita-de-Foles evoluiu notavelmente até aos dias de hoje.

Desta forma, torna-se favorável e aliciante cruzar esta relação entre estes dois instrumentos, com as técnicas e processos atuais, bem como desenvolver novas tipologias, usufruindo do “knowhow” de empresas e artesãos da atualidade. Como sugere CHIAPPONI “A disciplina do Design pode ser entendida como um mediador de inovação, realizando uma transferência de ideias de um âmbito para o outro, em que as mesmas já foram implementadas há muito tempo”. (CHIAPPONI, 1999)

Em entrevista ao Dr. João Soeiro de Carvalho, etnomusicólogo e professor na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, realizada a 15 de Abril de 2016, relativamente a este instrumento relata que “acusticamente este instrumento é péssimo, mas é possível otimizar-lo, pode tirar-se dele a sua simbologia, valor cultural e histórico, ter uma forma idêntica e melhorá-lo acusticamente, isso é fundamental. Há possibilidade de fazer um instrumento muito parecido com este que se chame palheta ou gaita, mas que toque bem”.⁷

2. METODOLOGIA

Quanto à metodologia a seguir, pretende-se naturalmente seguir um conjunto de processos, iniciar

³ Fig. 1, Tocador de “Palheta”, Póvoa da Atalaia, 1963, disponível em <http://www.gaitadefoles.net/noticias/jose-reispalheta.jpg>

⁴ Rodrigues, M. de L. (2015, Dezembro 3). O ensino da música em risco. O Público, disponível em <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/o-ensino-da-musica-em-risco-1708000>

⁵ Fig. 2, Palheta de Monsanto, sec. XX, disponível em <http://www.matriznet.dgpc.pt/MatrizNet/Objectos/ObjectosConsultar.aspx?IdReg=107539>

⁶ Fig.3, José dos Reis, último tocador de palheta, disponível em <http://1.bp.blogspot.com/_zSumWJ77Gs/S4ws8n8sATl/AAAAAAAAADlg/w_xH8dYNg64/s400/IHRU_G3_P140+copy.jpg>

este projeto com uma fase de trabalho de campo, pesquisa e investigação, realizando entrevistas com etnomusicólogos e conseguir estabelecer contato com instrumentos idênticos ao que se pretende investigar.

Posteriormente, quando conseguido o material necessário, dar-se-á início à fase de produção com o apoio de artesãos, com os quais se efetuarão testes e experiências relativas a materiais e técnicas a utilizar, bem como o teste da afinação e sonoridade do instrumento.

Quando terminado, segue-se uma fase de experimentação do protótipo, na qual se pretende inseri-lo no âmbito educativo junto de uma turma de alunos de iniciação musical que deverão usá-lo e testá-lo a fim de se conhecer a sua viabilidade e qualidade.

O processo que dá origem a este estudo, divide-se por isso em três momentos, a pesquisa, a Produção e a Experimentação.

Neste momento a investigação encontra-se na fase de produção e experimentação, sendo que esta primeira fase de pesquisa está concluída. Utiliza-se um método de tentativa erro (CROSS, 2007) isto porque o projeto, nessa fase passa a ser fluído e há sempre alterações ao longo de todo o processo que irão influenciar o resultado final independentemente da ideia inicial de projeto, quer em timings, produto, materiais, custos, etc.

- Pesquisa – Este primeiro momento foca-se numa fase de pesquisa e investigação que diz respeito a informação sobre instrumentos musicais tradicionais e populares, as suas histórias e a cultura em que se inserem.

- Visita ao Museu da Música de Lisboa – Numa visita ao Museu da Música de Lisboa foi possível conhecer uma quantidade relevante de instrumentos em desuso, de instrumentos populares e instrumentos cuja tradição se mantém ao longo dos séculos. Foi possível obter informação relativa a processos e técnicas de fabrico, bem como testemunhar a evolução dos instrumentos ao longo dos anos.

- Visita ao Prof. Dr. João Soeiro de Carvalho, etnomusicólogo – Numa conversa com o Prof. Dr. João Soeiro de Carvalho, foi possível obter aprovação e apoio para este projeto, bem como conseguir informação detalhada relativa à história, cultura, locais e evolução de instrumentos em muito se revelaram importantes para esta dissertação.

Após, investigação e aquisição de informação, foi necessário proceder a uma seleção de material e enveredar por um caminho mais detalhado e específico. Assim, surge a seleção do instrumento “*Palheta*” e por isso a necessidade de aprofundar conhecimento sobre o mesmo.

- Entrevista a Prof. Dr. João Soeiro de Carvalho – Após definido o caminho do instrumento “*Palheta*”, o Prof. Dr. João Soeiro de Carvalho revelou-se um contributo indispensável na aquisição de informação do instrumento, nomeadamente, local de origem, materiais e técnicas de construção, produtores do mesmo e o contexto no qual terá surgido, bem como os motivos da sua quase extinção.

- Apresentação de Poster e Artigo no I Congresso Internacional | VII Workshop: Design & Materiais 2016 Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, Brasil- Presença de poster com o tema “*o Design aliado aos valores culturais, na construção de um instrumento para iniciação musical*”, e artigo no Anais do 1º Congresso Internacional Design e Materiais.

Posteriormente, seguir-se-ão os próximos passos:

- Fase de produção do protótipo – neste período desenvolver-se-á o protótipo com o apoio de artesãos cujo trabalho se especializa nas técnicas de trabalho da madeira, nomeadamente o processo de torneamento e furação, bem como com luthiers especializados que serão úteis no que diz respeito à acústica e afinação corretas do instrumento.

- Fase de experimentação do protótipo – nesta fase pretende-se realizar testes e experiências do protótipo, aplicando-o em turmas de iniciação musical de diferentes academias de música, que testarão e avaliarão o instrumento.

3. CONCLUSÃO

Como anteriormente referido, o projeto encontra-se ainda em curso, sendo que após a fase inicial de pesquisa e investigação agora terminada, pretende-se em breve dar início a uma fase de testes e experimentação no que diz respeito à produção do protótipo.

Após investigação e desenvolvidas entrevistas, ter-se-á chegado à conclusão da opção pelo estudo do instrumento “*A Palheta*”, pelo que deve iniciar-se brevemente um período de execução de testes e protótipos com o apoio de um artesão cujo trabalho se especializa no trabalho de madeiras.

Pretende-se desenvolver um instrumento de palheta dupla, sendo posteriormente incluído e avaliado por uma turma de iniciação musical da Academia de Música de Viana do Castelo, sendo especialmente adequado a alunos que pretendam iniciar a aprendizagem de Fagote ou Oboé.

Com este estudo pretende-se provar que a relação entre o design e a música pode revelar-se bastante vantajosa, na medida em que neste caso específico, pensado para um público jovem que pretende dar início à aprendizagem musical, por um lado transmitir-se-á cultura, o espírito de um lugar, as suas histórias e tradições de uma forma didática, e por outro facilitar-se-á a aprendizagem dos alunos, com um instrumento com características adequadas às suas idades e nível de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bonini, L. & Sbragia, R. (2011). O modelo de Design Thinking como indutor da inovação nas empresas: um estudo empírico. Revista de Gestão e Projetos (pp. 3-25).

Bruner, J. (2000). Cultura e Educação, Edições 70.Lisboa.

Bucchetti, Valeria. (2005). Packaging Design: Storia, linguaggi, progetto. (pag. 119). Milano, Italy.

Bucci, Ampelio (2003) Cit in Aparo e Soares (2012), Sei progetti in cerca d'autore/Seis projetos à procura de autor; Firenze: Alinea Editrice.

Chiapponi, Medardo. (1999) cit in Oliveira, Pedro. (2014) Design e Produção: Uma aplicação do design numa atitude produtiva de cultura de fábrica aberta, Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, Portugal.

Cotta, André Guerra. (1998) Música. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante (Org.). Formas e Expressões do Conhecimento: introdução às fontes de informação.Escola. (pp. 153 - 171). Belo Horizonte.

Cross, Nigel (2007) Designerly ways of knowing. London: Springer-Verlag AG.

Martin, R. (2009). The Design of Business: Why design thinking is the next competitive

advantage.Harvard Business Press. (p. 62). Boston.

Motta, Luiz Gonzaga. (2004) Narratologia: análise da narrativa jornalística. (p. 8).Brasília.

Oliveira, E. V. (2000) Instrumentos Musicais Populares Portugueses, Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

⁷ Entrevista realizada por Carlos Almeida a Dr. João Soeiro de Carvalho, etnomusicólogo, relativa ao estudo do instrumento “Palheta”, no âmbito da fase de trabalho de campo desta dissertação, em Lisboa.

CAPÍTULO/CHAPTER 36

PROJETOS CRIATIVOS AO PIANO

PERFORMANCE E MEDIAÇÃO

Resumo: Este artigo apresenta um relato descritivo de projetos criativos de performance musical, de caráter multidisciplinar, desenvolvidos com a classe de piano de um curso superior de Música em uma universidade brasileira. Esses projetos – concebidos e executados colaborativamente – são o resultado prático de uma reflexão sobre a performance da música de concerto para piano em contextos socioculturais não familiarizados com essa tradição, cenário que tem se tornado cada dia mais comum no Brasil contemporâneo. Estudos nas áreas da sociologia da cultura e da educação constituem o escopo teórico da reflexão. Afora promover o desenvolvimento musical e instrumental dos envolvidos, a proposta tem apresentado importantes resultados para a formação dos alunos como: reflexão crítica acerca da profissão; ampliação do repertório cultural dos alunos para além do domínio musical; e contato com outros aspectos da performance, como produção e divulgação.

Palavras-Chave: performance musical; ensino da música; mediação; criatividade.

Abstract: This paper presents a descriptive report of creative projects of musical performance, of a multidisciplinary nature, developed with the piano students at a Brazilian university. These projects – collaboratively designed and executed – are the practical result of a reflection on the performance of concert music for piano within sociocultural contexts unfamiliar with this tradition, a scenario that has become increasingly common in contemporary Brazil. Studies in the fields of sociology of culture and education constitute the theoretical scope of this reflection. In addition to promoting the musical and instrumental development of those involved, the proposal has presented important results for the training of students as: critical reflection about the profession; enlargement of students' cultural repertoire beyond the musical domain; and contact with other aspects of performance, such as production and media promotion.

Keywords: musical performance; music teaching; mediation; creativity.

Carla Reis ¹
carlasr73@hotmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Reis, C. (2017). Projetos Criativos ao Piano – Performance e Mediação. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (293–298). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Os cursos superiores de música no Brasil são, em grande parte, herdeiros diretos da concepção conservatorial europeia. No entanto, essa tradição tem apresentado mudanças em sua estrutura, que podem ser claramente observadas em algumas propostas de reformulação dos currículos e dos conteúdos programáticos das disciplinas que se organizam em torno da busca de uma alternativa ao modelo conservatorial. Outro indicador dessa luta interna no campo acadêmico é o número crescente de trabalhos científicos que demonstram e questionam a inadequação do modelo à realidade brasi-

leira e às concepções mais atuais de educação (Reis, 2014).

Um ponto também relevante para a compreensão do cenário em que foram desenvolvidos os projetos de que trata esse artigo é a mudança no perfil do alunado que tem chegado às universidades brasileiras nos últimos anos, que se deve – entre outros fatores – a políticas públicas recentes de “*democratização*” e interiorização do ensino superior. Caracterizado principalmente por um distanciamento das expectativas das instituições em termos de competências técnico-musicais e de familiaridade com a cultura musical europeia, esse novo perfil também

¹ Universidade Federal de São João del-Rei

é muito heterogêneo socialmente e tem colocado em xeque não apenas o funcionamento prático do modelo, mas também as expectativas e representações ligadas a ele.

No subcampo da formação pianística, o perfil comumente associado aos estudantes de piano é aquele que, devido ao imaginário social acerca do instrumento e à sua trajetória social e musical, está associado à elite, isto é, à posse de capital cultural. O sociólogo Pierre Bourdieu (2003) é categórico ao afirmar que *"não há prática mais classificatória, mais distintiva, isto é, mais estreitamente ligada à classe social e ao capital escolar possuído do que a frequência a concertos ou a prática de um instrumento nobre"* (p.123). Porém, o perfil do alunos de piano da Universidade Federal de São João Del Rei, situada no estado de Minas Gerais (Brasil) e locus das experiências descritas neste artigo, é bastante diverso. Como características relevantes desse perfil podemos citar: a iniciação musical tardia para os padrões tradicionais; pouca familiaridade com o ethos e a cultura do mundo pianístico; a maioria dos alunos possui pianos digitais, sendo que alguns não possuem nenhum; predomínio de um contato superficial com práticas culturais não-musicais (Reis, 2014).

Diante do cenário descrito acima, os modelos tradicionais de ensino e avaliação ligados ao piano – como a ênfase no aprendizado do repertório canônico europeu e sua aferição por meio de recitais solo ao longo do curso superior – têm se mostrado, a meu ver, insuficientes para garantir uma formação musical significativa e atualizada frente à realidade brasileira. Como uma resposta a isso, tenho procurado desenvolver e pesquisar novas metodologias de ensino que visem uma abordagem criativa da performance musical e que propiciem aos estudantes uma experiência estética viva e transformadora. Este artigo apresenta duas dessas iniciativas, os projetos de performance *"Diálogos Possíveis – sobre música e outras artes"* e *"Spectrum – quem tem medo de música contemporânea?"*, concebidos coletivamente com os alunos de piano da UFSJ ao longo de 2015.

2. RECITAL SOLO VERSUS PROJETOS DE PERFORMANCE: ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS

No subcampo da formação pianística, o recital solo ocupa um papel seminal na construção da identidade profissional. Praticamente todos os cursos superiores exigem uma série de recitais ao longo

da trajetória acadêmica, culminando no – desejado e por vezes temido – recital de formatura. Segundo a análise do etnomusicólogo Henry Kingsbury (1988), *"o recital solo é um ritual"* (p.115) e funciona tanto como uma iniciação para os jovens estudantes de piano, quanto como uma legitimação do status de intérprete. Mas afinal, o que é sacralizado no recital, já que só é possível, segundo o pensamento durkheimiano, se definir o ritual a partir da definição da crença que o sustenta? Para Kingsbury, o individualismo é o cerne do ritual, nele todos os envolvidos (intérprete e público) devem acreditar na importância sacralizada das diferenças individuais e do talento (1988, p.122). A vestimenta especial e a separação espacial do intérprete do público – ele permanece *"invisível"* até o momento de entrar no palco, veste-se de maneira diferenciada e está sempre em posição de destaque – exemplificam concretamente esse distanciamento sacralizado. Embora essa tradição seja justificada dentro do campo como um conjunto de estratégias para facilitar a concentração do intérprete durante a performance, o autor afirma que ela busca intensificar as emoções em torno do que pode ser compreendido como um ritual e engendra determinados comportamentos sociais do público, como por exemplo falar em voz baixa, aplaudir nas horas certas, desconsiderar ruídos externos ao recital etc. (Kingsbury, 1988, pp. 112-115).

Ao considerar o novo perfil sociocultural dos estudantes de piano – pouco *"afinado"* com o ethos da formação pianística tradicional – a exigência de uma aferição do aprendizado que prioriza a realização de recitais solo e exames finais com júri parece-me anacrônica e, por vezes, pouco significativa para a satisfação pessoal dos sujeitos. Soma-se a essa constatação, a preocupação em propiciar aos alunos uma formação mais abrangente, que vá além de uma capacitação técnica e permita a articulação de saberes variados. Desse desconforto pessoal, nasceram os *"projetos de performance criativa ao piano"*.

Frente ao desafio de propor algo novo no contexto acadêmico, reflexões teóricas que abordam a relação dos músicos com o fazer musical, bem como a construção de sua identidade profissional, têm se mostrado pertinentes ao desenvolvimento dessa proposta metodológica de ensino instrumental. A seguir, apresento de forma sucinta, algumas proposições que trazem contribuições teóricas que ajudam a pensar a intrincada relação dos músicos com sua prática e embasaram os projetos que serão descritos à frente.

Antoine Hennion defende uma Sociologia da Mediação ao apresentar um caminho teórico possível para se superar a dicotomia Sociologia da Cultura (que visa explicar valores ou conteúdos musicais por meio de referência a fatores sociológicos) e Estética (que defende a autonomia das obras de arte e de seus julgamentos estéticos). Segundo Hennion (2002), essa sociologia se estruturaria em torno das mediações técnicas ou sociais (o instrumento, a partitura, o concerto, a gravação etc.) que participam ativamente da construção de uma relação entre o público e a música, entre o intérprete e o fazer musical:

*Compreender a obra de arte como uma mediação, mesmo permanecendo atentos à lição da sociologia crítica, significa rever a obra em todos os detalhes de gestos, corpos, hábitos, materiais, espaços, linguagens e instituições em que habita. Estilos, gramática, sistemas de gosto, programas, salas de concerto, escolas, promoters etc.: sem todas essas mediações acumuladas, nenhuma bela obra de arte aparece. Ao mesmo tempo, contudo – e contra a agenda costumeira da sociologia crítica – é preciso reconhecer o momento da obra em sua dimensão específica e irreversível; isto significa vê-la como uma transformação, uma operação produtiva, permitir levar em conta os (altamente diversificados) caminhos nos quais os atores descrevem e experimentam prazer estético*² (Hennion, 2002, p.02).

Na perspectiva do autor, as mediações – e as associações associadas e provocadas por elas – configuram as práticas e a fruição artísticas. Nesse sentido, é possível supor que, a despeito das inúmeras mediações (como por exemplo a partitura, o ritual, a obra em si etc.) que a modalidade *"recital solo"* convencional encerra, a abordagem da performance a partir de processos criativos pode ampliar significativamente o espectro dessas mediações, trazendo para a experiência subjetiva dos envolvidos – intérpretes e público – novos sentidos.

Outra contribuição do autor que ajuda a pensar a pertinência de outros modelos de performance musical, diz respeito à abordagem pragmática do gosto. Em linhas gerais, a sociologia pragmática do gosto apresentada por Hennion (2011) se dispõe a refletir, a partir da experiência dos amadores, sobre a maneira como se formam suas relações com o objeto *"amado"* (Hennion, 2011, p.261), que no contexto desse artigo devemos compreender como o fazer musical. O autor elenca quatro componentes básicos do gosto sobre os quais as várias ligações particulares se apoiam, nomeadamente: o objeto degustado; o coletivo dos amadores; os dispositivos e condições de degustação e o corpo que experimenta (Hennion,

2011, p.264). Em sua perspectiva, os objetos são o próprio foco de interesse do amador, caracterizado por seu *"estado aberto, em devir"*. Dito de outra forma, eles não possuem uma natureza intrínseca independente da ligação que os sujeitos estabelecem com eles (hipótese essencialista), tampouco são apenas *"signos arbitrários"* (hipótese sociologista): *"os objetos são entidades a serem provadas, que se revelam no e pelo trabalho do gosto, indissociáveis da atividade coletiva e histórica que faz deles objetos com os quais nos ligamos"* (Hennion, 2011, p.265).

O sociólogo português Luís Campos (2007a), assim como Hennion, parte das especificidades do fenômeno musical – incorporado, abstrato, ligado à temporalidade – para falar da dificuldades impostas ao trabalho sociológico. Segundo o autor, essa dificuldade se impõe principalmente quando se pretende enforçar a atividade musical pelos planos da criação, produção e práticas. Já o enfoque através do plano da recepção, consumo e apropriação pelos públicos é mais comum devido ao deslocamento do escopo analítico, neste tipo de investigação, para as funções culturais e sociais da música. Seja por um enfoque ou outro, Campos defende que *"a quantidade e diversidade de práticas, valores e representações sociais associadas às fruições musicais (quer no plano da criação e produção, quer no plano dos consumos, utilizações e apropriações) certamente merecem um olhar sociológico"* (Campos, 2007a, p.72).

Continuando sua reflexão acerca da música como objeto sociológico, o autor afirma que a própria definição de música é um problema a ser enfrentado. Mesmo não havendo um consenso a respeito dos conceitos de arte e de objeto artístico, o autor ressalta que, atualmente, é possível se observar uma tendência na qual *"a percepção cognitiva e a reflexividade dos atores sociais parecem, pois, constituir componentes cada vez mais explicitamente convocadas e não negligenciáveis na relação entre autores, respectivas práticas artísticas e públicos"* (Campos, 2007a, p.72-74).

Campos (2006) desenvolveu em sua tese de doutorado o conceito de modos de relação com a música, fundamental para a concepção dos projetos desenvolvidos no âmbito do curso de música da UFSJ e que visa sistematizar e evidenciar as diferentes formas como os músicos concebem e interpretam as relações que estabelecem com a música. Sua pesquisa empírica³ foi realizada com 26 músicos profissionais portugueses atuantes em quatro áreas (ou gêneros musicais), a saber: música acadêmica; música pop; jazz e música tradicional portuguesa. O conceito se organiza em três planos – competências e contextos de aprendizagem; importância relativa da música no

² No original: Understanding the work of art as a mediation, in keeping with the lesson of critical sociology, means reviewing the work in all the details of the gestures, bodies, habits, materials, spaces, languages, and institutions which it inhabits. Styles, grammar, systems of taste, programmes, concert halls, schools, entrepreneurs, etc.: without all these accumulated mediations, no beautiful work of art appears. At the same time, however – and against the usual agenda of critical sociology – we must recognize the moment of the work in its specific and irreversible dimension; this means seeing it as a transformation, a productive work, and allowing oneself to take into account the (highly diversified) ways in which actors describe and experience aesthetic pleasure.

³ Para maiores detalhes referentes à metodologia ver Campos (2006).

contexto da performance musical; e papéis da música nas relações consigo, com o público e em sociedade –, cuja operacionalização poderá orientar a análise de situações empíricas variadas (Campos, 2007b, p.110).

A partir de dimensões analíticas diversas, o sociólogo construiu qualitativamente uma tipologia dos modos de relação com a música em torno de dois polos extremos: o modo essencial e o modo relacional. Em linhas gerais, o modo essencial privilegia o que é intrínseco ao campo estritamente musical, enquanto o modo relacional privilegia fatores extrínsecos ou não intrinsecamente musicais, como o estabelecimento de articulações com terceiros e uma interação com outros domínios disciplinares (Campos, 2007a). Detalhando um pouco mais, pode-se dizer que no modo essencial prevalece um forte investimento no estudo formal e no treinamento contínuo e aprofundado; o trabalho tende a ser considerado mais importante do que o talento; a performance é concebida como estritamente musical em detrimento de outros componentes performáticos; o palco é lugar de não-representação; o prazer pessoal e o ato criativo são valorizados, sendo negligenciados o papel do público e as componentes mais relacionais e comunicativas. Já no modo relacional destacam-se as seguintes características: a formação musical formal é incipiente ou inexistente, privilegiando-se os contextos informais de aprendizagem; o talento é mais valorizado que o trabalho; o palco é lugar de representação (o músico se vê como ator); as tecno-

logias de manipulação e mediação sonoras são consideradas importantes na atuação profissional; o público é altamente valorizado e a gratificação está muito ligada ao reconhecimento desse público. A proposta dos projetos criativos, como ficará claro na descrição a seguir, procura deslocar a experiência performática do modo essencial – que predomina na formação e na prática da música acadêmica – em direção ao modo relacional.

3. DOIS ESTUDOS DE CASO: METODOLOGIA E BREVE DESCRIÇÃO

Os dois projetos abordados nesse texto – *"Diálogos possíveis: sobre música e outras artes"* e *"Spectrum – quem tem medo de música contemporânea?"* – foram concebidos, preparados e apresentados em 2015, cada qual em um semestre letivo. Cada processo criativo foi desenvolvido em uma disciplina (unidade curricular) optativa de 36 horas/aula semestrais, chamada *"Performance Criativa ao Piano"*. O resultado final dos projetos se deu em apresentações públicas no centro cultural da universidade e contou com divulgação na mídia local.

Com a ideia inicial de romper ou expandir o modelo convencional de recital de piano, os projetos foram construídos coletivamente partindo de um tema sugerido pela professora. Cada projeto evoluiu e teve desdobramentos particulares, mas pode-se afirmar que dos processos criativos emergiram atributos que têm se configurado como pilares norteadores para experiências futuras similares, a saber: aspecto discursivo (o projeto é desenvolvido a partir de um roteiro); mobilização de competências extramusicais; pesquisa empírica e bibliográfica; articulação com outros campos do conhecimento; caráter multidisciplinar; uso de analogias e metáforas; busca pela criação de novos sentidos estéticos e diferentes relações com o fazer musical; valorização da subjetividade; uso de suportes tecnológicos e mídias digitais.

O projeto *"Diálogos possíveis: sobre música e outras artes"* aconteceu no primeiro semestre de 2015 e teve como temática possíveis relações – metafóricas ou não – da música com outros domínios artísticos. Partindo de um repertório variado e já dominado pelos alunos (ou em preparação), estimulou-se um exercício estético para se chegar a conexões interartes, de cariz intelectual e/ou sensorial, passíveis de serem compartilhadas. Como exemplos dos diálogos que aconteceram no projeto, destaque alguns: articulação de três prelúdios de Chopin com cenas de filmes que foram projetadas duran-

te a apresentação; número de dança executado e coreografado por um dos alunos (que também é bailarino) para uma obra composta por um colega; projeção de fotografias organizadas a partir das sensações suscitadas pelo discurso musical de uma obra brasileira; encenação de um texto poético escrito a partir de uma obra musical.

A figura 1 é a peça gráfica utilizada na divulgação do espetáculo, realizada por meio da mídia local impressa e da rede social Facebook.

O segundo projeto, desenvolvido ao longo do segundo semestre de 2015, se chamou *"Spectrum – quem tem medo de música contemporânea?"* e teve como principal objetivo introduzir a linguagem contemporânea tanto para os alunos participantes quanto para um público pouco familiarizado com ela. O projeto teve como ponto de partida obras curtas, de caráter didático, publicadas na coletânea *"Spectrum 4 – an internacional collection of 66 miniatures for piano solo"* da ABRSM (Associated Board of the Royal Schools of Music).

Por se tratarem de obras curtas, escolheu-se uma forma poética de caráter conciso, os haicais, para estabelecer um diálogo com a música. Assim como as obras contemporâneas, os breves poemas foram preparados pelos alunos e posteriormente gravados. No momento da apresentação, uma caixa de som sem fio foi colocada dentro do piano, dando a impressão de que o instrumento *"declamava"*, o que causou grande encantamento no público presente e colaborou para que a discursividade do recital se mantivesse.

Como a tônica do projeto era a apresentação de uma linguagem nova ao público, optou-se por ousar em outros aspectos, tais como: a disposição do público (que foi convidado a também assistir ao recital acomodado em almofadas no palco ou deitados no chão); a iluminação e o cenário (por meio de projeção de imagens e cores no teto) e a divulgação do espetáculo nas redes sociais, marcada por um apelo para se conhecer o novo, o não-convencional. Afinal, *"quem tem medo da música contemporânea?"* Seguem-se algumas imagens ilustrativas do projeto.

4. NOTAS CONCLUSIVAS

Retomando o incômodo apresentado no início desse texto, que apontou o descompasso existente entre o perfil dos estudantes dos cursos superiores de música no Brasil contemporâneo – suas vivências, expectativas e competências musicais – e o ensino

tradicional, acreditamos que a proposta dos projetos criativos em performance brevemente descritos neste texto pode ser considerada uma alternativa pedagógica eficaz, motivadora e complementar a outras metodologias já legitimadas pelo campo acadêmico.

Como principais contribuições dessa abordagem para a formação dos estudantes de música, podemos destacar: oportunidade de trabalhar em equipe e lidar com a gestão de conflitos e diferenças individuais; motivação e desenvolvimento do senso de responsabilidade e comprometimento; criação de um espaço de reflexão crítica acerca da profissão do músico, de políticas públicas culturais e de formação de plateia; ampliação do repertório cultural para além dos domínios musicais; contato com outros aspectos da performance musical como, por exemplo, produção e divulgação.

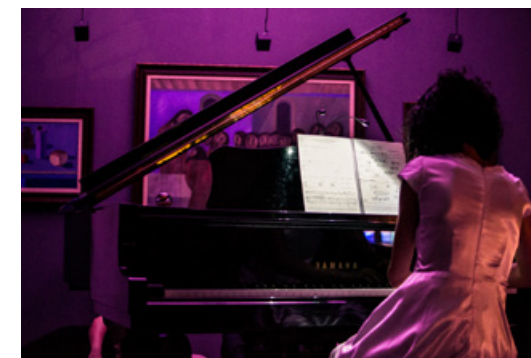


Figura 2
Projeto "Spectrum – quem tem medo de música contemporânea?" Crédito da foto: Nicolay Oliveira.



Figura 1
Peça gráfica para divulgação do projeto "Diálogos possíveis".



Figura 3
Peça gráfica de divulgação do Projeto "Spectrum – quem tem medo de música contemporânea?"

Por fim, podemos concluir que, ao instigar novas possibilidades de mediações, os projetos criativos de performance se mostraram ferramentas úteis para a construção de sentidos subjetivos para os alunos intérpretes, bem como para o público, conforme nos foi relatado espontaneamente após as apresentações. Devido ao seu caráter exploratório, *"em devir"*, espera-se que inúmeros desdobramentos – artísticos e investigativos – advenham dessa experiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, Pierre. (2003). *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de Século Edições.

Campos, Luís Melo. (2006). *Músicos e Modos de Relação com a Música*. Dissertação de doutoramento, Lisboa, ISCTE.

_____. (2007a). Modos de relação com a música. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.53, p. 91-115

_____. (2007b). A música e os músicos como problema sociológico. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78, p.71-94.

Hennion, Antoine. (2002). *Music and Mediation: Towards a new Sociology of Music*. The Cultural Study of Music: A Critical Introduction. M. Clayton, T. Herbert, R. Middleton eds. London: Routledge. Disponível em: <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/31/30/PDF/Hennion2002MusMed-Middleton.pdf>

_____. (2001). *Pragmática do Gosto. Desigualdade & Diversidade*. *Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio*, no 8, jan/jul, pp. 253-277

Kingsbury, Henry. (1988). *Music, talent and performance*. Philadelphia: Temple University Press.

Reis, Carla. (2014). *Trajetórias em contraponto: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras*. Tese de doutoramento, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Myers, Thalia (ed.). (2005). *Spectrum – an international collection of 66 miniatures for solo piano*. London: The Associated Board of the Royal Schools of Music Publishing Limited.

CAPÍTULO/CHAPTER 37

EDUCACIÓN MUSICAL Y TIC EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

Resumen: Hoy en día, consideramos las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) basadas en el ordenador y su conexión a la red como recurso básico para la enseñanza. El problema surge cuando partimos de una base en la que hay una desigualdad entre los parámetros *"formación tecnológica del docente"* y *"dotación tecnológica de los centros"*. Este estudio, realizado en 227 centros de educación primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid mediante un cuestionario dirigido al encargado de impartir la asignatura de música, recoge datos demográficos, formación e iniciativas TIC de los docentes y equipamiento TIC del centro en hardware y software utilizados para docencia. Así mismo, también se realizó una entrevista semiestructurada en formato de grupo de discusión con profesionales en activo de los diferentes niveles educativos (infantil, primaria, secundaria y bachillerato). Los resultados del estudio muestran la necesidad de normalizar la formación tecnológica básica de los futuros docentes de etapas educativas obligatorias, proporcionándoles herramientas y conocimientos estándar sobre el manejo de software libre para secuenciadores de audio y MIDI, siendo éstos recursos iniciales básicos para disponer de un amplio abanico de posibilidades en la docencia, independientemente de los recursos económicos del centro al tratarse de software libre.

Palabras Clave: TIC; Educación Musical; Software Musical; Nuevas tecnologías; Formación.

Abstract: Nowadays, it is considered that Information and Communication Technologies based on a computer and its online connection are a basic resource to teaching. The problem arises because of an inequality in the parameters of *"the teachers' ICT formation"* and *"the schools' ICT equipment and facilities."* This investigation, carried out on 227 Elementary schools within the Autonomous Community of Madrid throughout a survey aimed at the music teacher, collects information on demography, teachers' ICT formation and initiative as well as ICT software and hardware teaching equipment. A focus group was also created, with the participation of working professionals from different educational levels (preschool, elementary school, middle school and highschool). The results obtained from this investigation show the need to normalise the ICT basic formation given to future teachers of the compulsory education, by providing them with standard tools and knowledge about managing free software for audio and MIDI sequencers as they are basic initial resources what give a wide range of teaching options, independently from the financial resources the school may have, as we are referring to free software.

Keywords: ICT; Musical Education; Music Software; New Technologies; Education.

Miguel Román Álvarez ¹
miguel.roman@uam.es



Figura 4
Vista do público. Crédito
da foto: Nicolay Oliveira

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Álvarez, M. (2017). Educación Musical y TIC en los centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (299-306). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

¹ Universidad
Autónoma de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

Desde un análisis de las acepciones del término “Tecnologías de la Información y Comunicación” y de su situación en cuanto a la dotación de los centros educativos españoles, en especial de la Comunidad Autónoma de Madrid, se plantea como propuesta de formación inicial básica el mínimo software musical que todo profesor debería dominar al principio de su trayectoria como docente de música.

El término “nuevas tecnologías” ha sido utilizado en educación a lo largo del tiempo, de una forma amplia, para reflejar aquellas tecnologías innovadoras que en cada época se incorporan al hecho educativo como herramienta o procedimiento para el apoyo y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En un determinado momento, “nuevas tecnologías” fueron las tizas de colores, las fotocopadoras, las pizarras blancas, los reproductores de casete y de CD, los televisores, el vídeo, etc. En la actualidad entendemos por nuevas tecnologías aquellas que están basadas en el ordenador y su conexión a la red como centro de todas las posibilidades que este proporciona, tanto en línea como fuera de ella: reproducción de audio y vídeo, presentaciones, simulaciones y búsqueda de información, inserción de materiales en blogs y páginas web.

Son múltiples las posibilidades que la tecnología basada en el ordenador proporciona, por eso nos encontramos diversos términos que, en definitiva, están tratando de categorizar las actuales nuevas tecnologías. Por un lado, están las denominadas «Tecnologías de la Información y la Comunicación» (TIC), que se centran en la definición de las tecnologías y recursos enfocados a la búsqueda de información, así como de relación y colaboración. Por otro lado, podemos encontrarnos con las «Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento» (TAC) en un intento de precisar mucho más la vinculación de las nuevas tecnologías con el hecho educativo. Como señala Ivanova (2010), las TIC hacen referencia al conjunto de medios tecnológicos que utilizamos para comunicarnos y que permiten mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y las TAC hacen referencia a la gestión del conocimiento a través de las nuevas tecnologías, es decir, mediante un conjunto de recursos que nos brindan la informática, Internet y los elementos multimedia.

Podemos considerar dentro del concepto de TIC herramientas como la televisión, el teléfono, el vídeo y el ordenador; pero sin duda los medios más representativos de nuestra actual sociedad son los ordenadores, que nos permiten la utilización de

diferentes aplicaciones informáticas y especialmente las redes de comunicación, en concreto Internet. Belloch (2012, p. 1) define las TIC como: “tecnologías para el almacenamiento, recuperación, proceso y comunicación de la información”.

Peña nos sugiere que al unir las palabras: «tecnologías», «información» y «comunicación», estamos haciendo referencia “al conjunto de avances tecnológicos que nos proporciona la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los mass-media¹, las aplicaciones multimedia y la realidad virtual. Estas tecnologías básicamente nos proporcionan información, herramientas para su proceso y canales de comunicación” (Peña et al., 2011, p. 22).

Finalmente, y en el caso concreto de la música, nos encontramos con la necesidad de poder contar con algunos recursos tecnológicos especiales o tecnologías musicales, que habría que implementar y/o complementar en los ordenadores utilizados de la educación musical como podrían ser micrófonos, dispositivos de mezcla, teclados y módulos electrónicos MIDI².

Sin embargo, ante un criterio amplio de interpretación de las TIC, Torres Otero entiende que hay diferencias sustanciales entre tecnología musical y TIC:

No es lo mismo utilizar un programa informático para crear una partitura, que utilizar Internet para compartirla con otro profesor. En general estamos hablando de tecnologías de carácter digital pero diferente, y que en el aula es posible aprovechar de maneras distintas.

Los conceptos de tecnología de la información y comunicación y tecnología musical son diferentes, pero a su vez complementarios por lo que es muy sencillo llegar a confundirlos, sobre todo porque tampoco está excesivamente claro el límite que los separa (Torres Otero, 2011, p. 64).

En definitiva, vemos en los diversos autores citados diferentes terminologías para aludir a una misma idea: “la utilización de las tecnologías y recursos tecnológicos basados en el ordenador en la educación”. Marqués define las TIC, bajo esta perspectiva amplia del término, señalando que:

En el concepto de tecnología de la información y la comunicación (TIC) incluimos, no solamente la informática y sus tecnologías asociadas, telemática y multimedia, sino también los medios de comunicación de todo tipo: los medios de comunicación social

(mass-media) y los medios de comunicación interpersonales tradicionales con soporte tecnológico, como el teléfono, fax (Marqués, 2011, p. 19).

Desde esta perspectiva, con una visión globalizadora y coincidiendo con Marqués, en el presente documento vamos a comprender bajo el término TIC todas las tecnologías musicales asociadas a la informática, tanto desde el punto de vista del hardware y del software, como de aquellas tecnologías que pueden ser utilizadas junto con ellos para desarrollar el hecho musical, dada su interrelación e interdependencia.

2. PROBLEMA

La observación sistemática como docente y tutor universitario de los alumnos de magisterio en los colegios de prácticas, puso de manifiesto la necesidad de analizar por qué los profesores de música no utilizaban las TIC en su práctica docente como un recurso más.

El binomio “dotación TIC” y “formación docente” es el eje fundamental sobre el que gira la relación entre educación y TIC. Una dotación adecuada sin el correspondiente nivel en la formación del docente no podrá obtener un cambio en la metodología mediada con TIC. Igualmente, si preparamos a los docentes adecuadamente pero no disponen de los medios necesarios para llevar a cabo su metodología, estaremos en la misma situación.

La dotación tecnológica de los centros educativos cada vez es mayor y mejor. En España prácticamente todos los centros tienen conexión a Internet y un 70% de ellos con disponibilidad de ordenadores para el alumnado. Solá, M. y Murillo, J. F., en su informe sobre las TIC en la educación, realidad y expectativas, señalan que:

El número de ordenadores disponibles en los centros para uso del alumnado es escaso. Ahora bien, los que sí tienen disponen mayoritariamente de conexión a Internet y son ordenadores portátiles asignados por la Administración educativa. Casi todos los centros educativos disponen de conexión a Internet; y la mayor parte de los ordenadores son destinados a la realización de tareas académicas del alumnado y a la docencia (Solá, M. y Murillo, J. F., 2011, p. 43).

En cuanto a la cualificación del profesorado, en relación a las TIC, parece que la mayoría sabe usar los medios, aunque con destrezas muy diversas:

El profesorado conoce y usa los recursos más básicos. No ocurre lo mismo con aquellos otros que sirven para la creación o elaboración de materiales y de espacios de interacción y comunicación. Buena parte del profesorado afirma que no sabe utilizar estos recursos adecuadamente, y, por tanto, quienes sí los utilizan son franca minoría.

El profesorado posee una formación básica, pero necesita ampliar su conocimiento, tanto de las herramientas digitales como de los nuevos recursos (pizarras digitales, multimedia) [...]. El profesorado accede a la información de distintas fuentes de la red, pero sobre todo usa materiales elaborados de fácil ejecución, y tiene muy poca presencia en sus clases el material creado por él mismo (Solá, M. y Murillo, J. F., 2011p. 44).

Actualmente, gracias a la reducción de los costes, las posibilidades de aplicación de las tecnologías en el ámbito musical son múltiples y diversas desde un punto de vista teórico. La puesta en práctica de estas dependerá del grado de resolución de determinadas cuestiones como: la formación del profesorado, los equipamientos disponibles en los centros, su mantenimiento y el proyecto de centro.

Como es evidente, en la actualidad, el núcleo fundamental de cualquier dotación tecnológica es el ordenador conectado a Internet. Marqués (2011, p. 33) define las necesidades de las llamadas aulas TIC (aulas 2.0 – aulas del siglo XXI), fijando la siguiente infraestructura tecnológica para estos espacios y que tomamos como referencia para nuestro estudio:

- Ordenador fijo en el aula, que estará conectado al vídeo-proyector o pizarra interactiva.
- Vídeo-proyector / PDI.
- PC personal para cada alumno. En algunos contextos (y contando con el apoyo de las familias) puede resultar factible que los alumnos se lleven el PC personal a su casa. Convendría que cada profesor disponga también de un PC personal portátil.
- Conexión a Internet en todos los puestos de trabajo (cable o Wi-fi).
- Intranet / plataforma educativa de centro, que proporciona a alumnos y profesores:

- E-mail: mensajería instantánea con los compañeros.

¹ Mass-media o medios de comunicación social (radio, televisión, prensa).

² MIDI: Es el acrónimo de «Interfaz Digital de Instrumentos Musicales». Se trata de un protocolo de comunicación serial estándar que permite a los ordenadores, sintetizadores, secuenciadores, controladores y otros dispositivos musicales electrónicos comunicarse y compartir información para la generación de sonidos.

- Disco virtual: con un espacio de «portafolio digital de trabajos», foros, blogs, LMS (Learning Management System) tipo Moodle.
- Portal o blog de centro: biblioteca de recursos didácticos de centro.
- Software diverso: editor de textos, editor gráfico, editor de sonido, editor multimedia, editor de vídeo, calculadores, editor de mapas conceptuales (cmaptools o similar), puede convenir un software de control de aula.
- También resultaría conveniente disponer de un lector de documentos e impresora de aula.

Pero en el caso de aquellos espacios dedicados especialmente para la educación musical deberían dotarse de forma más precisa en cuanto a su hardware y software, para poder disponer de la versatilidad y potencial que estas tecnologías ponen al servicio de la educación musical.

Los principios didácticos aplicados en la educación musical en las últimas décadas, y que Morales (2008, p. 552) define como *“intervención metodológica tridimensional (hacer – conocer – aplicar)”*, requieren aulas dotadas específicamente para poder llevar a cabo esta tarea. Poder realizar experiencias de movimiento, de creación e interpretación de piezas instrumentales o vocales, hacen necesario que el aula de música tenga también recursos musicales e instrumentales suficientes, y un espacio diáfano adecuado en dimensiones como para poder llevar a cabo estas experiencias. Torres nos recuerda que la intención principal de la educación musical en la educación general del individuo no solo es el desarrollo de musicalidad del alumno, sino que también debe proveer a este de una cierta formación musical que le permita escuchar música con criterio, comprenderla e interpretarla correctamente:

En este objetivo es muy importante, para llegar a conseguir un aprendizaje significativo, partir de la educación auditiva y realizar un amplio bagaje de actividades utilizando los elementos mediadores y de expresión que son la voz, los instrumentos musicales y el movimiento corporal para llegar a la conceptualización que permitirá la adquisición funcional del lenguaje musical (Torres, 2010, p. 22).

En una metodología tan activa como es la que se debe llevar a cabo para la educación musical en la educación primaria, donde hacer y practicar siempre debe preceder al comprender y teorizar, la inte-

gración de las TIC en el proceso educativo musical debe realizarse *“en actividades en las que el alumno participará no solo intelectualmente (mediante teclado y ratón), sino físicamente mediante el canto vocal, el movimiento corporal y los instrumentos musicales”* (Torres, 2010, p. 22). Desde esta perspectiva, si bien nada puede considerarse imprescindible en educación, sí sería conveniente desde el planteamiento de un aula TIC o aula 2.0 en música que, mientras se trabaja por conseguir este objetivo al menos en el ordenador de clase o del profesor, se pudiese contar con ciertos recursos de calidad que los avances tecnológicos ponen al servicio de la música.

En cuanto al hardware es necesario implementar los recursos que hacen del ordenador una herramienta de gestión y creación multimedia. En la cadena básica de audio, contar con micrófonos y una pequeña mesa de mezclas para canalizar y registrar las producciones musicales que surgen en el aula es un primer paso. Conseguir un teclado electrónico (piano o sintetizador), que se pueda relacionar vía MIDI con el ordenador, así como algún módulo de sonido, puede convertir nuestro ordenador en un polifacético instrumentista a nuestro servicio, de una orquesta sinfónica entera o cualquier agrupación instrumental. Para finalizar la cadena de audio, es necesario contar con altavoces de calidad.

En el apartado de vídeo, contar con un proyector y una cámara de vídeo, o fotos en su defecto, convierten definitivamente nuestro ordenador en un verdadero centro multimedia. Si el proyector va asociado a una PDI (Pizarra Digital Interactiva) la capacidad para la intervención TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje musicales se multiplica.

En cuanto a la dotación del software necesario para hacer que todo el hardware del que disponemos pueda utilizarse en todo su potencial, debemos cuidar su selección. Uno de los criterios que nos puede ayudar en dicha selección puede ser su coste, teniendo en cuenta que es conveniente que el software que utilicemos pueda ser utilizado también por los alumnos fuera del entorno escolar en su trabajo individual.

3. METODOLOGÍA

El estudio que se presenta, realizado en 2014 sobre una muestra de 227 centros de educación primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid, tanto públicos como privados, pone de manifiesto que el 62% de los docentes que se encargan de la asignatura de

música en los centros es menor de 40 años y con plaza estable, por lo que sería de suponer una mayor implicación en su relación con las TIC.

El estudio se realizó con metodología cuantitativa a través de un cuestionario, analizado con el software estadístico SPSS, donde al profesorado se le pidió información y valoración, sobre:

- Datos de información demográfica del entrevistado y su centro.
- Su formación TIC y su participación en portales colaborativos.
- Equipamiento y servicios TIC del centro, y especialmente del aula de música.
- Recursos Hardware y Software que utiliza para la docencia en sus clases.
- Valoración de los posibles beneficios de la utilización de las TIC en la Educación musical.

El cuestionario terminó con una pregunta abierta, cuyos resultados en este caso se valoraron de forma cualitativa a través del software *“Atlas Ti”*.

4. RESULTADOS

Una cuestión previa a la formación tecnológica es la formación musical. De toda la muestra, solamente el 3,5% ha recibido su formación musical única

y exclusivamente en sus estudios universitarios de magisterio. Su formación musical como especialista de música ha llegado además por estudios formales de conservatorio y no formales en escuelas de música.

En cuanto a su formación tecnológica, el estudio recoge que la formación tecnológica de dichos especialistas es escasa, y una gran mayoría (63,3%) señala que su formación inicial ha sido autodidacta. Esto sin duda es una situación a corregir.

Así mismo, en relación el equipamiento y recursos TIC del centro (figura 1) menos de la mitad de los centros cuentan con una web de comunicación interna en el centro (Intranet) y con recursos disponibles en red. Cabe destacar que, si bien casi todos los centros cuentan con accesos a Internet, coordinador TIC y mantenimiento de los equipos e instalaciones informáticas, los alumnos no disponen de ordenadores en el aula de música y un poco más de la mitad del profesorado, en este caso de música, no dispone de ordenador en su aula.

Que la educación musical y las TIC tengan una correlación que posibilite una aplicación real en el aula de música, pasa por contar con un mínimo de dotación en el equipamiento y recursos disponibles en el aula, así como en la formación tecnológica del profesorado.

La tabla nº 1 hace referencia a los recursos específicos del aula de música. Del 87,2% de centros que cuentan con aula de música, encontramos que su dotación apenas cuenta con infraestructura tecno-

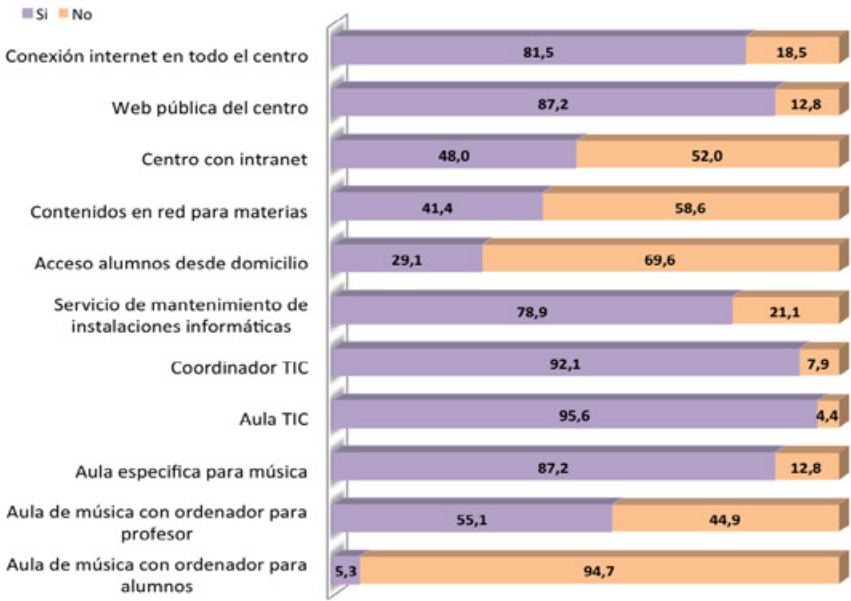


Figura 1
Recursos TIC del centro.
(Roman, 2014, p. 269)

lógica para poder establecer una correlación estable entre educación musical y TIC. La PDI, que sería una alternativa global para la incorporación de las TIC en el ámbito educativo musical, apenas está presente en un tercio de la muestra. Recursos específicamente musicales a conectar a los recursos TIC, como módulos externos de sonido, solo están presentes en un 29,5%, teclados MIDI en un 20% de la muestra, micrófonos en un 27,3% y mesa de mezclas en 11%.

En cuanto a la formación del profesorado, el análisis de las herramientas TIC o tecnológicas que utilizan pone de manifiesto el desconocimiento de los recursos que tienen a su alcance. Como se ha comentado anteriormente, la mayor parte del profesorado ha reconocido que su formación ha sido autodidacta en alguna medida.

Nos centramos en el análisis de tres ámbitos básicos del desarrollo de la educación musical en el periodo de la educación primaria, como son: el lenguaje musical, la práctica vocal y la práctica instrumental.

Cuando se les preguntó por el software que utilizaban para el lenguaje musical, los datos mostraron que el 61,7% no utiliza ninguno, que el 15,4% usa editores profesionales como Finale o Sibelius, que el 4,0% se ayuda de aplicaciones y recursos de la PDI (NoteBook, animaciones), que el 3,5% usa recursos TIC musicales de proyectos de diversos estamentos educativos (Proyecto Primartis, Jueduland, docentestic.es, etc...), que el 2,2% utiliza software y recursos de las editoriales (Pearson, Anaya) y que el 13% restante se distribuye entre aplicaciones singulares como “Musescore” que no llegan al 1% cada una de ellas.

En el caso de la práctica vocal los resultados fueron aún más negativos, los datos mostraron que el 81,5% no utiliza ninguno, que el 2,2% utiliza editores profesionales como Finale, Sibelius, otro 2,2% utiliza recursos de Youtube o Karaokes, un 1,8% usa software y recursos de las editoriales (Pearson, Anaya, etc....) y el 1,3% utiliza el secuenciador de audio Audacity. El 10% restante, como en la pregunta anterior, se distribuye en opciones que no llegan al 1%.

Finalmente, en la práctica instrumental los resultados fueron similares a la práctica vocal, el 78,4% no utilizaba ningún recurso específico para la práctica instrumental, apenas un 4,8% se apoyaba en los editores profesionales ya mencionados de Finale o Sibelius, el 2,6% en Software y recursos de las editoriales (Pearson, Anaya, ...) y 1,3%, en recursos TIC musicales de proyectos de diversos estamentos educativos (Proyecto Primartis, Jueduland, docentestic.es, etc...). Al igual que en las preguntas anteriores, el porcentaje restante se distribuye en opciones de porcentajes nada relevantes.

Podemos, pues, afirmar que en el ámbito de la educación musical hay que establecer una cierta correlación entre educación musical y tecnología a través de la formación de los docentes especialistas encargados de esta materia. Normalizar una cierta formación básica en todos ellos es algo que hay que abordar necesariamente desde la formación inicial en los futuros docentes, y desde la formación continua para los docentes ya en ejercicio.

5. CONCLUSIONES

Del análisis de los datos del estudio realizado en los centros de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid, se desprende la necesidad de que todos los docentes sean competentes en el manejo de, al menos, un editor MIDI de partituras y un editor de audio.

Desde esta perspectiva, y teniendo en cuenta la escasez presupuestaria que todos los centros educativos tienen en general, parece que lo más adecuado es apostar por herramientas que estén bajo la filosofía del software libre (open source o código abierto).

Por tanto, una propuesta para mejorar la correlación entre educación musical y TIC o tecnología musical, es formar a todos los docentes de música en el conocimiento y diestro manejo de un secuenciador MIDI (Musescore) y secuenciador de audio (Audacity) dentro la filosofía del software libre, que permita establecer una formación de partida estándar de todos los docentes. Esta propuesta de formación parte de asumir una formación previa y competencial en el manejo estándar de un ordenador y sus herramientas de navegación y comunicación.

Con el manejo competente de los secuenciadores señalados seremos capaces de abordar tareas que

se pueden implementar en la actividad docente de la formación musical como:

- La escritura de partituras.
- Realización de acompañamientos rítmicos o melódicos que acompañen nuestras actividades de clase.
- Reproducir música.
- Interpretar música en vivo con partes pregrabadas.
- Grabación de experiencias sonoras del alumnado.
- Conocer y comprender los procesos de grabación y mezcla pistas de audio, que den como resultado la edición de discos o podcast.
- Crear pequeñas aplicaciones multimedia y juegos musicales concretos.
- Compartir trabajos realizados por los propios alumnos en blogs o en la nube.
- Y la posibilidad de un apoyo importante en el estudio autónomo del alumno.

Sin duda un buen dominio de ambas aplicaciones nos garantizará que los docentes cuenten con un amplio abanico de posibilidades de partida en su formación, y la posibilidad de que los discentes también los puedan utilizar de forma autónoma gracias a la filosofía del software libre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almerich, G., Suárez, J., Belloch Ortí, C., Gastaldo, I., Orellana, N., Bo, R. y Díaz, M. I. División digital en las competencias de TIC en educación primaria y secundaria: una relación compleja con otras dimensiones 19 abril 2006. Recuperado de: <https://goo.gl/KE3hg4>.

Ivanova, M. (2010). El lenguaje visual de las TIC y en las TAC. En C. Barba y S. Capella (coords.), Ordenadores en las aulas, la clave es la metodología, (pp. 225-231). Barcelona: Graó. Almerich,

Marqués Graells, P. (2011). ¿Por qué las TIC en la educación? En R. Peña (coord.), Nuevas tecnologías en el aula, (pp. 17-35). Tarragona: Altaria.

Morales Fernández, Á. (2008). La educación musical en primaria durante la LOGSE en la Comunidad

Tabla 1
Hardware en el aula de música. (Roman, 2014, p. 271)

	SI	NO	Sin respuesta
42. Ordenador para el profesor	53,8%	42,7%	3,5%
43. Conexión a Internet	63%	33,5%	3,5%
44. Equipo de audio Hi-Fi	79,7%	16,3%	4,0%
45. Cañón de Proyecciones	33,5%	63,4%	3,1%
46. PDI	29,5%	67%	3,5%
47. Teclados MIDI	20,7%	76%	3,3%
48. Módulos externos de sonido	29,5%	67%	3,5%
49. Micrófonos para grabaciones	27,3%	69,2%	3,5%
50. Mesa de mezclas	16,7%	79,8%	3,5%
51. Cámara de vídeo digital	11%	85,5%	3,5%
52. Auriculares multimedia para los alumnos	4,4%	92,1%	3,5%
53. Ordenador de alumnos con teclados MIDI	2,2%	94,3%	3,5%
54. Ordenadores para los alumnos	4,0%	92,5%	3,5%

de Madrid: Análisis y Evaluación [Tesis]. Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.

Peña, R., Marqués Graells, P., Jiménez, L., Galiana, M., Clavo, E., Luque, S., ... Segovia, J. P. (2011). Nuevas tecnologías en el aula. Tarragona: Altaria.

Román Álvarez, M. (2014). Las TIC en la educación musical en los centros de educación primaria de la Comunidad de Madrid: formación y recursos del especialista de música [Tesis]. Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.

Solá, M. y Murillo, J. F. (2011). Las TIC en la educación, realidad y expectativas informe anual 2011. Madrid: Ariel y Fundación Telefónica.

Torres Otero, L. (2010). Las TIC en el aula de educación musical: Bases metodológicas y posibilidades prácticas. Sevilla: MAD – Eduforma. (219p.).

Torres Otero, L. (2011). Aplicación de las TIC en el aula de educación musical de la educación primaria. Eufonía, didáctica de la música, 52, 63-70.

CAPÍTULO/CHAPTER 38

LARGE-SCALE RESEARCH IN MUSIC EDUCATION

METHODOLOGICAL REFLECTIONS ON THE RESEARCH STUDY “THE PREPARATION OF MUSIC TEACHERS IN BRAZIL”

Resumo: A preparação de professores de música para escolas de educação básica no Brasil tem sido objeto de discussão há vários anos. Um grande número de estudos tem sido conduzido sobre diferentes aspectos da formação de professores de música. A maioria destes estudos é em pequena escala, muitas vezes restrita a um pequeno número de participantes, cursos e programas. Em 2008, o grupo de pesquisa Música e Educação (MusE), sediado na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - Brasil, foi contemplado com recursos financeiros do Ministério da Educação para realizar um projeto de pesquisa com duração de 5 anos intitulado "A preparação de professores de música no Brasil". Esta pesquisa fez parte de um Programa Nacional chamado Observatório da Educação, e trabalhou com 80 instituições de ensino superior e 1924 estudantes de educação musical matriculados em cursos denominados Licenciatura em Música. Este texto traz reflexões metodológicas sobre pesquisas em larga escala e os principais desafios enfrentados durante o processo de pesquisa. O projeto foi concebido como uma pesquisa de métodos mistos envolvendo dados quantitativos (levantamento) e qualitativos (estudos de caso). Os principais desafios referem-se à definição da amostra, à coleta de dados e a questões éticas. Embora as dificuldades para realizar a pesquisa tenham sido significativas, os resultados do estudo podem ser considerados relevantes para a discussão brasileira e internacional. Os resultados tem sido apresentados em congressos e em instituições brasileiras, tendo sido obtidos feedbacks positivos destas discussões. Assim, os resultados podem efetivamente auxiliar nas reflexões e ações referentes à maneira como a preparação dos professores de música tem sido realizada nas universidades, evidenciando a relevância deste estudo, bem como, indicando a necessidade de mais investigação sobre o tema.

Palavras-Chave: Educação Musical, Professores De Música, Cursos Superiores De Música, Perspectivas Profissionais, Pesquisa Em Larga Escala.

Abstract: The preparation of music teachers for basic education schools in Brazil has been an object of discussion for many years. A large number of studies have been conducted into different aspects of the music teacher preparation. Most of these studies have been on small scale, and often restricted to a small number of participants, courses and syllabuses. In 2008, the Music and Education (MusE) research group, based in the Department of Music, State University of Santa Catarina – UDESC - Brazil, obtained a grant from the Ministry of Education to carry out a 5-year research project called “*The preparation of music teachers in Brazil*”. This research forms a part of a National Programme, Observatory of Education, and worked with 80 Higher Education Institutions and 1924 music education students enrolled in courses named Licenciatura em Música – Bachelor of Music Education equivalent. This text brings methodological reflections on large-scale research study and the main challenges during the research process. The project was conceived as a mixed-methods research involving quantitative (survey) and qualitative (case studies) data. The main challenges refer to the definition of the sample, data collection and ethics. Although the difficulties to undertake the research were significant, the results of the study could be considered relevant for the Brazilian and international discussion. There has been positive feedback from debates that took place in congresses and Brazilian institutions about the question of preparing a music teacher. Thus, the results may effectively assist in bringing reflections and actions in the way the preparation of music teachers is conducted in the institutions, evidencing the relevance of this research study, as well as, indicating the need for more investigation on the topic.

Keywords: Music Education, Music Teachers, Higher Education Music Courses, Professional Perspectives, Large-Scale Research.

Sérgio Figueiredo ¹
sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

José Soares ²
jsoares804@gmail.com

Regina Schambeck ³
regina.finck@udesc.br

¹ Professor, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

² Professor, Universidade Federal de Uberlândia – UFU

³ Professor, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Figueiredo, S.; Soares, J.; Schambeck, R. (2017). Large-scale Research in Music Education – Methodological Reflections on the Research Study "The Preparation of Music Teachers in Brazil". Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (307-312). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCTION

The preparation of music teachers for basic education schools in Brazil has been an object of discussion for many years. A large number of studies have been conducted into different aspects of the teacher students' experiences of training courses and the way the learning context has changed. This has included a wide range of subject-areas that are involved in: a) the preparation (see, for example, AZEVEDO; ARAÚJO; HENTSCHE, 2006; ALMEIDA, 2010; DEL BEN, 2010), b) the requirements for teaching in different educational contexts (e.g. GOSS, 2009), and c) the balance that must be struck between musical and pedagogical preparation in the music courses (e.g. SILVA, 2011; QUEIROZ; MARINHO, 2005). However, most of these studies have been on small scale, and often restricted to a small number of participants, courses and syllabuses. A qualitative model has been employed when carrying out these investigations.

In 2008, Music and Education research group, based in the Department of Music, State University of Santa Catarina, obtained a grant from the Ministry of Education to carry out a 5-year research project called *"The preparation of music teachers in Brazil"*. This research forms a part of a National Programme, Observatory of Education. The aim of this programme, which was set up CAPES (an agency of the Ministry of Education), provides financial support for research into education, while seeking to improve the educational standards in Brazil. The agency, at that time, stipulated that all research proposal approved should make use of quantitative educational data produced by the Ministry of Education. This provided a good opportunity to investigate the experiences of music student teachers at a macro level with regard to their initial teacher training courses throughout the whole country. The research also sought to identify the factors (determinants) that affect, either directly or indirectly, the process of becoming a music teacher in Brazilian Teacher-Training Courses called *"Licenciaturas"*. This term derives from the Latin expression *licentia docendi* = permission to teach. In Brazil, the Licenciatura course is designed to prepare professionals to teach in *"regular"* schools. The degree awarded at the end of this course is a compulsory require-

ment for anyone who intends to teach at all levels of basic education.

The preliminary results of this research have been shown at both international and national congresses (see, for example, FIGUEIREDO, 2013; FIGUEIREDO; SOARES, 2009, 2010, 2012; FIGUEIREDO; SOARES; FINCK, 2011), followed by discussions on the methodological challenges facing researchers when carrying out research on a large-scale research in Brazil. In this article, we discuss the most complex issues that emerged while research methodology was being put into effect.

2. METHODOLOGY

The project was conceived as a mixed-methods research (CRESWELL, 2010). Quantitative (a survey) and qualitative (case studies) methods were both employed to understand the phenomena under investigation. The methods were combined in a complementary way, without any one method being given prominence (CRESWELL, 2010; ROBSON, 2011; TASHAKKORI; TEDDLIE, 1998). The application of quantitative and qualitative methods in the same research project made it possible to draw on quantitative data for the qualitative design. As far as the mixed-methods' approach is concerned, the research adopted the sequential procedures (GREENE; CARACELLI; GRAHAM, 1989), so that they reflected the sequential timing of both methods. The purpose of this was to use the quantitative results to support the qualitative research.

The adoption of a quantitative method ensured that a large number of course coordinators and music student teachers from music teacher-training courses in Brazil could take part. Thus, data were collected through two questionnaires that were sent by post to the participants (coordinators and students), in loco (in a face-to-face setting), and, in some cases, they were made available online. As well as this, quantitative data were collected from the webpages of different educational institutions.

The first self-completion questionnaire, was designed for the coordinators of the Licenciatura

Music Courses. They were invited to give information about various factors, including the number of students enrolled, technical support and the facilities available. The questionnaire was sent by email to coordinators at 80 different universities. However, only 17 returned them as requested.

The second self-completion questionnaire, *"Becoming a Music Teacher in Brazil"*, was completed by students doing Music Teacher-Training Courses. The questionnaire had 33 questions, most of which were closed-questions; only a few were open-ended questions. Its purpose was to obtain information on several aspects of student teacher-training courses in music such as a) their main musical instrument, b) their view of being a musician and a music teacher, and c) the skills required to become an ideal music teacher. 1,924 students from 43 institutions answered the questionnaire.

2.1. THE DIFFICULTIES OF COLLECTING QUANTITATIVE DATA FOR A LARGE-SCALE RESEARCH PROJECT

The methodology adopted for the research study: *"The preparation of music teachers in Brazil"* involved various factors such as the sampling rate, response rate and ethical issues. The sampling strategy adopted in the research was a non-probability sampling and the sampling technique was convenience sampling. Although the sample consisted of 1,924 music students, the degree of representativeness of the sample and the generalization of the results should be treated with caution.

The sampling strategy for the research was governed by two concerns. First, we sought to provide a representative sample of the educational institutions and music student teachers who attend the music teacher-training courses in Brazil. Secondly, we sought to ensure that a suitable number of music student teachers were selected from these courses.

However, things do not always go according to plan. The difficulty of sampling the total number of music teacher students can be illustrated by the fact that, in 2010, we found there were 80 Higher Education Institutions in Brazil that offered a music teacher-training course. This number was obtained by searching in the official websites of different departments of the Ministry of Education, the National Teacher Database, the Teacher-Training Courses Database and webpages of the Higher Education Institutions. However, these databases

were not available at the time when the research was carried out. In addition, in the case of several Higher Education Institutions, the coordinators of Licenciatura Music Courses did not have complete information about the number of students enrolled. Thus, the research team was unable to have an accurate idea of the total number of music student teachers in Brazil at the beginning of the research project.

The failure or unwillingness of some Higher Education Institutions and government institutions to provide an accurate list of the students enrolled either at a micro level (HEI) or a macro level (the whole country) posed a real challenge, in the initial stages of the research. How could the researchers find out how many music teacher students there were in the Initial Teacher-Training Courses in Brazil. This also caused a problem in ensuring that there was a representative sampling of the students. It should be pointed out that the National Institute for Educational Studies and Research (INEP), an agency of the Ministry of Education that is responsible for providing educational data, includes the following: a) the number of Higher Education institutions and students enrolled in each course, and b) information about the total number of students but without being able to state which course modality (either Bachelor of Arts or Teacher-Training) they are attending. In view of this, it was not possible to identify the exact number of population in whatever kind of large-scale investigation was conducted at the beginning of the research study.

Although the total number of students was unknown, the data collected referred to all the Brazilian regions, from both State and private Higher Education Institutions. Moreover, the students' answers raised key issues that were often discussed in their courses with regard to curricular and educational activities.

At the end of the last phase of the research, when the results were being analysed, the INEP made the data on Higher Education Courses in Brazil available, including music courses. This information was only obtained at the very end of the research, and it showed that the sample of music student teachers represented, at that time, 22% of the total population of music student teachers in Brazil.

Another problem was how to send out many questionnaires as possible and ensure their return. At the outset, the researchers made several contacts with the institutions through phone calls, electronic mail followed by letter sent by post. However, these strategies did not produce a positive result;

on the contrary, the difficulties of obtaining data were made worse as we did not get many answers from the participants. We attempted several times to make the contacts more effective and send messages out again (either by post or e-mail) so that we could reach the total number of students enrolled in each Higher Education Institution and information on the different characteristics of the institutions. Despite our efforts, only a few institutions provided information on the number of students.

The literature points out that questionnaire sent by post or online tends to have different response rate. Questionnaires that are well designed and sent by post can have, at least, 40% of response rate. This percentage increases to 70% or 80% if there are follow-up letters and incentives are offered to reply (COHEN; MANION; MORRISON, 2000).

For the purpose of this research, a special self-completion questionnaire was designed for the music student teachers. The research team adopted 3 strategies when they sent out the questionnaire. First, an online version was made available to the students in 2010 although no incentive was given to the students to complete it. The research team asked the coordinators to provide the link to the students. However, this strategy did not prove to be effective, since the students did not answer the questionnaire. The second strategy adopted consisted of sending to the students the questionnaire in a word format. The course coordinators were again asked to send to the students' email addresses. However, the response rate was still very low. Only 12 students from 4 Higher Education Institutions answered the questionnaire.

The third strategy used to increase the number of respondents involved posting printed questionnaires to the HEI that showed a willingness to cooperate with the data collection. Some of them handed out and collected the questionnaires from their students. Others, however, failed to hand them out, and this had an adverse effect on the response rate. In view of this, the research team decided to adopt a fourth strategy. This time, the researchers handed out the questionnaires in loco and travelled to several States in Brazil. This led to a considerable increase of the response rate but naturally incurred increased costs, which could have been avoided with the aid of technology. When the fourth strategy was put into effect, the research team had the support of lecturers from the institutions in question who assisted by handing out the questionnaires to their classes. This significantly increased the response rate.

This research study was structured on the basis of the following ethical principles: that all the participants had an understanding of the objectives of the research; guaranteeing their confidentiality and anonymity; informing them that they had the right to withdraw from the research project at any time; telling the participants that the researchers would respect their opinions and views at all times making sure that the results revealed in accordance with ethical standards (BROWN; DOWLING, 1998; HOMAN, 1991; ROBSON, 2011).

It was found that among the coordinators who took part in the research, some of them expressed their thoughts and criticism of their courses freely; others preferred to avoid criticizing their Institution or curriculum. Some coordinators, however, declined the invitation to participate in the research because they were afraid of revealing sensitive areas of their course. For example, evidence which showed their courses were of a low standard, and their fear these might be compared with the achievements of other music courses. In this case, it is of crucial importance to expand the discussion about professional codes of conducts for researchers and, in particular, the question of ethical practices which involves much more than setting out fixed guidelines (CRESWELL, 2010, p. 116). This can be undertaken in the form of special events (e.g. forum, congresses and seminars) and undergraduate or post-graduate courses. These discussions could help to make the participants aware of the value of the research, and allay any possible fears and doubts. It could also strengthen bonds between the researchers and participants and induce feelings of mutual respect.

As far as dissemination of results is concerned, the researchers tried to avoid mentioning the name of the institutions in discussions. For example, there may be an institution which has both positive and negative factors. This institution should be informed of the results that directly affect it, as well as being given a clear picture of the situation in other institutions. For this reason, the research team decided to hold forums in each participant institution where these matters could be discussed. This provided an opportunity for discussion with lecturers, students and administrative staff about specific aspects of their music courses. The ethical question of whether or not the institutions should be identified did not apply to students and coordinators who took part. They were not identified in any moment of the research process.

3. DISCUSSION

The adoption of the methodology for the research project *"The preparation of music teachers in Brazil"* raised a number of challenges when it was carried out on a large-scale in Brazil. Perhaps one of the greatest difficulties was how to collect primary data. The aim of both of the questionnaires was to collect data that would allow the researchers to understand what was involved in preparing a music teacher in Brazil, as well as the students' expectations, as professionals, with regard to teaching in different educational settings. However, difficulties of distributing and answering the questionnaires demonstrate the importance of adopting an in loco strategy and putting the participants (coordinators and students) at ease so that they can feel free to say everything they want to say in terms of their experiences; this is an important ethical issue.

Another challenge that was raised was on how to take definite steps through an analysis of serious problems that still need to be overcome with regard to pedagogical practices that occur in the institutions that took part of the research study on a day-to-day basis. This is because Brazil is characterized by wide social and economic differences, and these must be reflected in the preparation of a music teacher.

The results of the research, including a discussion of the problems of carrying out a large-scale research project in Brazil, have been published in a number of congresses proceedings and journals, as well as 2 books that discuss key factors in the area of music education. The first book (SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014) summarizes the results of the research study and offer information which can, for example, assist the participants from the institutions to revise their curriculum. The second book (FIGUEIREDO, SOARES; SCHAMBECK, 2015) conducts a discussion in international terms, and includes researchers from 15 countries who analyse the preparation of music teachers in their countries.

It is hoped that the data collected in the research study: *"The preparation of music teachers in Brazil"* will be of value in the future. Up till now, there has been positive feedback from debates that took place in congresses and Brazilian institutions about the question of preparing a music teacher. Thus, the results may effectively assist in bringing about a change in the way the preparation of music teachers is conducted in the institutions.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

ALMEIDA, C. (2010). Diversidade e formação de professores de música. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 24, p. 45-53.

AZEVEDO, M. C.; ARAÚJO, R.; HENTSCHEKE, L. (2006). A natureza dos saberes profissionais de professores de música: dois relatos de pesquisa em educação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 16, 2006, Brasília. Anais... Brasília: ANPPOM, p. 87-90.

BROWN, A.; DOWLING, P. (2001). Doing Research/Reading Research: A mode of interrogation for education. 2a ed. London, New York: Routledge Falmer.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. (2000). Research Methods in Education. 5a ed. London and New York: Routledge Falmer.

CRESWELL, J. W. (2010). Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed.

DEL BEN, L. Formar o professor/formar-se professor: ideias de licenciandos para pensar a licenciatura em música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 20, 2010, Florianópolis. Anais... Florianópolis: ANPPOM, p. 391-395.

FIGUEIREDO, S. L. F. (2013). Formar professores de música: desafios para a educação brasileira. In: A. CACHADA; M. H. VIEIRA (orgs.), Pensar a música, p. 265-279. Guimarães, Portugal: Sociedade Musical de Guimarães/Universidade do Minho.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J. (2009). A formação do professor de música no Brasil: ações do grupo de pesquisa MusE - Música e Educação. In: XVIII Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical/15 Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, Anais... Londrina: ABEM.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J. (2010). A Formação do Professor de Música no Brasil: Desafios Metodológicos. In: XIX Congresso Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 2010, Goiânia, Anais... Goiânia: ABEM, p. 187-196.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J. (2012). Questões metodológicas para a pesquisa em educação musical. In: XXII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TEORIA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA,

ANPPOM, João Pessoa. Anais... João Pessoa: UFPB, p. 1936-1943.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J.; FINCK, R. (2011). Becoming a music teacher in Brazil. 1st Pan American ISME Regional Conference (1st North American ISME Conference and 8th Latin American ISME Conference). Villahermosa, Tabasco, México.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J.; SCHAMBECK, R. F. (2015). The preparation of music teachers: a Global Perspective. Porto Alegre: ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. (Série Pesquisa em Música no Brasil; v. 5). (in press).

GOSS, L. (2009). A formação do professor para a escola livre de música. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis.

GREENE, J. C., CARACELLI, V. J.; GRAHAM, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), p. 255-274.

HOMAN, R. (1991). *The Ethics of Social Research*. London: Longman.

QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. (2005). Reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM, Porto Alegre*, v. 13, 83-92.

ROBSON, C. (2011). *Real world research: a resource for social scientists and practitioner* (3rd ed.). West Sussex: Wiley.

SILVA, G. M. (2011). A formação do professor de instrumento a partir das concepções de alunos e professores do curso de licenciatura em instrumento da UFPB. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis.

SOARES, J.; FIGUEIREDO, S. L. F. (2012). Music teacher's experiences of initial teacher preparation in Brazil: a broad perspective. In: 30th ISME World Conference, 2012, Thessaloniki. *Proceedings – 30th ISME World Conference*, v. 1., p. 339-343.

SOARES, J.; SCHAMBECK, R. F.; FIGUEIREDO, S. L. F. (orgs.) (2014). *A formação do professor de música no Brasil*. Belo Horizonte: Fino Traço.

TASHAKKORI, A. TEDDLIE, C. (1998). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. SAGE: Thousand Oaks, 1998.

CAPÍTULO/CHAPTER 39

A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DO VIOLINO, DO 1º AO 5º GRAU

Resumo: Este artigo baseia-se num estudo intitulado *Motivação na Aprendizagem do Violino* que procurou conhecer e compreender, através da opinião de alunos, professores e pais/encarregados de educação, se a motivação assume um papel importante no processo de aprendizagem do Violino. Desta forma, surgem-nos diversas questões inseridas no processo de ensino/aprendizagem, tais como: Como motivar um aluno na aprendizagem do Violino? Quem são os principais responsáveis pela ativação da motivação? O aluno? Os professores? Os pais? Todos? A análise dos dados recolhidos neste estudo, através da aplicação de inquéritos por questionário com questões de tipo aberto e fechado, mostra que só uma boa relação entre estes três agentes educativos (alunos, professores e pais), nomeadamente o acompanhamento/supervisão e a orientação apoiante e estimulante dos diferentes intervenientes, potencia a motivação e a aprendizagem dos alunos. Os resultados apurados permitem evidenciar que a motivação é essencial no processo de aprendizagem do Violino, traduzindo-se num melhor desempenho, maior interesse e dedicação e, consequentemente, numa aprendizagem de sucesso.

Palavras-Chave: Motivação; Ensino De Música; Aprendizagem Do Violino; Professores; Alunos.

Abstract: This article is based on a study entitled *Motivation in Violin Learning* that sought to investigate through the opinion of students, teachers and parents/guardians, if the motivation plays an important role in the learning process of Violin. In this way, several questions arise in the teaching/learning process, such as: How to motivate a student in the learning of Violin? Who are the main responsible agents for the activation of motivation? The student? The teachers? The parents? All of them? The analysis of the data collected in this research, through the application of questionnaires with open and closed questions shows that only a good relationship between these three educational agents (students, teachers and parents), namely the monitoring/supervision and the supportive and stimulating orientation of the different actors, enhances the motivation and learning of the students. The results show that motivation is essential in the learning process of Violin, resulting in better performance, greater interest and dedication and, consequently, successful learning.

Keywords: Motivation; Music Education; Violin Learning; Teachers; Students.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Silva, A.; Castilho, L.; Agostinho, C. (2017). *A Motivação na Aprendizagem do Violino, do 1º ao 5º Grau*. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (313-322). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem da música, nomeadamente do violino, apresenta um alto nível de exigência e dificuldade, necessitando de grande empenho, esforço e dedicação. Assim, uma das dimensões a que os professores dão particular atenção é à gestão da motivação dos alunos, pois como é sabido, a aprendizagem musical envolve investimento pessoal de natureza física, mental e emocional e este será tanto melhor conseguido quanto mais motivados estiverem os alunos.

Segundo O'Neill (1997, referido em Gonçalves, 2010), os obstáculos que têm de ser ultrapassados na aprendizagem de um instrumento, tais como a postura com o instrumento, a coordenação motora ou a leitura da linguagem musical (que por serem individuais são extremamente variáveis), exigem a adaptação do professor às necessidades específicas do aluno, constituindo um fator determinante na motivação para a aprendizagem da música.

A concentração e o esforço exigidos para a execução de todos os movimentos técnicos, o tempo

Alexandra Ramos da Silva ¹
alexandraviolino@gmail.com

Luísa Correia Castilho ²
luisa.correia@ipcb.pt

Clotilde Agostinho ³
clotilde.agost@ipcb.pt

¹ Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

² Professora Adjunta, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

³ Professora Adjunta, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

dedicado à postura do corpo, pés e braços, a correta colocação dos dedos da mão esquerda e sua afinação e, sobretudo a exigência implícita na colocação da mão direita no arco, direção de arco e posicionamento do cotovelo conforme a corda são tarefas que conduzem muitas vezes os alunos ao desânimo e, em último caso, à desistência.

Assim, cabe ao professor encontrar um equilíbrio entre exigência e motivação, sendo estes os dois factores preponderantes. A forma como estes dois elementos interagem torna-se, contudo uma das questões mais difíceis que o professor encontra na área da música, nomeadamente do violino. A gestão da frustração, ansiedade e desânimo nas várias fases da aprendizagem implica que o professor dê particular atenção às tarefas propostas e ao seu nível de exigência, aos interesses e emoções dos alunos, bem como às estratégias motivacionais a que estes atribuem mais importância.

No decorrer da minha atividade enquanto docente fui constatando que o interesse e a motivação dos alunos para aprender violino influenciam a evolução e a persistência na aprendizagem e, por isso, fui questionando o meu papel e contributo neste processo, designadamente quais as estratégias motivacionais mais eficazes no processo de aprendizagem do violino. Desta forma, A Motivação na Aprendizagem do Violino é o tema que está na base da questão de investigação: Como motivar um aluno na aprendizagem do violino? Esta orienta o estudo, procurando identificar e analisar as motivações dos alunos para a aprendizagem do violino e a sua influência no percurso musical.

Assim, através da perspectiva de diferentes públicos-alvo, nomeadamente professores de violino, pais/encarregados de educação e alunos de violino do 1º ao 5º grau, será feita uma análise quantitativa e qualitativa das respostas a várias questões tais como: “Como a Motivação estimula a aprendizagem do violino?”; “Qual o papel dos pais neste processo de ensino/aprendizagem?”; “Qual a fonte motivacional para a aprendizagem do violino?” e “De que forma o professor deve lidar com o aluno com vista a fomentar a motivação extrínseca e, sobretudo intrínseca?”

2. A MOTIVAÇÃO: DEFINIÇÃO, TEORIAS E ESTRATÉGIAS

A motivação é considerada um fator determinante no contexto escolar, potenciando o sucesso. Assim, o desempenho escolar não pode ser explicado apenas com base na inteligência, no contexto

familiar e na condição socioeconómica, assumindo a motivação um papel de destaque no processo de ensino/aprendizagem.

Os vários estudos desenvolvidos sobre esta temática demonstram que 70% a 85% dos casos de insucesso escolar se devem a fatores motivacionais e não à falta de capacidade intelectual dos alunos. Ou seja, a qualidade da aprendizagem escolar das crianças e o seu futuro desempenho profissional enquanto adultos não dependem apenas das suas capacidades intelectuais mas, também, da forma como esta lida com os diferentes desafios e dificuldades com que se depara (Lourenço & Paiva, 2010).

O conceito de motivação deriva das palavras latinas *motu* (movimento) e *movere* (mover), significando ação de pôr em movimento. Assim, motivação designa o aspeto dinâmico do comportamento, ou seja, um conjunto de forças que orientam a ação de um indivíduo em direção a determinados objetivos em função de uma necessidade ou desequilíbrio (Pereira, 1976).

A Psicologia e a Pedagogia ao procurar explicar os complexos processos motivacionais deram lugar a diversas perspetivas e conceções teóricas que nem sempre são unânimes. Assim, apesar das teorias mecanicistas terem assumido grande impacto no discurso motivacional, pela sua visão simplista, depressa foram delegadas para segundo plano por serem inadequadas para a compreensão dos complexos processos motivacionais que orientam o ser humano, conduzindo à proeminência do discurso cognitivista assente no papel pró-ativo do sujeito através das suas crenças e percepções subjetivas (Lemos, 2005).

Atualmente, devido à diversidade de teorias cognitivistas e sócio-cognitivistas existentes, é defendida a perspetiva integrativa que conjuga os contributos de várias teorias aplicáveis em termos pedagógicos tais como: Teoria Relacional de Nuttin, Teoria da Motivação Intrínseca de Deci, Teoria da Aprendizagem Social de Rotter, Teoria da Autoeficácia de Bandura e a Teoria da Atribuição Causal de Weiner (Jesus, 1996).

Com base nas teorias cognitivistas e sócio-cognitivistas identificadas podem ser inventariadas algumas estratégias motivacionais a usar na sala de aula, tais como:

- Alargar a perspetiva temporal do aluno, levando-o a valorizar metas futuras (como execução de determinada obra, participação num concurso interno ou outras atividades como classes de conjunto e está-

gios de orquestra) e a perceber a escola como um instrumento e meio de as atingir;

- Utilizar recompensas extrínsecas no início do processo de aprendizagem quando se denota pouca motivação intrínseca, nomeadamente seleção do aluno do mês ou utilização de estrelas douradas;

- Promoção de atividades performativas como audições e recitais e atividades de grupo como classes de conjunto e orquestras;

- Reconhecer e valorizar o progresso escolar dos alunos, comparando as suas competências atuais com as competências anteriores, levando-os a perceber a melhorias ocorridas;

- Reconhecer e valorizar o esforço e dedicação do aluno, não salientando apenas os seus erros;

- Demonstrar confiança nas capacidades do aluno para a realização de determinada tarefa, exercício ou obra;

- Promover a realização de tarefas de um nível de dificuldade intermédio, pois as tarefas demasiado fáceis ou demasiado difíceis não fomentam o envolvimento do aluno nem a percepção de competência pessoal na sua realização;

- Levar os alunos a refletir sobre as causas dos seus sucessos e dos seus fracassos de modo a promover as expectativas de sucesso (Jesus, 2008).

3. METODOLOGIA E JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES METODOLÓGICAS

Neste estudo foi utilizada uma metodologia mista na medida em que, apesar de se privilegiar a metodologia de cariz qualitativo, houve necessidade de recorrer a instrumentos de natureza quantitativa de forma a objetivar a recolha de alguns dados.

Tratando-se de uma investigação exploratória de caráter descritivo, esta será baseada em elementos concretos da realidade. Segundo Gil (1999), o objetivo subjacente a um estudo exploratório é o de proporcionar uma maior familiaridade com o problema e torná-lo mais explícito.

Desta forma, foi utilizado um instrumento de recolha de dados (inquéritos por questionário), que se define como uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por

objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (Gil, 1999: 128).

Assim, construiu-se um inquérito por questionário com questões de tipo fechado, para recolha de dados junto dos alunos que frequentam a classe de violino do 1º ao 5º grau do regime articulado e supletivo e um outro com questões de tipo aberto, para recolha de dados junto de professores e de pais/encarregados de educação dos respetivos alunos, conjugando assim a investigação quantitativa e a qualitativa (Trindade, 2010).

Os inquéritos por questionário direcionados aos professores são constituídos por duas partes, sendo a parte A intitulada de dados pessoais e académicos (seis questões) e a parte B direcionada à recolha de dados quanto à prática de ensino e motivação (dezasseis questões de resposta aberta).

Por sua vez, os inquéritos por questionário aplicados aos alunos são essencialmente de resposta fechada e são compostos por três partes, definidas como parte A – dados pessoais (duas questões), parte B – dados académicos (cinco questões) e parte C – motivação na aprendizagem do violino (treze questões).

Similarmente aos inquéritos por questionário aplicados aos professores, os inquéritos por questionário apresentados aos pais/encarregados de educação também possuem duas partes constituintes, sendo que a parte A (constituída por cinco questões) diz respeito à recolha de dados pessoais e académicos, enquanto a parte B (constituída por onze questões de resposta aberta) procura recolher dados e opiniões sobre a aprendizagem do violino por parte dos seus educandos.

O estudo decorreu em duas fases distintas: a primeira dedicada à elaboração, autorização e aplicação dos inquéritos por questionário aos pais/encarregados de educação, alunos e professores e uma segunda fase destinada à recolha dos mesmos e sua análise.

Antecipadamente, foram contactadas as direções das quatro instituições selecionadas (Academia de Música Valentim Moreira de Sá, Conservatório de Música de Seia, Conservatório Musical de Ferreirim e Academia de Música de Castelo de Paiva) para a aplicação do estudo que prontamente se disponibilizaram para colaborar.

Segundo os números facultados pelas instituições escolares e suas direções, a dimensão da amostra

contava com onze professores, cento e vinte e um alunos e cento e vinte e um pais/encarregados de educação. No entanto, apenas foram preenchidos e posteriormente analisados os inquéritos de cinco professores, cinquenta e três alunos e quarenta e seis pais/encarregados de educação.

Com as informações que recolhemos junto dos alunos, dos pais/encarregados de educação e dos professores, concluímos que, para melhor sistematizar os dados, analisá-los e discuti-los, teríamos de recorrer a uma análise descritiva simultaneamente quantitativa e qualitativa. Segundo Bogdan & Biklen (1994: 47-50) os estudos qualitativos têm as seguintes características: *Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...). A investigação qualitativa é descritiva (...). Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos (...). Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. O significado é o mais importante.*

Para o efeito, recorremos à ajuda do software IBM-SPSS Statistics, versão 21 e conversão em tabelas e gráficos editáveis através da folha de cálculo Microsoft Excel.

Quanto ao tratamento dos dados obtidos nas respostas abertas, nos inquéritos por questionário, utilizaram-se critérios de análise de conteúdo realizada “à frase”, considerando as opções de resposta afins ou as categorias orientadoras possíveis.

Segundo Bardin (2004), a análise dos conteúdos documentais pode ser entendida como uma operação com a finalidade de representar o conteúdo de um documento de forma desigual da original, para facilitar a sua consulta e referência. Este tipo de análise permite ao investigador a passagem de um documento em bruto, para um documento secundário.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Chegado o momento de fazer uma súmula da análise dos resultados obtidos na investigação realizada, importa, em primeiro lugar, determinar aqueles que foram os seus objetivos, por forma a facilitar a sua compreensão:

- Identificar e analisar as motivações dos alunos para a aprendizagem do violino através da perspetiva dos alunos e dos pais;

- Compreender qual o papel da motivação no processo de aprendizagem do violino através da perspetiva dos professores e dos pais, identificando o grau de motivação sentido pelos alunos neste processo;

- Identificar os principais responsáveis pela ativação da motivação através das opiniões facultadas pelos pais, alunos e professores;

- Identificar as estratégias usadas pelos professores no ensino do violino e aquelas que são identificadas pelos alunos como mais motivadoras;

- Conhecer a opinião dos pais acerca do processo de aprendizagem do violino e saber se acompanham este processo;

- Saber se os alunos partilham a opinião dos pais relativamente ao processo de aprendizagem do violino bem como à forma como fazem este acompanhamento;

- Conhecer a opinião dos pais, alunos e professores acerca da importância que atribuem ao estudo do violino em casa e a sua relação com a motivação;

- Conhecer e analisar a opinião dos pais sobre a importância que atribuem à aprendizagem da música para o desenvolvimento do seu educando, comparativamente às outras disciplinas do programa curricular oficial;

- Conhecer a opinião dos professores sobre a importância que os pais/encarregados de educação atribuem à aprendizagem da música para o desenvolvimento dos alunos, comparativamente às outras disciplinas do programa curricular oficial.

Apesar da amostra não ser representativa da população e, portanto não se pretender generalizar resultados, mas tão só contribuir para o conhecimento neste âmbito específico, a análise dos dados recolhidos nas diferentes subamostras permite estabelecer algumas relações com os dados provenientes de outros estudos.

Assim, neste estudo, a maioria dos alunos inquiridos (71,4%) indica que iniciou a aprendizagem e prática do violino por gosto pessoal enquanto que para 16,1% dos respondentes a razão está relacionada com a influência dos pais ou familiares.

Por sua vez, assistir a concertos ou o estímulo dado pelos professores de iniciação musical foram indicados por uma pequena percentagem dos respondentes, respetivamente, 3,6% e 1,8%. Para 7,1%

dos respondentes foram outras as razões para a entrada no ensino artístico, nomeadamente ter surgido a oportunidade de frequentar o ensino articulado de música.

Estas opiniões são partilhadas pelos pais/encarregados de educação. Assim, o maior número de respostas (17) associa-se à categoria “*Gosto pela música*”, seguida de 14 respostas relacionadas com o “*Interesse pelo violino*” ou o “*Interesse em aprender música*”. Em menor número, agregamos 5 respostas na categoria “*Influência de outros*” (professores ou amigos) e 3 respostas relativas ao “*Desenvolvimento de capacidades, aptidões pessoais ou escolha profissional futura*”. Registamos, ainda, 2 respondentes que indicam que o motivo para a iniciação da aprendizagem musical dos seus educandos foi a “*Tradição familiar e o gosto dos pais pelo violino*”.

Num estudo realizado em 2010, Alexandra Trindade obteve resultados semelhantes. Numa amostra, 17% dos inquiridos identificaram o gosto pessoal como fator promotor da aprendizagem do violino e 38,5% apontaram a família como responsável pelo início da aprendizagem.

No que diz respeito à importância que os pais e os professores atribuem ao papel da motivação no processo de ensino/aprendizagem dos alunos, há uma grande confluência de opiniões entre estes agentes educativos.

Desta forma, se todos os professores inquiridos consideraram que quanto mais motivados os alunos estão melhor é o seu desempenho, pois estão mais felizes, praticam mais em casa, dedicam-se mais à aprendizagem do instrumento e colocam os objetivos a atingir em patamares mais elevados, os pais/encarregados de educação mencionaram que a motivação “*é essencial*”, “*ajuda a aprender mais facilmente*”, “*permite assimilar e manusear o violino*”, “*é fundamental para alcançar um nível alto*”, “*é o motor da aprendizagem*” e “*permite alcançar os objetivos*”.

No entanto, apesar da importância dada à motivação, quase metade dos alunos inquiridos (49,1%) se sente moderadamente motivado enquanto que 37,7% dos alunos optaram por afirmar que se sentem nada motivados. Curiosamente, é baixa (11,3%) a percentagem dos inquiridos que indica sentir-se motivada e apenas um respondente (1,9%) indica sentir-se muito motivado na aprendizagem do violino. Estes dados não são confirmados pelos pais, pois apenas 6,5% dos inquiridos afirma que o seu educando não se encontra motivado.

No estudo já referido de Alexandra Trindade (2010) é apresentada uma taxa de 85,21% de alunos motivados ou muito motivados, constituindo os alunos nada motivados um índice muito parco, 1,67%.

Estes dados conduzem-nos à necessidade de elaborar novos estudos mais aprofundados e abrangentes que permitam uma avaliação mais fiel sobre a motivação dos alunos que aprendem violino em Portugal.

No que diz respeito à promoção da motivação, a maioria (50,8%) dos alunos inquiridos respondeu que a sua motivação é incitada por si próprio. Por sua vez, 22,2% dos alunos apontaram que a motivação é incitada pelo professor de violino, 15,9% dos alunos indicaram que esta motivação advém do incentivo dos pais ou familiares e, em menor percentagem, 3,2% dos alunos consideraram que os amigos são os principais promotores da motivação na aprendizagem.

Por sua vez, constatamos que 41,3% dos pais/encarregados de educação inquiridos indicaram que todos são responsáveis pela gestão da motivação no processo de aprendizagem do violino (pais, professores e alunos), enquanto que para uma percentagem de 34,8% dos respondentes o aluno é o maior responsável pela gestão da motivação (o que nos leva a considerar a hipótese de que esta opinião dos pais pode refletir o valor que atribuem à motivação intrínseca neste processo).

Contudo, 17,4% dos pais/encarregados de educação indicaram que a gestão da motivação do seu educando cabe ao professor de instrumento, contrariando a informação dada por 6,5% dos pais e encarregados de educação que defendem que esta é uma responsabilidade dos mesmos. Por último, os professores mostram-se conscientes da sua responsabilidade neste processo, mas defendem que os pais devem acompanhar a aprendizagem dos seus filhos/educandos e estimular o seu envolvimento e motivação na aprendizagem do violino.

Vânia Fontão (2014: 65) privilegia o papel dos pais, professores e alunos como fontes motivacionais, afirmando que é importante: *A motivação intrínseca do aluno para a prática do instrumento, o correto ambiente de aprendizagem proporcionado pela escola, a capacidade do professor de persuadir e alimentar a ambição do aluno para uma melhoria na prática e execução do instrumento, o envolvimento dos pais em todo o processo de aprendizagem e a capacidade dos professores e encarregados de educação em envolver o aluno em componentes musicais fora do contexto escolar.*

Relativamente às estratégias motivacionais implementadas pelos professores e ao seu reconhecimento por parte dos alunos, os professores dizem utilizar estratégias na sala de aula de cariz intrínseco e extrínseco, tais como: escolha de obras tendo em conta o gosto do aluno e os parâmetros musicais a desenvolver, frases encorajadoras, tocar as obras para os alunos ouvirem e estabelecer pequenos objetivos a curto prazo em conformidade com as características de cada aluno.

Similarmente, 88,7% dos alunos reconhecem o uso destas estratégias motivacionais por parte dos professores, sendo que 60,7 % identifica o uso de palavras de incentivo, 12,2 % a obtenção de notas gratificantes e 6,1 % a participação em concertos e a elaboração de histórias para as obras musicais.

Apresentando diferentes estratégias motivacionais, Ana Abreu (2013) refere o ensino coletivo, a escolha de obras apelativas e o uso de recursos multimédia como importantes estratégias motivacionais. No âmbito da escolha de reportório motivador para os alunos, Monteiro (1997) revelou que 11% dos alunos não se sente motivado por não gostar das peças, na sua maioria escolhidas pelo professor de instrumento.

Segundo Davidson (2002) é, ainda, possível introduzir mais algumas estratégias motivacionais, tais como: expor os alunos a vários tipos de música gratuitamente de forma a abrir as possibilidades da sua resposta emocional à música, permitir tomadas de decisão por parte dos alunos relativamente ao estilo e dificuldades da música a ser aprendida, criação de debate e partilha de opiniões musicais com o aluno e envolvimento de motivadores externos como a família.

Ao analisar a perceção que os pais têm sobre o seu apoio e supervisão na aprendizagem do violino, pode-se afirmar que a maioria dos pais e encarregados de educação considera o processo de aprendizagem do violino como complexo e difícil, reque-rendo um elevado nível de interesse. Dos pais que partilham desta opinião, 78,3% acompanha este processo através do apoio e supervisão da aprendizagem, reforço e valorização, pois para a totalidade dos mesmos este acompanhamento é um fator de motivação para o seu educando.

De fato, embora os alunos possam desenvolver um interesse pela música baseado apenas nas convicções pessoais, quando existe um apoio parental, a motivação dos alunos sofre um efeito positivo (Sichivitsa, 2007).

Assim, segundo Marco Pereira (2011: 23): *Atualmente, o envolvimento dos encarregados de educação não pode ser encarado como uma opção ou capricho. Estes são os principais interessados no percurso académico dos seus educandos e, por isso, os professores têm o dever deontológico de criar e alimentar estruturas que apoiem e desenvolvam a participação dos encarregados de educação na vida e trabalho das escolas, particularmente, no que diz respeito aos seus educandos.*

Por sua vez, os alunos reconhecem o acompanhamento dado pelos pais, sendo que 88,5% dos inquiridos afirma que os pais/encarregados de educação fazem este acompanhamento através da atenção, controlo, incentivo, reforço e ouvindo-os tocar.

No estudo já referido de Vânia Fontão (2014), verificou-se que muitos alunos sentem necessidade que os pais e encarregados de educação (71,43%) acompanhem e supervisionem a prática do instrumento, seja através da audição, da crítica ou do incentivo.

Tendo em consideração a necessidade de supervisão demonstrada por alguns alunos durante a prática instrumental e o acompanhamento dado pelos pais/encarregados de educação, é possível verificar que não só os professores de violino, como também os alunos e pais/encarregados de educação reconhecem a importância do estudo do violino como fundamental e essencial para a evolução e sucesso dos alunos.

No entanto, observamos que a maior parte (45,3%) dos alunos inquiridos indica despende entre 1 a 3 horas por semana enquanto que 41,5% despende menos de 1 hora semanal no estudo do violino. Apenas 1 indivíduo (1,9% da amostra) indica estudar violino mais de 7 horas por semana, revelando-se uma exceção.

Estes dados foram comprovados por Alexandra Trindade (2010) que apresentou uma taxa de 50,21% de alunos que estudam 1 a 3 horas por semana, revelando um tempo de estudo reduzido. Também Cristina Veloso (2015) apresentou dados semelhantes mas mais concretos, revelando uma média de estudo de 1 hora e 45 minutos por semana.

De forma a fomentar um maior investimento individual torna-se importante, segundo um estudo de McCormick (2006), procurar uma maior envolvimento e compromisso durante o estudo através de uma boa prática mental e autocrítica e o estabelecimen-

to de metas a curto e longo prazo de acordo com os objetivos a atingir.

Relativamente à valorização dada pelos alunos quanto à aprendizagem da música, comparativamente às outras disciplinas do programa curricular oficial, 28,5% dos alunos inquiridos consideram ser um meio de desenvolvimento da concentração, 13,1% indicam ser uma opção de futuro profissional e 29,3% dos inquiridos reconhecem que a aprendizagem do violino implica muito estudo e dedicação. De forma similar, os pais/encarregados de educação assumem a aprendizagem do violino como um instrumento de desenvolvimento intelectual, psicológico e emocional, potenciador da concentração e uma forma de relaxar.

Os professores têm uma opinião contraditória quanto aos dados fornecidos pelos alunos e pais/encarregados de educação, considerando que não é dado o devido valor à formação artística e suas componentes, pois não é compreendida verdadeiramente como um meio de desenvolvimento do sistema cognitivo e emocional, refletindo-se na forma como os alunos encaram as aulas de violino.

Apesar dos pais compreenderem as vantagens da aprendizagem da música e do violino para o sistema cognitivo e emocional dos alunos, existe algumas vezes confusão quanto à sua valorização no currículo em detrimento do currículo geral. Este fato é comprovado por Jorge Peixinho:

Sabemos que a educação artística tem sido, até agora, sistematicamente desvalorizada no nosso país. No âmbito (extremamente importante) do ensino genérico, a Arte, de um modo geral, não tem tido a presença e o peso que uma conceção culturalmente correta e civilizada lhe atribui. Ela, a Arte, através de todas as suas distintas manifestações, deve constituir um ramo fundamental do ensino, diria mesmo, um tronco da formação cultural e educativa global, ao mesmo nível e no mesmo plano que a aprendizagem científica e tecnológica, a literatura e as ciências humanas (Ensino Artístico, 1992: 67).

Assim, de acordo com um estudo de Hargreaves (2003), acerca dos problemas do ensino da música, o desafio atual da escola é potencializar as capacidades dos seus alunos durante o período escolar, motivando o seu interesse na música, dentro e fora da sala de aula e desenvolvendo as suas competências individuais.

Esta investigação permitiu compreender que professores, pais/encarregados de educação e alunos atribuem um papel importante à motiva-

ção (intrínseca e extrínseca) no processo de ensino/aprendizagem do violino, utilizando estratégias baseadas nestes dois tipos de motivação.

Por sua vez, torna-se claro que os professores e pais/encarregados de educação estimulam o sentido de competência, autoeficácia e a realização de uma atribuição causal apropriada, não enfatizando as dificuldades dos alunos, mas sim a possibilidade de as superar através da dedicação, empenho, esforço e trabalho/estudo.

Relativamente à idade mais apropriada para se iniciar a aprendizagem do violino, apesar de esta ser uma questão que não reúne consenso, os professores respondentes mencionam que o melhor momento para iniciar esta aprendizagem se situa entre os 3 e os 7 anos de idade. No entanto, através da observação dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário aos alunos, constata-se que a maioria iniciou a aprendizagem do violino aos 10 anos de idade, ou seja, mais tardiamente do que a idade mencionada pelos professores. Desta forma, torna-se importante estimular e sensibilizar as crianças para a música mais precocemente, nomeadamente durante o período de Pré-Iniciação e Iniciação.

Observando a importância da exigência do professor através da perspetiva dos alunos e pais/encarregados de educação, constata-se que existem opiniões diversas. Se, por um lado, todos os alunos inquiridos (100%) consideram que a exigência do professor é fundamental para uma aprendizagem de sucesso, por outro lado, os pais/encarregados de educação são mais cautelosos quanto a esta questão.

Desta forma, se para 65,2% dos respondentes a exigência do professor potencia o sucesso, a obtenção de bons resultados e o sentido de responsabilidade do aluno, sendo por isso fator de motivação, para 8,7% dos respondentes a exigência pode ser um fator de desmotivação se for mal gerida ou exagerada.

Por último, os momentos de frustração são mencionados por 77,4% dos alunos inquiridos devido às dificuldades, obstáculos, exigências pessoais e pressão ao longo do percurso de aprendizagem do violino. Os professores reconhecendo a existência destes momentos de frustração/fases negativas revelam algumas estratégias motivacionais como o reforço da autoestima, apoio e utilização de experiências de êxito dos alunos.

Para além de algumas respostas, este estudo permitiu compreender que algumas das questões de

partida devem ser investigadas com maior profundidade e numa amostra mais abrangente. Por outro lado, fica por compreender qual a opinião das direções das instituições musicais acerca da importância da motivação na aprendizagem e qual a sua visão relativamente ao ensino artístico em Portugal.

5. CONCLUSÃO

A investigação realizada permitiu refletir sobre o papel da motivação na prática pedagógica violinística, nomeadamente entre o 1º e 5º grau, através da opinião facultada pelos agentes educativos que estão envolvidos no sistema de ensino artístico da música.

Apesar da amostra não ser representativa, tendo em consideração a oferta escolar existente em Portugal, os resultados deste estudo permitem concluir que a motivação é considerada um instrumento relevante no processo de ensino/aprendizagem da música e no sucesso escolar dos alunos.

O processo motivacional parece ser determinante para o aluno no que diz respeito ao seu sucesso e ao seu percurso e continuidade na prática instrumental. A revisão bibliográfica acerca da motivação permitiu desenvolver um conhecimento mais fundamentado sobre a pertinência e a importância da utilização de estratégias pedagógicas promotoras da motivação intrínseca dos alunos, de forma a manter os alunos motivados na aprendizagem musical a longo prazo.

Neste âmbito, GaryMcPherson (1997, referido em Coyle, 2009), através de um estudo inovador, conclui que as crianças com melhor desempenho não são muitas vezes aquelas que possuem um elevado quociente intelectual, grande sentido rítmico, nem perícia sensório-motora, mas sim, aquelas que se comprometem a longo prazo (pretensão de estudar durante todo o liceu ou toda a vida).

Através da investigação realizada foi possível analisar diversos aspetos, nomeadamente a posição que o professor deve assumir na sala de aula, o tipo de relação que se deve cultivar com pais e alunos e, por último, como gerir uma motivação equilibrada intrínseca e extrinsecamente. Contudo, um dos resultados que parece surpreendente é a grande taxa de alunos que demonstraram não se sentirem motivados, refletindo a importância, mais uma vez, da criação deste espaço de reflexão no sentido de analisar as suas causas e as mudanças necessárias a implementar.

Através da articulação das opiniões e conceções dos vários intervenientes (professores e alunos de violino e pais/encarregados de educação), é possível compreender que ainda é necessário alterar muitos aspetos no processo de aprendizagem do Violino, tais como: escolha de obras mais interessantes para o aluno, fomento de uma maior relação/articulação entre professores, alunos e pais no sentido de, em conjunto, irem acompanhando a evolução e a eficácia das aprendizagens e impedir a desmotivação, valorização dos interesses, sentimentos e desempenhos do aluno, aumento da sua autoestima e valorização da música, não só como arte, mas também como potenciadora das capacidades cognitivas e emocionais dos alunos.

Desta forma, torna-se importante que os principais agentes educativos (professores e pais/encarregados de educação) acompanhem e se interessem verdadeiramente pelo processo de aprendizagem e crescimento dos alunos, oferecendo-lhes suporte para as suas potencialidades.

As aprendizagens e as competências pedagógico-didáticas adquiridas, através da realização deste estudo, permitiu-me concluir que só um professor que procure motivar o aluno através de diversas estratégias, que fomente uma boa relação com o mesmo e com os encarregados de educação, que valorize o seu esforço e seja compreensivo com as dificuldades que vão surgindo durante o processo de ensino/aprendizagem, conseguirá exercer uma atividade pedagógica enriquecedora para si e para os alunos.

No entanto, torna-se importante mudar mentalidades sociais e políticas no sentido que o ensino artístico da música necessita de encontrar um lugar valorizante ou equiparado às disciplinas da componente geral no currículo escolar. Esta mudança deve ser iniciada, sobretudo pelos pais e professores no intuito de preparar uma geração mais sensível a nível cultural e, designadamente, musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, A. (2013). Ensino coletivo de violino: a escolha do repertório como fator motivacional na aprendizagem do instrumento. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho, Braga

Bardin, L. (2004). Análise de Conteúdo (3ª ed.). Lisboa: Edições 70

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Coleção Ciências da Educação. Vol. 12. Porto: Porto Editora

Coyle, D. (2009). O código. Lisboa: Publicações Dom Quixote

Davidson, J. (2002). Developing the ability to perform. Cambridge: Cambridge University Press

Ensino Artístico. Vol. 7. (1992). Porto: Edições ASA

Fontão, V. (2014). O papel dos pais na motivação para o estudo/aprendizagem do violino. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho, Braga

Gil, A. C. (1999). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas

Gonçalves, J. (2010). Motivar interagindo: ferramentas para crianças na iniciação musical. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro

Hargreaves, D. A., Marshall, A. & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. Cambridge: Cambridge University Press

Jesus, S. N. (1996). A Motivação para a profissão docente. Lisboa: Estante Editora

Jesus, S. N. (2008, janeiro/abril). Estratégias para motivar os alunos. Artigo científico Educação, Vol. 31, Nº 1, 21-29

Lemos, M. (2005). Motivação e aprendizagem. Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, aprendizagem e ensino. Lisboa: Relógio d'Água Editores, 197-231

Lourenço, A. & Paiva, M. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. Centro de Investigação em Psicologia e Educação, Porto

McCormick, G. J. (2006). Self-efficacy and music performance, Psychology of Music, 31 (1), 37-51

Monteiro, F. (1997). Interpretação e educação musical. Porto: Fermata Editora

Pereira, O. G. (1976). Psicologia de hoje. Porto: Porto Editora

Sichivitsa, V. O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on student's motivation in music. Journal of Research in Music Education, Vol. 53, Nº 29, 55-68

Trindade, A. (2010). A iniciação em violino e a introdução do método Suzuki em Portugal. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro

Veloso, C. (2015). Nove canções populares portuguesas para violino com acompanhamento de piano. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Porto

CAPÍTULO/CHAPTER 40

O PENSAMENTO COMPLEXO DE EDGAR MORIN APLICADO À MUSICOLOGIA
REFLEXÕES SOBRE A MÚSICA TEATRO DE GILBERTO MENDES

Resumo: O presente trabalho trata da dificuldade de se analisar obras híbridas, especificamente aquelas que relacionam aspectos musicais e teatrais. Parte-se de uma reflexão sobre o desenvolvimento da musicologia e da necessidade de ultrapassar o pensamento cartesiano que a envolve, na direção de uma compreensão ampla e contextualizada dos objetos e fenômenos. Para tal, consideramos que os estudos sobre complexidade desenvolvidos por Edgar Morin, em especial a constatação da relação simbiótica entre as partes e o todo, contribui para uma nova maneira de compreender obras músico-teatrais enquanto sistemas complexos. Por fim, aplicamos alguns conceitos de Morin em duas composições de Música Teatro de Gilberto Mendes, fazendo um contraponto entre a abordagem complexa e a visão disjuntiva e simplificadora cartesiana.

Palavras-Chave: Pensamento complexo; Edgar Morin; Musicologia; Música Teatro; Gilberto Mendes.

Abstract: The present work addresses the difficulty that lies in the analysis of hybrid works, such as those that relate musical and theatrical features. Starting from a reflection about the development of music and the need to surpass the cartesian thought, that surrounds it, in the direction of a wide and contextualized understanding of objects and phenomenon. For that purpose, we considered that the studies about complexity, developed by Edgar Morin in particular the finding of the symbiotic relationship between of the part and the whole, contribute to a new way of understanding musical-theatrical works while complex systems. Finally, we applied some of Edgar Morin's concepts in two music theater compositions by Gilberto Mendes, comparing the complex approach and the segmented, oversimplified cartesian view.

Keywords: Complex thinking; Edgar Morin; Musicology; Music Theater; Gilberto Mendes.

Fernando Magre¹
fernandomagre@gmail.com

Sílvia Berg¹
silviaberg@usp.br

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Magre, F.; Berg, S. (2017). O Pensamento Complexo de Edgar Morin Aplicado à Musicologia – Reflexões sobre a Música Teatro de Gilberto Mendes. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (323-329). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

Embora a musicologia seja um campo científico sedimentado, constantemente desenvolvem-se novos métodos para a expansão de suas áreas de atuação e também para amparar as crescentes relações que a música estabelece com outras expressões artísticas e vertentes estéticas.

A musicologia enquanto área sistematizada surge a partir das ideias de Descartes (1596-1650), “quando o empirismo substituiu a escolástica e a busca da razão tornou-se o grande motor da geração de conhe-

cimento” (Castagna, 2008, p. 11). Embora desde o século XVIII a musicologia tenha se estabelecido como uma atividade voltada à obtenção de conhecimento, enquanto ciência consolidou-se apenas a partir do pensamento positivista de Auguste Comte (1798-1857). O Positivismo “admitia como cientificamente válido apenas o conhecimento originário da experiência, consequentemente rejeitando os conceitos universais, absolutos, dogmáticos e a priori” (Castagna, 2008, p. 12).

A musicologia calcada no Positivismo consiste essencialmente na reunião de fatos e artefatos neces-

¹ Universidade de São Paulo (USP)

sários à descrição estritamente histórica da música, não havendo fortes intenções em interpretar os dados recolhidos, mas tão somente acumulá-los e organizá-los em categorias. Para Castagna (2008), até fins da década de 1950 a atividade predominante na musicologia era a *publicação de música antiga e a organização de eventos históricos em esquemas evolutivos simplistas, em uma concepção segundo a qual interessava essencialmente a apuração dos fatos, legando-se ao futuro sua interpretação e a eventual determinação das leis que os regiam*. (p. 12).

Durante a segunda metade do século XX, surgiu o que se convencionou chamar de uma nova musicologia, voltada para uma vertente mais interpretativa que se preocupava mais com *“a compreensão do significado dos fenômenos do que propriamente com sua organização no espaço e no tempo”*. (Castagna, 2008, p. 12). Isso não significa uma superação do modelo Positivista, mas sim uma complementação, em que o primeiro se ocupa de reunir os fatos e o segundo, de interpretá-los.

A nova musicologia, ao ter seu campo ampliado às relações entre a música e outros fenômenos artísticos e sociais, permitiu a abordagem de obras que se situam em regiões limítrofes e difíceis de caracterizar, sendo este o caso da Música Teatro e outros espetáculos músico-teatrais.

Temos, no entanto, observado que boa parte dos trabalhos de cunho analítico voltados à compreensão de obras músico-teatrais, normalmente se esgotam em uma abordagem cartesiana redutora. Essa abordagem consiste no isolamento das expressões artísticas e a observação fora do seu contexto, para, posteriormente, unir as análises individuais e, com isso, construir uma espécie de colagem de análises.

Tal abordagem, contudo, se mostra uma armadilha. Aparentemente, a análise de forma isolada das expressões artísticas componentes da obra híbrida, apresenta-se como o caminho mais racional para compreendê-la como um todo. No entanto, observamos que tal fragmentação, embora possa revelar aspectos preciosos, é insuficiente para a compreensão da complexidade da obra, porque a mera soma das análises das partes não é capaz de revelar a configuração da obra em sua integralidade.

Uma vez que a obra artística é um fenômeno complexo que envolve uma série de relações internas e externas, a abordagem estritamente cartesiana se mostra defasada. Refletindo sobre essa questão, Edgar Morin desenvolve um amplo estudo sobre a complexidade que envolve os objetos, fenô-

menos e, de modo geral, o pensamento e a sociedade contemporânea. Parece-nos necessário, antes de prosseguir com a reflexão acerca da análise de obras músico-teatrais, apresentarmos o pensamento complexo de Morin, tendo em vista que trata de uma concepção paradigmática que afeta diretamente os rumos tomados em nossa pesquisa.

2. EDGAR MORIN E A COMPLEXIDADE

O pensamento complexo de Edgar Morin é erigido em contraposição ao método desenvolvido por Descartes que foi amplamente adotado como paradigma científico. O método cartesiano consiste, resumidamente, na disjunção e redução dos objetos e fenômenos, até que se consiga chegar a uma explicação simples e definitiva da verdade. Morin não tem por pressuposto acabar com a simplificação, e inclusive a considera como implícita no pensamento complexo. No entanto, o autor ressalta que essa simplificação deve ser relativizada e entendida enquanto um processo de redução de um objeto complexo, e não como possuidora da verdade simples (Morin, 1991, p. 124).

A complexidade não elimina a simplicidade; esta aparece onde o pensamento simplificador falha, *“mas integra nela tudo o que põe ordem, clareza, distinção, precisão de conhecimento”*. A complexidade se utiliza dos recursos da simplicidade, mas recusa *“as consequências mutiladoras, redutoras, unidimensionais e, finalmente, ilusórias”*. (Morin, 1991, p. 8-9)

Ainda sobre a lógica cartesiana, Morin (1991) ressalta que, nesse modelo, *“todo conhecimento opera por seleção de dados significativos e rejeição de dados não significativos: separa (distingue ou desune) e une (associa, identifica); hierarquiza (o principal, o secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções mestras)”* (p. 13).

Morin considera que essa prática é insuficiente e errônea porque, no intuito de estabelecer um conhecimento, acaba suprimindo tudo o que se mostre como perturbador da ordem estabelecida. Observamos que Michel Foucault faz uma crítica semelhante a este pensamento em seu livro *A Arqueologia do Saber* (1969/2008), em que questiona o estabelecimento de um conhecimento através da repressão de todas as irregularidades, descontinuidades, rupturas e desvios que possam acometer o objeto ou fenômeno analisado. A crítica de ambos os autores é no sentido de que tais irregularidades e desordens fazem parte da constituição

dos fenômenos e, portanto, não podem ser oprimidos em favor do estabelecimento de uma verdade única e sem perturbações.

Morin ainda previne que para conhecer, não se pode isolar uma informação; é necessário ligá-la a um contexto e mobilizar nosso saber para chegar a um conhecimento apropriado. *“O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto”*. (Morin, 2003, p. 02).

O caráter disjuntivo do método cartesiano acabou por gerar a hiperespecialização e o estabelecimento de disciplinas. Se naquele momento a separação dos fenômenos em seus mais variados aspectos foi necessária para que se pudesse compreendê-lo, sua saturação já é eminente há muito tempo. Morin reforça que esse pensamento já deveria ter sido superado, uma vez que as descobertas provenientes das teorias da informação, cibernética, sistemas e a auto-organização vêm mostrando que os componentes de um fenômeno atuam sistematicamente, e não de forma individual, e, portanto, não mais cabe observá-los dessa maneira.

Ao falar sobre o pensamento complexo, Edgar Morin (1991) explica que não pretende criar um paradigma da complexidade, e nem mesmo definir tal pensamento em um conceito, uma vez que *“o complexo, justamente por sua natureza complexa, não se pode resumir na palavra que a denomina, nem a uma lei ou pensamento da complexidade”* (p. 8).

Evitando a problemática do conceito, o autor aponta à configuração do pensamento complexo: *“A ambição do pensamento complexo é dar conta das articulações entre domínios disciplinares, que são quebrados pelo pensamento disjuntivo [...] Neste sentido o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional”*. (Morin, 1991, p. 9)

O pensamento complexo ampara todos os níveis e campos científicos, pois se trata, antes de um método, de um modo de se pensar. Edgar Morin salienta que a complexidade atravessa o homem, e, portanto não faz sentido estudá-lo desintegrando corpo e mente, ou ainda, aspectos biológicos e sociais.

O pensamento complexo não busca alcançar a verdade ou a completude de um conhecimento, sobretudo porque compreende que essas são intenções utópicas. Ao contrário, sua busca está em compreender os sistemas em sua complexidade, e *“quando se chega por vias empírico-racionais às contradições, isto significa não um erro, mas o atin-*

gir de uma camada profunda da realidade que, justamente porque é profunda, não pode ser traduzida para nossa lógica”. (Morin, 1991, p. 82). Ao invés de busca pela completude, a complexidade é a constatação de que os fenômenos e objetos não são isolados, mas inserem-se em contextos.

Morin estrutura três princípios para se compreender a complexidade. O primeiro é o diálogo, que consiste na relação dialógica entre ordem e desordem, entre o estável e o instável. Para o autor, a ordem e a desordem suprimem uma à outra, mas ao mesmo tempo, *“colaboram e produzem organização e complexidade. O princípio dialógico permite-nos manter a dualidade no seio da unidade. Associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”* (Morin, 1991, p. 89). É justamente contra o silenciamento desse diálogo que Morin (e também Foucault) se posiciona de forma contrária.

O segundo princípio é a recursão organizacional, que se trata de um processo *“em que os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtos daquilo que os produziu”* (Morin, 1991, p. 89). Esse pensamento provém dos estudos de sistemas de autoprodução, sendo o organismo humano o exemplo primordial desse princípio, uma vez que, enquanto vivo, este tem a capacidade de se regenerar. Esse princípio entende que a relação de causa e efeito não é direcional, mas sim circular, tornando-se o efeito modificador de sua causa.

Por fim, o princípio hologramático se utiliza dessa metáfora para desenvolver a ideia de que a parte está no todo na mesma medida em que o todo constitui a parte. Para Morin, a ideia de holograma ultrapassa o reducionismo que só considera as partes, e o holismo, que considera apenas o todo. O pensamento hologramático é também exemplificado na natureza: uma célula, ao mesmo tempo em que constitui um sistema, apresenta em si todo o sistema. Assim também é a sociedade. Se por um lado somos parte de um complexo social, por outro, todo esse complexo está em nós e nos constitui.

Ainda é relevante ressaltar que os três princípios atuam em cooperação. Por um lado, o princípio hologramático aliado à lógica recursiva permite que *“o que se adquire como conhecimento das partes regresse sobre o todo”, ao passo que “o que se aprende sobre as qualidades emergentes do todo que não existe sem organização, regressa sobre as partes”*. (Morin, 1991, p. 90). Por outro lado, o princípio dialógico engloba essa relação, uma vez que possibilita a convivência entre a parte e o todo constantemente se modificando.

A ideia de complexidade comporta em si a “*impossibilidade de acabamento, uma parte de incerteza, uma parte de irresolubilidade e o reconhecimento do frente-a-frente com o indizível*” (Morin, 1991, p. 117). Isso mostra porque esse pensamento ainda encontra dificuldade de superar um paradigma científico que, durante tanto anos, tinha no estabelecimento da verdade o seu objetivo final.

No entanto, Morin oferece uma nova forma de encarar os fenômenos e, desse modo, compreendê-los em sua complexidade, potencializando a sistematização de novos modos de análise e reflexão.

3. A COMPLEXIDADE NA MÚSICA TEATRO

A hiperespecialização proveniente do método cartesiano gerou a segmentação dos fenômenos em áreas e disciplinas, que seriam úteis se não estivessem “*fechadas em si mesmas, compartimentadas umas em relação às outras*” (Morin, 2003, p. 14). No âmbito da criação artística, parece-nos que essa concepção gerou, ao menos, duas situações. Por um lado, a segmentação acabou por induzir-nos a observar as obras complexas anteriores ao século XVII de forma particionada, embora não necessariamente estas tivessem sido concebidas deste modo. Por outro lado, essa concepção determinou um modo de fazer que já nasce fragmentado, e no âmbito do espetáculo músico-teatral, a ópera parece ser o exemplo mais evidente. Isso porque a ópera se configura como uma ação conjunta e hierarquizada, em que as atividades de criação são distintas: há o libretista, o compositor, o encenador, e, em tempos modernos, ainda o iluminador, figurinista, cenógrafo, etc. Embora, em maior ou menor grau todos esses artistas trabalhem em consonância, há claramente uma distinção de tarefas.

Apenas em fins do século XIX, a partir de Richard Wagner, que a ópera (ou drama musical), começou a ser entendida como um sistema, e para realizar sua obra sob esta nova concepção, o compositor assumiu todas as funções. De acordo com Dudeque (2009), “*Wagner foi o primeiro compositor a ser autor de seus próprios libretos e diretor da cenografia da produção de suas obras, inaugurando a prática de ser o autor desde a concepção da obra até sua realização*” (p. 2). O conceito de Gesamtkunstwerk de Wagner é um dos embriões de um novo modo de fazer musico-teatral moderno que compreende a obra como um sistema complexo, e não como soma de criações individuais (muito embora o modelo antigo não deixe de existir).

O pensamento e prática de Wagner, assim como a contribuição de outros artistas ao longo da primeira metade do século XX foram cruciais para o desenvolvimento, a partir da década de 1960, de um tipo de obra híbrida que se convencionou chamar de Teatro-musical.

Uma vez que este é um termo bastante generalista e acaba por dificultar a compreensão do gênero específico, ao longo dos anos foram sendo desenvolvidas outras terminologias para se referir a esta prática, tais como Teatro Instrumental (Mauricio Kagel), Música Teatro (Gilberto Mendes), Teatro Música (Maria João Serrão), Teatro Composto (Matthias Rebstock e David Roesner), dentre outros. Como nossa pesquisa se debruça especificamente no estudo da obra de Gilberto Mendes, consideramos mais adequado utilizarmos o termo proposto e utilizado pelo compositor.

Música Teatro é um gênero surgido no início dos anos 60 como um possível resultado do choque entre o Experimentalismo norte-americano e o Serialismo europeu. De acordo com Salzman & Dési (2008), Música Teatro consiste em um teatro musicalmente organizado, ou seja, uma forma de obra cênica criada a partir de conceitos e técnicas composicionais da música, de modo que música e movimento físico coexistam e sejam relacionados de maneira igualitária.

Matthias Rebstock (2012) formula cinco características que delimitam o que ele chama de Teatro Composto, um termo bastante abrangente e no qual a Música Teatro aparece como principal expressão. A primeira característica se refere ao modo de criação dessas obras. A Música Teatro é essencialmente um gênero musical porque todos os materiais, sejam estes musicais ou não, são manipulados a partir de técnicas composicionais musicais. A segunda característica proposta por Rebstock (2012) se refere à não-hierarquização dos elementos, ou seja, a princípio, todos os elementos devem ter a mesma importância na constituição da obra. A terceira característica aponta que a técnica composicional utilizada nem sempre é visível na performance, o que torna necessária a observação do processo de criação da obra, e não apenas do resultado final. A quarta característica é a diferenciação entre a Música Teatro e o teatro convencional, pois, enquanto no teatro convencional os estágios de produção são claramente segmentados e, normalmente, atribuídos a pessoas diferentes, na Música Teatro as fronteiras entre os estágios de produção são menos definidas, havendo, em alguns casos, uma coautoria por parte dos intérpretes. Por fim, a quinta característica aponta que a Música Teatro se

realiza somente na performance, sendo que a partitura se constitui apenas como um meio para facilitar a realização da obra, mas não é capaz de representá-la por completo.

Gilberto Mendes foi o pioneiro e mais importante compositor brasileiro na área de Música Teatro, e sua obra se caracteriza pelo estabelecimento de sentidos através do estranhamento oriundo do contato entre música e teatralização, além da utilização constante de referências, citações e colagens, também com a mesma finalidade.

Temos observado através de entrevistas e textos autobiográficos, que boa parte das obras de Música Teatro de Gilberto Mendes se constituem enquanto sistemas complexos, ou seja, em seu processo criativo as instâncias musical e cênica são elaboradas concomitantemente, uma influenciando a outra.

Dada esta constatação, nos parece inviável uma abordagem estritamente cartesiana de suas composições, pois há aspectos que se perderiam no processo de disjunção. Entretanto, paradoxalmente, este ainda é o método que mais permite alguma sistematização analítica desse tipo de obra, porque possibilita o isolamento das expressões artísticas constituintes e, por conseguinte, a aplicação de métodos analíticos específicos da área para sua análise.

Nesse sentido, parece-nos pertinente discutir sobre a sistematização de uma abordagem analítica que permita, num primeiro momento, observar as partes de forma discriminada, e posteriormente, observar sua contribuição ao contexto em que se insere.

A título de exemplificação, citamos “*Opera Aberta*” (Mendes, 2008), obra composta em 1972 por Gilberto Mendes. Trata-se de um contraponto entre uma cantora lírica e um halterofilista. Basicamente, a obra é um confronto entre a cantora, que mostra seu virtuosismo vocal, e o halterofilista, que exibe suas capacidades físicas. No plano musical, não há nada composto: a cantora deve apenas escolher alguns trechos de árias de ópera famosas e entremeá-los com vocalizes. Ora, não havendo nada pré-definido na partitura, não há nada que possa ser analisado musicalmente. Desse modo, o isolamento das partes para fins analíticos resultaria em uma escolha equivocada que provavelmente constataria uma presumível pobreza de composição.

No entanto, se a obra for compreendida como um sistema complexo, sua interpretação mudará completamente, pois a relevância da parte musical

apresenta-se não isoladamente, mas sim no conjunto em que se integra. Gilberto Mendes não compõe uma linha melódica para ser cantada, não por não saber fazê-lo, mas sim porque, para construir sua crítica, era necessário a reprodução de uma obra do repertório operístico. Por sua vez, poderia ainda ter escolhido qual ária deveria ser interpretada, mas deixou a decisão para a intérprete, demonstrando que, mais importante do que o trecho a ser cantado era, de fato, a intenção de mostrar o virtuosismo da cantora.

Desse modo, observamos que a música (que, enquanto composição, não existe), é um aspecto fundamental para o estabelecimento de sentidos em Ópera Aberta, não exatamente pelo seu componente estrutural, mas sim pelo seu significado e relação com o todo em que se insere.

Situação semelhante, porém inversa, pode ser observada em “Parte” (Mendes, 1979), obra para duo de violino e viola. Nesta composição, os instrumentos tocam o tempo todo em uníssono, tendo inclusive as mesmas indicações de articulações, arcadas, ornamentos e dinâmicas. Os músicos começam tocando juntos, mas deverão gerar uma defasagem, produzindo um efeito de desfocagem. Também há a indicação de que as notas escritas na partitura podem ser tocadas de forma desafinada em até um quarto de tom acima ou abaixo, à escolha dos intérpretes e não combinada entre ambos, o que automaticamente gera um desencontro de alturas.

Enquanto tocam suas linhas melódicas idênticas, os instrumentistas devem “*percorrer uma linha reta de 10m perpendicularmente ao público de maneira que cada um se movimenta um em direção ao outro*” (Mendes, 1979); ao atingirem o centro da linha, devem retornar à posição inicial. Se fosse isolada para uma análise gestual, essa breve movimentação pouco elucidaria sobre a obra, e provavelmente se mostraria como algo de pouca importância, considerando que não há nada além de duas pessoas caminhando uma em direção à outra, e depois retornando aos seus lugares.

Porém, esta movimentação atribui uma série de significados à obra musical. Uma vez que as linhas são idênticas (embora em defasagem temporal e distorções melódicas provenientes da desafinação), a movimentação sugere o encontro entre os dois instrumentos que, em um contexto comum de orquestra, provavelmente não tocariam em uníssono real; talvez em oitavas paralelas em algumas obras. Essa simples movimentação promove o encontro de dois instrumentos física e acustica-

mente tão próximos e, ao mesmo tempo, tão distantes em função no repertório sinfônico tradicional.

Obviamente esta é uma análise particular, se tratando de uma possível leitura dentre tantas. Mas é interessante observar que, sem esse mínimo deslocamento em cena, provavelmente essa leitura não seria possível.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a reflexão aprofundada acerca do pensamento complexo, Edgar Morin possibilita uma nova maneira de se observar os fenômenos que nos circulam. Embora este não seja propriamente um conceito criado pelo autor, foi graças à sua longa e detalhada abordagem que tal ideia pôde se disseminar nas mais diversas áreas científicas.

No que tange à análise de obras artísticas, nomeadamente aquelas que relacionam aspectos musicais e teatrais, consideramos que o pensamento complexo possibilitou uma expansão no modo de analisar e também nos processos criativos contemporâneos. Observar estas obras, em especial a Música Teatro de Gilberto Mendes, tendo consciência de que são sistemas complexos, tem sido determinante para encontrarmos aspectos fundamentais que jamais emergiriam em uma abordagem estritamente cartesiana.

Não significa que abandonamos por completo o princípio de simplificação, pois conforme Edgar Morin salienta, este princípio deve fazer parte do pensamento complexo. Porém, tendo a consciência de que o processo disjuntivo não deve ser encerrado em si, nossas análises têm se projetado para uma compreensão mais ampla e sistemática do fenômeno músico-teatral em sua complexidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castagna, Paulo. (2008). A Musicologia enquanto método científico. Revista do Conservatório de Música da UFPel, 1, 7-31.

Dudeque, N. (2009). O drama wagneriano e o papel de Adolphe Appia em suas transformações cênicas. Revista Científica da Faculdade de Artes do Paraná, 4, 1-16.

Foucault, M. (2008). A Arqueologia do Saber. (L. F. B. Neves, Trans.). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. (Original work published 1969).

Mendes, G. (1979). Parte. [Score]. Unpublished manuscript.

Mendes, G. (2008). Ópera Aberta [Score]. In: G. Mendes, Viver sua música: com Stravinsky em meus ouvidos, rumo à Avenida Nevskiy.

Morin, E. (1991). Introdução ao pensamento complexo. (D. Matos, Trans.). Lisboa: Instituto Piaget. (Original work published 1990).

Morin, E. (2003). Da necessidade de um pensamento complexo. (J. M. da Silva, Trans.). In: F. M. Martins & J. M. da Silva (Eds.), Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura (pp. 13-36). Porto Alegre, RS: Editora Sulina.

Rebstock, M. (2012). Composed theatre: mapping the field. In: M. Rebstock & D. Roesner (Eds.), Composed Theatre: Aesthetics, practices, processes. Chicago/Bristol: Intellect.

Salzman, E., & Dési, T. (2008). The New Music Theater: Seeing the voice, hearing the body. Londres: Oxford University Press.

CAPÍTULO/CHAPTER 41

ACOMPANHAMENTO INSTRUMENTAL
NA OBRA DE MANUEL DE TAVARES

Resumo: Manuel de Tavares (c.1585-1638) foi um compositor português, nascido em Portalegre, Portugal, em cuja catedral efetuou a sua formação. Mudou-se depois para Espanha, onde realizou a sua carreira profissional, como Mestre de Capela em várias catedrais do continente e das ilhas Canárias: Baeza (1609-1612), Múrcia (16012-1631), Las Palmas de Gran Canária (1631-1638) e Cuenca (1638), onde morreu. Foi em Las Palmas de Gran Canária que o compositor desenvolveu e consolidou o estilo policoral. Do seu legado chegou aos nossos dias 28 composições, tendo onze acompanhamento instrumental. Assim, colocou-se a seguinte questão de investigação: Como se caracteriza e articula o acompanhamento instrumental com a textura do(s) coro(s), na obra de Manuel de Tavares? Como tal pretende-se nesta comunicação caracterizar este aspeto do acompanhamento instrumental utilizando como metodologia a análise musical de conteúdo.

Palavras-Chave: Acompanhamento instrumental; baixo contínuo; baixo seguinte; Manuel de Tavares; Compositor séc. XVII.

Abstract: Manuel Tavares (c.1585-1638) was a Portuguese musician who was born in Portalegre, Portugal, where he accomplished his studies in the city cathedral. He then moved to Spain where he developed his professional career as a Chapel Master in several cathedrals from the inland and islands: Baeza (1609-1612), Múrcia (16012-1631), Las Palmas de Gran Canária (1631-1638) and Cuenca (1638), where he died. In Las Palmas, Gran Canária the author developed and reinforced the polyoral style. From his legacy we have nowadays 28 musical compositions, eleven with instrumental follow-up. Then, the following research question was asked: How can we characterize and articulate the instrumental follow-up with the musical texture of the chorus in Manuel Tavares' musical work? This presentation aims to characterize this side of the instrumental follow-up through a methodology of musical content analysis.

Keywords: Instrumental follow-up; Basso continuo; Basso seguinte; Manuel de Tavares; Seventeenth century composer.

Luísa Correia Castilho¹
luisa.correia@ipcb.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Castilho, Luísa. (2017). Acompanhamento Instrumental na Obra de Manuel de Tavares. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (331-336). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

No início do século XVII foi surgindo um novo estilo de escrita em que a diferenciação de papéis entre as distintas linhas vocais envolvia uma nova hierarquização no seio da textura polifónica: por um lado, uma maior responsabilização do Baixo no suporte harmónico das vozes mais agudas, emancipando-se estas da sujeição melódico-temático do contraponto; por outro lado, a diminuição da autonomia contrapontística das vozes intermédias, relegando-as à função de preenchimento das harmonias assentes pelo Baixo. Esta tendência para a especialização de funções entre as vozes na textura musical, que se difundiu a partir da primeira metade do século XVII, é encarada também como uma inferência, isto é como uma consequência, do baixo contínuo. Este veio permitir libertar e dar realce às vozes mais agudas, atribuindo-lhes mais emancipação

melódico-motívica e acedendo a que elas se movimentem sobre um Baixo que determina o movimento harmónico do discurso. A técnica do baixo contínuo possibilita, assim, relevar uma percepção da textura polifónica assente no eixo fundamental constituído pela relação Soprano – Baixo (Carter, 1992; Carver, 1988; Nery, 2004).

Das 28 composições sobreviventes de Manuel de Tavares, onze contêm um acompanhamento instrumental, o que perfaz uma percentagem de 39,3%. Destas, duas são para um só coro a quatro vozes, sendo as duas versos da paixão segundo S. João. As outras nove são policorais, com 2 (7, 8 e 9 vozes) e 3 coros (10 e 11 vozes). As obras com dois coros incluem um motete e um salmo a sete vozes, uma missa, dois motetes e um salmo a oito vozes e um

¹ Professora Adjunta, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Título	Género	Vozes	N.º VV	Modo	Secções	N.º Comp.
Vs da Paixão S. João: <i>Jesus Nazareus</i>	Paixão	AATB + BC	4	X	1	30
Vs da Paixão S. João: <i>Partiti sunt a</i>	Paixão	AATB + BC	4	X	2	47
Missa	Missa	SATB – SATB + BC	8	III	13	405
Cum complementur	Motete	SSAT – SATB + BC	8	I transposto a sol	4	107
Surge propera amica mea	Motete	SATB - SATB + BC	8	IX	4	120
Tota pulchra es	Motete	SAT - SATB + BC	7	I transposto a sol	2	122
Beatus Vir	Salmo	SATB – SATB + BC	8	XII	11	175
Credidi	Salmo	SSA + H – SATB + BC – SATB + BC	11	IX	10	252
Dixit Dominus	Salmo	SAT + BC – SATB + BC	7	I transposto a sol	10	148
Laudate pueri	Salmo	S[S]A – A[T]B – SATB + BC	10	III	8	137
Nunc dimittis	Cântico	[S]TB – SSATTB + BC	9	IX	6	134

Quadro 1
Informação geral das obras com acompanhamento instrumental.

A musical score for the Gloria da Missa, featuring multiple staves for voices and instruments. The lyrics are in Latin, and the notation includes various musical symbols such as notes, rests, and clefs. The score is arranged in a way that shows the relationship between the vocal parts and the instrumental accompaniment.

Exemplo 1
Gloria da Missa (c. 15-21):
acompanhamento segue tanto o coro I como II.

cântico a nove vozes. As obras para três coros incluem dois salmos, um a dez vozes e outro a onze vozes.

Ao acompanhamento instrumental que vulgarmente é chamado «baixo contínuo» era denominado no século XVII na Península Ibérica, em geral e também por Manuel de Tavares de «guion», «bajo», ou «acompanhamento», podendo neste último caso

ser muitas vezes acrescentadas as palavras «general», «geral» ou «continuo» (Stein, 1987). Por vezes especificava-se o instrumento que o devia realizar, como por exemplo no Credidi, onde se menciona «acompanhamento al harpa 1º coro».

O contínuo nas primeiras manifestações era realizado por um instrumento monódico, geralmente o baixão (antepassado do fagote) ou a viola da

gamba, pela necessidade que se sentiu de apoiar os coros; depois começou-se a usar o órgão, primeiro para duplicar por si só as vozes da polifonia e depois complementado por instrumentos monofónicos que duplicavam o baixo, realizando o órgão um contínuo mais propriamente dito (no sentido em que preenchiam a harmonia com acordes apropriados à sua progressão).

López-Calo escreve sobre o acompanhamento nos seguintes termos:

"de por qué Victoria, en sus obras a ocho o más voces, duplica solamente el primer coro, hay que decir que ésta es una de las características típicas del continuo en España, que perduró durante todo el siglo XVII (a comienzos del XVIII, o por lo menos una vez entrando este siglo, fue decayendo): el considerar al acompañamiento «continuo» como propio del primer coro. De tal manera, que cuando, más tarde, el acompañamiento se complicó, a causa de la policoralidad, era muy frecuente el caso de existiese un acompañamiento para el segundo coro (y otro para el tercero, si se trataba de obras en tres coros), que sólo intervenía mientras cantaba el respectivo coro, y un «acompañamiento continuo», que, por tanto, servía propiamente de acompañamiento para el primer coro, aunque también tocaba durante las actuaciones del otro coro, o de los otros coros." (López-Calo, 1983, p. 57)

No que se refere à obra de Tavares, que morreu em 1638, o acompanhamento contínuo não era para o primeiro coro mas sim para todos os coros, pois na maior parte das composições vem referida a expressão «acompanhamento geral». Por exemplo, na Missa o acompanhamento vai seguindo tanto o coro I, como o coro II (ex: 1). Só no Salmo Dixit Dominus é que o compositor segue a norma referida por López-Calo, pois tem dois acompanhamentos, um para cada coro, sendo que o segundo segue só o segundo coro, e o primeiro segue o primeiro coro mas intervém também nas atuações do outro coro (ex: 2).

Outro aspeto em que Tavares poderá ter sido original está no facto de que escrevia à parte nas partituras o acompanhamento como linha autónoma. Mais uma vez citando López-Calo sobre este item diz o seguinte:

"Según los datos que poseemos actualmente – y no parece que en esto se puedan descubrir hechos hoy desconocidos que hagan cambiar la opinión que actualmente tenemos formada –, al comienzo, o sea, en los dos o tres primeros decenios del siglo XVII, no existía, propiamente, el acompañamiento continuo, tal como se lo entiende según las teorías de Viadana,

de un acompañamiento ejecutado por un instrumento polifónico a base de acordes sobre un bajo «continuo». No: al comienzo, en España parece que lo que se usó habitualmente fue el duplicar la línea del bajo de la polifonía con un instrumento bajo, generalmente el bajón y luego el violón, o bien duplicar la polifonía con el órgano; muy pronto también se comenzó a duplicar las demás voces con otros instrumentos, sobre todo cornetas, sacabuches, etc. En las composiciones polifónicas religiosas este bajo no se escribía aparte en las partituras o libros, pues se limitaba a duplicar las melodías del bajo." (López-Calo, 1983, p. 58)

O autor deste excerto refere que nas duas ou três primeiras décadas do século XVII não existia propriamente um contínuo executado por um instrumento polifónico à base de acordes sobre um baixo. Ora esta situação não acontece na obra de Tavares, pois nela se constata muitos exemplos em que temos um instrumento polifónico executando o contínuo, além de contém também cifras. Quanto ao aparecimento em Espanha das cifras, refere López-Calo (1983) que terão surgido entre os anos 1630-1650, ou talvez mais tarde, o que posiciona mais uma vez o compositor português numa linha bastante avançada para a época. Claro que as cifras que aparecem no nosso autor são ainda bastante rudimentares, constituindo apenas como que uma simples convenção de escrita «estenográfica» para indicar as harmonias implícitas entre as vozes extremas da textura. As composições em que aparecem são: Beatus vir, Credidi e Surge propera amica mea. As cifras utilizadas são: 3, 4, 6, 7, 6/5, 6/4, 7/3, podendo algumas serem acrescentadas de bemol, bequadro ou sustenido.

Apesar de Manuel de Tavares, no que respeita a estas questões da utilização do baixo contínuo para os vários coros e recorrência a cifras, ser bastante inovador para a época, importa averiguar como se articula o acompanhamento instrumental com a textura do(s) coro(s); isto é, até que ponto é que a linha instrumental se limita a duplicar as partes vocais, ou pelo contrário assume uma autonomia

A musical score for Dixit Dominus, featuring multiple staves for voices and instruments. The lyrics are in Latin, and the notation includes various musical symbols such as notes, rests, and clefs. The score is arranged in a way that shows the relationship between the vocal parts and the instrumental accompaniment.

Exemplo 2
Dixit Dominus(c. 36-42):
acompanhamentos do coro I e Coro II.

Quadro 2
Credidi(c. 49-56): Cifras
e acompanhamentos
do coro I, II e III.

	Acompanhamento duplica a voz n.º compassos		Acompanhamento independente n.º compassos	
Missa	400	98,8%	5	1,2%
Jesus Nazareus	23	76,7%	7	23,3%
Partiti sunt	41	87,2%	6	12,8%
Nunc dimittis	134	100%	0	-
Beatus vir	164	93,7%	11	6,3%
Credidi				
Coro I - Harpa	129	94,2%	8	5,8%
Coro II - bc	147	96,1%	6	3,9%
Coro III - bc	113	100%	0	-
Dixit Dominus				
Coro I - bc	111	75%	37	25%
Coro II - bc	92	88,5%	12	11,5%
Laudate pueri	118	99,2%	1	0,8%
Cum completeretur	94	87,9%	13	12,1%
Surge propera amica mea	97	80,8%	23	19,2%
Tota pulcra es				
Órgão	84	100%	0	-
bc	114	95%	6	5%

melódico-rítmica. Como tal, procedeu-se ao apuramento do total de unidades métricas (compassos) das partes de acompanhamento instrumental em todas as composições que o possuem.

O quadro n.º 2 demonstra, para cada uma das composições com acompanhamento instrumental, a proporção de unidades métricas em que este se limita a duplicar a(s) voz(es); e a proporção de unidades métricas em que o acompanhamento é independente das vozes, isto é, em que assume um comportamento melódico-rítmico autónomo das vozes.

Constata-se, desde logo, que apesar de a linha instrumental não assumir sempre a mesma função no seio da textura contrapontística, a maior parte (entre 75% e 100%) limita-se a duplicar pura e simplesmente, em uníssono ou à oitava a voz do baixo. Trata-se assim mais de um acompanhamento instrumental obrigado na linha da tradição polifónica renascentista, mais com um carácter de baixo seguinte, limitando-se a reforçar a textura. No entanto apesar de ser a voz mais grave do coro I, II ou III a voz que é reforçada sistematicamente, não deixa de evidenciar a tendência para dotar a textura de elementos proto-harmónicos. De qualquer maneira neste aspecto o compositor mostra-se mais conservador.

Exemplo 3
Acompanhamento instrumental.

Musical score for Credidi, showing vocal parts and instrumental accompaniment. The score is written for three voices (Soprano, Alto, Tenor) and a basso continuo. The vocal parts are in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them. The score is in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them.

Musical score for Beatus vir, showing vocal parts and instrumental accompaniment. The score is written for three voices (Soprano, Alto, Tenor) and a basso continuo. The vocal parts are in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them. The score is in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them.

Exemplo 4
Beatus vir (c. 80-91)
Acompanhamento
independente c.84-87).

Musical score for Dixit Dominus, showing vocal parts and instrumental accompaniment. The score is written for three voices (Soprano, Alto, Tenor) and a basso continuo. The vocal parts are in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them. The score is in a single system, and the instrumental parts are in a separate system below them.

Exemplo 5
Dixit Dominus Coro
I (Acompanhamento
independente c.1-10).

Em algumas obras, embora com uma percentagem que não vai além dos 25%, ou seja um quarto do total, certas partes instrumentais, em algumas passagens, adquirem uma maior autonomia melódico-rítmica, não se limitando a reforçar as partes vocais. Para ilustrar o que foi dito, mostra-se de seguida dois exemplos, um do Beatus vir (ex. 4), onde ao mesmo tempo se pode verificar a utilização das cifras e outro do Dixit Dominus (ex. 5).

O grau de autonomia do acompanhamento verifica-se em secções onde predomina uma escrita mais acentuadamente contrapontístico-imitativa.

Nas obras Credidi, Dixit Dominus e Tota pulchra, o compositor concebeu um acompanhamento mais complexo, que consiste em várias linhas instrumentais, e com diferenciação em relação ao que documentam. Assim, o Credidi que é para três coros, onde cada um tem o seu acompanhamento, sendo o Coro I feito pela harpa e o Coro II e III pelo baixo contínuo. Quanto à escolha da harpa, esta era considerada juntamente com o órgão um importante instrumento de acompanhamento nas igrejas e catedrais de Espanha, que tinha sido introduzida por volta de 1630 (López-Callo, 1987), e cuja sonoridade era considerada impressionante e flexível (Stein, 1987). Pablo Nasarre na sua obra Escuela de Música refere o seguinte:

"Es el arpa, entre los instrumentos de cuerdas de nervio el que debe tener el primer lugar, ya por su ampliación, y ya por su gran resonancia; pues en uno y otro exce-
de a todos los demás instrumentos de cuerda de las de su materia, de cuantos se practican en este tiempo. Tiene el orden de los sonidos sucesivos, como el de las voces naturales... siendo la excusión de su musica tan dilatada, que cada tono se puede executar por doze partes. Es más resonante que cualquier otro, pues se acompaña las capillas de músicos con él, por tener sus voces bastante cuerpo para ello" (Nassare, 1723 como citado em Stein, 1987, p. 361).

O Dixit Dominus é para dois coros, tendo cada um, um acompanhamento distinto de baixo contínuo. O do primeiro coro é geral, isto é, segue também o segundo coro, tendo alguma independência melódio-rítmica em relação às partes vocais (25%), sendo o acompanhamento do coro II só para este, tendo pouca independência (11,5%).

O Tota pulchra também é para dois coros, mas tem dois acompanhamentos, um para órgão e um baixo contínuo. O órgão segue o coro II, e o baixo contínuo é geral. Tanto o órgão como praticamente também o baixo contínuo se limitam a duplicar em uníssono ou à oitava as vozes mais graves, na totalidade dos compassos.

EM SÍNTESE

O acompanhamento instrumental na obra de Manuel de Tavares tem elementos originais e outros mais conservadores.

Dos elementos originais ou inovadores destacam-se a escrita à parte com que escrevia o acompanhamento, como linha autónoma, sendo para os vários coros e não só para o primeiro e a utilização de cifras. Dos elementos conservadores destaca-se o grau de dependência da textura, onde numa grande percentagem se limita a duplicar as partes vocais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carter, T. (1992). Music in Late Renaissance and Early Baroque Italy. London: Batsford.

Carver, A. F. (1988). Cori Spezzati (vol. I). New York: Cambridge University Press.

López-Calo, J. (1983). Historia de la música española: 3.Siglo XVII. Madrid: Alianza Música, Alianza Editorial.

López-Calo, J. (1987). Manierismo y Barroco. Actas del Congreso Internacional España en la Música de Occidente (p. 351-356). Madrid: Ministerio de Cultura.

NERY, R. V. (2004). Spain, Portugal, and Latin America. In G. J. Buelow (Org.). A History of Baroque Music. Bloomington: Indiana University Press.

Stein, L. K. (1987). Accompaniment and Continuo in Spanish Baroque Music. In Actas do Congreso internacional España en la Música de Occidente (pp. 357-370). Madrid: Actas del Congreso Internacional en Salamanca.

CAPÍTULO/CHAPTER 42

ANSIEDAD EN LA INTERPRETACIÓN MUSICAL
UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.

Resumen: El presente estudio revisa las últimas investigaciones y teorías de la ansiedad escénica. Objetivo. Realizar una revisión de la literatura para diseñar e implementar un programa de intervención en conservatorios de música así como en grupos orquestales y corales. Hipótesis. Un número considerable de músicos presenta altos niveles de ansiedad; un programa de intervención sobre la ansiedad tiene una influencia significativa en los niveles de la misma. Metodología. Se medirán los niveles de ansiedad con un cuestionario elaborado a partir de la traducción española del Kenny Music Performance Anxiety Inventory (Kenny, 2009; Zarza, 2015). En función de los resultados se diseñará una intervención para el grupo experimental durante un cuatrimestre. Se evaluará la eficacia del programa y si difieren los valores entre grupos. Resultados. Si resulta positivo, reduce la ansiedad y otorga herramientas a los músicos para manejarla, su aplicación en el contexto educativo musical sería útil.

Palabras Clave: Ansiedad; Interpretación; Musical; Programa de Intervención.

Abstract: This study reviews the latest research and theories of performance anxiety. Objective. Review the literature to design and implement an intervention program in music conservatories, as well as orchestral and choral groups. Hypothesis. A great number of musicians demonstrate high levels of anxiety; an intervention program on anxiety has a significant influence on anxiety levels themselves. Method. Anxiety levels will be measured with a questionnaire based on the Spanish translation of the Kenny Music Performance Anxiety Inventory (Kenny, 2009; Zarza, 2015). An intervention will be designed for the experimental group using the obtained results during a four-month period. The effectiveness of the program and the difference between groups will be evaluated. Results. If the results of the program are positive and it does reduce anxiety and give musicians the necessary tools to handle it, its application in the musical educational context will be useful.

Keywords: Anxiety; Performance; Musical; Intervention Program.

Laura María Granados ¹
laura7mfg@gmail.com

Enrique Muñoz Rubio ¹
enrique.munoz@uam.es

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Granados, L.; Rubio, E. (2017). Ansiedad en la Interpretación Musical – Un Programa de Intervención, Revisión Bibliográfica. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (337-342). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCCIÓN

Los músicos conviven a diario con una presión añadida al estrés y la ansiedad por el hecho de ponerse delante de un público en conciertos, audiciones, pruebas y exámenes, lo cual les genera a muchos el conocido “pánico escénico” que merma la atención y les desconcentra de la ejecución interpretativa.

Catalán y Orejudo (2013) indican que en investigaciones realizadas sobre cómo afecta la ansiedad escénica en los estudiantes de Conservatorios de Música, alrededor del 20% de los alumnos abandonan los estudios musicales al verse incapaces de controlar los nervios ante una audición, concierto o examen. Además, entre el 40% y el 80% de los alumnos reconocen que este hecho perjudica a sus interpretaciones musicales (Dalia, 2004).

La ansiedad escénica se caracteriza por provocar en el músico una sensación de nerviosismo, malestar o miedo ante un contexto social determinado como puede ser una actuación o evaluación en público. Si bien es cierto que es necesaria cierta activación antes de actuar porque activa la concentración, si resulta ser exagerada supone descontrol e interfiere

donan los estudios musicales al verse incapaces de controlar los nervios ante una audición, concierto o examen. Además, entre el 40% y el 80% de los alumnos reconocen que este hecho perjudica a sus interpretaciones musicales (Dalia, 2004).

¹ Universidad Autónoma de Madrid

re negativamente en la ejecución, bajando de esta forma el nivel de la misma e impidiendo el disfrute del músico.

Dicho sufrimiento es un obstáculo para el crecimiento a nivel musical y profesional por lo que muchos no resisten la presión y acaban abandonando sus estudios, otros, sin embargo, prefieren paliar esos síntomas abusando de betabloqueantes como el “Sumial” cada vez que se enfrentan al público o a una prueba. Controlar el miedo escénico es un proceso lento y costoso, requiere de trabajo cognitivo-conductual además de trabajar la relajación muscular, el control atencional y el cuidado de nuestro cuerpo, por lo que es necesaria una intervención sobre los diferentes componentes a los que afecta la ansiedad para lograr el correcto crecimiento y desarrollo como músicos.

2. ESTADO DEL ARTE

2.1 LA ANSIEDAD: CONCEPTUALIZACIÓN

El término proviene del latín anxietas, el cual alude a un estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo. Es una emoción complicada que se manifiesta al surgir una tensión emocional acompañada de un correlato somático, caracterizada por ser anticipatoria y por tratarse de una función activadora y facilitadora de la capacidad de respuesta del individuo. Por lo tanto, se puede concebir como un mecanismo biológico adaptativo de protección y preservación ante posibles daños (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003).

La ansiedad es una emoción normal en circunstancias amenazadoras o de presión, y se considera que forma parte de la reacción evolutiva de supervivencia de lucha o huida. Aunque se trate de una respuesta adaptativa en determinadas situaciones, hay otras en las que la presencia de la ansiedad implica una mala adaptación y un trastorno psiquiátrico (Stahl, 2014). Según sus características concretas se corresponderá con los desórdenes incluidos dentro de “trastornos de ansiedad” del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V).

En la actualidad, la neuropsicología entiende la ansiedad como respuesta emocional y se concibe como un fenómeno complejo que forma parte del ámbito psicológico y del psicopatológico. Una de las conceptualizaciones de ansiedad más relevantes por ser la base de posteriores teorías sobre la ansiedad escénica es la realizada por Barlow (2000):

La ansiedad es una estructura cognitiva – afectiva única y coherente en nuestro sistema motivacional defensivo. En el centro de esta estructura se encuentra una sensación de falta de control centrado en la futura amenaza, peligro o eventos potencialmente negativos... Acompañando a este estado afectivo negativo está un fuerte componente fisiológico o somático que puede reflejar la activación de los distintos circuitos cerebrales tales como la hormona liberadora de corticotropina... (p.1249)²

Kenny (2009) reajustó el modelo de Barlow (2000) y propuso una definición de Ansiedad en la Interpretación Musical que tiene en cuenta los conocimientos actuales acerca de la ansiedad y que se alinea con la investigación sobre los trastornos de ansiedad y fobia social:

La Ansiedad en la Interpretación Musical es la experiencia de una aprehensión ansiosa marcada y relacionada con la actuación musical que ha surgido a través de experiencias específicas de ansiedad condicionada. Se manifiesta a través de la combinación de síntomas afectivos, cognitivos, fisiológicos y conductuales, y puede ocurrir en una variedad de entornos interpretativos, pero suele ser más grave en los entornos que implican una alta inversión de ego y amenaza evaluativa. Puede ser focalizada (es decir, centrada solo en la interpretación musical), o se puede producir comórbidamente con otros trastornos de ansiedad, en particular, la fobia social. Afecta a los músicos durante toda la vida y es al menos parcialmente independiente de los años de práctica y el nivel de logro musical. Puede o no puede afectar a la calidad de la interpretación musical (p. 433)³

Este modelo destaca por su reconocimiento a nivel internacional, por la trascendencia de los estudios realizados, y por ser el modelo en el que se basan los cuestionarios para evaluar la Ansiedad en la Interpretación Musical MPAI-A y K-MPAI (este último lo utilizaremos en esta investigación).

2.2 ANSIEDAD EN LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

La Ansiedad en la Interpretación Musical (Music Performance Anxiety en inglés) habitualmente se toma como sinónimo de miedo escénico, a pesar de que el miedo o pánico escénico es el fenómeno que ocurre en intérpretes no musicales como actores u oradores. Siguiendo a Steptoe (2001), el término de Ansiedad en la Interpretación Musical tiene más sentido por varias razones. En primer lugar, se refiere específicamente a las sensaciones experi-

mentadas por músicos. En segundo lugar, la Ansiedad en la Interpretación Musical ocurre en diferentes entornos, y no solo en el escenario. El miedo o pánico escénico tiene connotaciones de estrés en frente de grandes audiencias, pero la Ansiedad en la Interpretación musical puede darse en ambientes más íntimos como una clase o una audición. Dependiendo de la naturaleza de la evaluación que requiera la situación, y no de la presencia de público o no. En tercer lugar, los términos “miedo” y “pánico” implican una alarma repentina, mientras que la Ansiedad en la Interpretación Musical puede ser muy predecible y desarrollarse gradualmente durante días antes de una ocasión importante. Finalmente, el término no solo se limita al miedo que experimenta el intérprete, también tiene implicaciones en la medida en la que se interpreta la música.

Sin embargo, una de las principales preocupaciones para muchos músicos es que tendrá un impacto en la calidad de la actuación y en su capacidad para llevar a cabo la tarea de tocar o cantar con precisión y eficacia. Estas características alejan la de muchos otros tipos de miedos situacionales o fobias.

2.3 SÍNTOMAS DE LA ANSIEDAD EN LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

La Ansiedad en la Interpretación Musical comprende factores o síntomas cognitivos, fisiológico, conductuales y afectivos o emocionales que interactúan entre ellos (Kenny, 2009b; Osborne y Kenny, 2008; Emmons y Thomas, 2008; Abril, 2007; Leary y Kowalski, 1995; Brotons, 1994; Ely, 1991). A nivel fisiológico o somático, entre los síntomas se incluye la tensión muscular, temblores, transpiración, ritmo cardíaco alterado y respiración entrecortada (Kenny, 2006; Osborne y Kenny, 2005; Lehrer, 1987). A nivel cognitivo, los músicos pueden tener pensamientos negativos respecto a la actuación, dificultades para concentrarse y perfeccionismo (Kenny, 2006; Osborne y Kenny, 2005). Con respecto a las conductas o comportamientos, la ansiedad puede provocar un aumento de quejas, la evitación de la situación o manifestaciones externas tales como tics nerviosos, inquietud y sobreexcitación que puede dar lugar a alteraciones en el ritmo. (Osborne y Kenny, 2005). A nivel afectivo-emocional, el músico puede mostrar enfado, irritabilidad, culpabilidad, vergüenza o preocupación (Emmons y Thomas, 2008).

Con el aumento de la ansiedad, las manifestaciones pueden afectar a los cuatro componentes, creando una activación sincronizada de los factores fisio-

lógicos, cognitivos, afectivos y de comportamiento. En circunstancias menos catastróficas, los factores pueden mostrarse de forma asíncrona. Por lo tanto, un músico puede experimentar una cierta cantidad de ansiedad con respecto a una actuación sin experimentar síntomas en cada uno de los cuatro componentes (Abril, 2007).

De acuerdo con la literatura mencionada, los cuatro componentes de la Ansiedad en la Interpretación Musical interactúan y, a veces se superponen. De hecho, el factor cognitivo parece jugar un papel importante en la experiencia de la Ansiedad en la Interpretación Musical. Sin embargo, como el componente afectivo se fusiona a menudo en el componente cognitivo, el análisis para saber si uno es un predictor más fuerte de la Ansiedad en la Interpretación Musical que el otro puede ser problemático. Otro aspecto importante es que el factor conductual es difícil de autoevaluar con precisión porque los músicos, por lo general, no son los jueces más objetivos de sí mismos. De hecho, los músicos tienden a centrarse en los síntomas que son específicos de sus instrumentos (Gill et al., 2006). Por lo tanto, es importante crear una muestra de ítems que sea completa con el fin de que sea representativa, al margen del instrumento tocado. También es importante tener en cuenta que la cantidad de síntomas experimentados durante una actuación puede no ser tan importante para los músicos como la intensidad real de los síntomas (Gould et al., 2002).

2.4 INVESTIGACIONES SOBRE LA ANSIEDAD EN LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

Existen numerosas investigaciones dirigidas a analizar la presencia de la Ansiedad en la Interpretación

Fisiológico	Cognitivo	Conductual	Afectivo-Emocional
Dolor de cabeza	Fallos de memoria	Fallos de coordinación	Sensación de pánico
Dolor de espalda	Incapacidad para concentrarse	Habla acelerada	Sensación de agobio
Tensiones musculares y rigidez	Falta de atención	Morderse las uñas	Sensación de confusión
Diarrea	Disminución de la concentración	Marcar el ritmo con el pie	Sensación de inseguridad
Estreñimiento	Disminución de la capacidad de tomar decisiones	Hiperactividad	Sentimiento de insuficiencia
Mareos	Pensamientos negativos o irrelevantes	Aumento de parpadeos	Sensación de vacío interior o de desesperación
Náuseas	Perfeccionismo	Voz quebrada	Nerviosismo
Dolor de pecho		Tics nerviosos	Falta de confianza
Manos frías		Temblores	Culpabilidad
Tembor en las manos		Escalofríos	Vergüenza
Tembor en los pies		Cometer errores en la interpretación o notas falsas	Preocupaciones
Pulso acelerado o palpitaciones		Excusas como poca preparación o no sentirse bien	Inestabilidad emocional
Falta de aliento		Problemas con otros músicos (fuera y/o en el escenario)	Hipersensibilidad
Respiración irregular		Evitación (evitar pasajes difíciles, tocar solo, situaciones estresantes como audiciones, etc.)	Irritabilidad
Sequedad bucal		Irse antes del lugar (escape)	Miedo
Ausencia del control de los dedos		Llegar tarde a la actuación	Temer lo peor
Necesidad de orinar		Mostrar enfado, miedo, preocupación, vergüenza o culpabilidad.	Miedo a fallar
Transpiración			Temor al juicio o a la desaprobación.
Señales			
Manos sudorosas			
Sentir apatía			
Dolor de barriga			
Cansancio			
Entumecimiento u hormigueo			
Nerviosismo			

Tabla 1
Síntomas de la Ansiedad en la Interpretación Musical recogidos en la literatura. Clasificación según los cuatro componentes. Fuente: tomada de Barbeau (2011)⁴

² [traducción propia al español]

³ [traducción propia al español]

⁴ [traducción propia al español]

Tabla 2
Nomenclatura de un diseño cuasiexperimental de dos grupos con medida pre y post-tratamiento o intervención.
Fuente: tomado de McMillan y Schumacher (2011)

Grupos	Composición de los grupos	Medida pre-tratamiento	Tratamiento experimental	Medida post-tratamiento
Control	N	O	—	O2
Experimental	N	O	A1	O2

Musical en los músicos profesionales de orquesta y coro (Medeiros, De Souza y De Lima, 2014; Ryan y Andrews, 2009; Salmon et al., 1995; Steptoe y Fidler, 1987), estudiantes (Cox y Kenardy, 1993; Kokotsaki y Davidson, 2003; Fehm y Schmidt, 2006; Medeiros, De Souza y De Lima, 2014; Salmon et al., 1995; Steptoe y Fidler, 1987; Studer et al., 2011; Papageorgi, Creech y Welch, 2013; Zarza Alzugaray, 2014) y músicos aficionados (Marchant-Haycox y Wilson, 1992). Por otro lado, son escasos los estudios centrados en analizar la Ansiedad en la Interpretación Musical en alumnos y profesores de conservatorios españoles (Zarza Alzugaray, 2014).

3. METODOLOGÍA

Resultado de la revisión bibliográfica y posterior fundamentación teórica, la naturaleza de la investigación planteada para este proyecto es cuantitativa. En concreto, se trata de un diseño longitudinal y cuasiexperimental de grupo de comparación con pretest – posttest.

El objetivo general de esta investigación *es evaluar los valores de Ansiedad en la Interpretación Musical de los músicos tanto profesionales como estudiantes para diseñar un programa de intervención y probar su eficacia*, y dicho objetivo se concreta en los siguientes específicos:

- Medir la Ansiedad Escénica en los músicos.
- Diseñar un programa de intervención que contemple los cuatro componentes: cognitivo, afectivo, fisiológico y conductual.
- Implementar el programa de intervención durante un cuatrimestre académico con un grupo de músicos (orquesta y coro).
- Evaluar la eficacia del programa de intervención.

Para la consecución de los mismos, se plantean las siguientes hipótesis:

H1: Un número considerable de músicos presenta altos niveles de Ansiedad en la Interpretación Musical.
H2: Un programa de intervención sobre la ansiedad tiene una influencia significativa en los niveles de la misma.

En primer lugar, se realizará una medida de los niveles de Ansiedad en La interpretación Musical de los músicos a través de un cuestionario de elaboración propia basado en el Kenny Music Performance Anxiety Inventory (Kenny, 2009), traducido y baremado para la población española (Arnáiz, 2015; Zarza, 2015).

Posteriormente, se implementará el programa de intervención que constará de una sesión semanal con el grupo experimental durante aproximadamente cuatro meses. Siguiendo a Barbeau (2011), las actividades del programa estarán directamente relacionadas con los cuatro componentes implicados (cognitivo, afectivo-emocional, fisiológico y conductual) y las técnicas en las que se sustentan las actividades son:

- Técnica Alexander
- Técnica Feldenkrais
- Relajación Aplicada de Öst
- Método Kovács
- Desensibilización sistemática
- Ejercicios de atención y concentración
- Timing de la ansiedad
- Control de los pensamientos negativos
- Conciencia de las distorsiones cognitivas
- Técnicas cognitivo-conductuales
- Exposición imaginada o visualización
- Trabajo del fortalecimiento de la autoestima y el autoconcepto
- Autosugestión
- Ensayo o exposición en vivo
- Ejercicios de respiración
- Establecimiento de objetivos
- Entrenamiento autólogo
- Técnica de asociación de estímulos
- Autoinstrucciones
- Terapia Racional Emotiva

Tras el tratamiento, se procederá a evaluar nuevamente la Ansiedad en La Interpretación Musical en ambos grupos para conocer si el programa ha sido eficaz y si difieren los valores entre el grupo que participó en el programa y el grupo control.

4. IMPACTO PREVISTO

A pesar de los múltiples estudios sobre la ansiedad escénica realizados con anterioridad tanto en el panorama español como internacional, aún no han surgido investigaciones que contemplen pautas de actuación tras el análisis de sus resultados.

Es por este hecho que el planteamiento realizado desde el enfoque cuasiexperimental resulta innovador. El programa de intervención, si resulta positivo, reduce la ansiedad y otorga herramientas al alumnado para manejarla, podría considerarse para una nueva asignatura en los Conservatorios de Música, tanto en el Grado Profesional como en el Superior. Aún así, sería idóneo integrar dichas técnicas en la pedagogía de los docentes para que se trabaje de forma preventiva desde que el alumno empieza con el instrumento en el Grado Elemental y donde es poco usual la Ansiedad en La Interpretación Musical.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Altenmüller y Gruhn (1998). La investigación de la función cerebral y educación musical. Eufonía: Didáctica de la música, (10), 51-76.

Arnáiz Rodríguez, M. (2015). La interpretación musical y la ansiedad escénica: validación de un instrumento de diagnóstico y su aplicación en los estudiantes españoles de Conservatorio Superior de Música. (Tesis doctoral) Universidade Da Coruña, La Coruña.

Bados, A. (2005). Fobia social. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Ballester Martínez, J. (2015). Un estudio de la ansiedad escénica en los músicos de los conservatorios de la Región de Murcia. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.

Barbeau, A. K. (2011). Performance Anxiety Inventory for Musicians (PerfAIM): A New Questionnaire to Assess Music Performance Anxiety in Popular Musicians. McGill University Libraries.

Barlow, D. H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. American Psychologist, 55(11), 1247.

Brodsky, W., y Sloboda, J. A. (1997). Clinical trial of a music generated vibrotactile therapeutic environment for musicians: Main effects and outcome differences between therapy subgroups. Journal of Music Therapy, 34(1), 2-32.

Catalán, A. M. y Orejudo, S. (2013). La ansiedad escénica en estudiantes de conservatorios profesionales de música y su relación con el optimismo, la autoeficacia y el feedback. (Tesis de Maestría). Universidad de Zaragoza, Zaragoza. Recuperada de <https://zaguan.unizar.es/record/13243/files/TAZ-TFM-2013-1291.pdf>

Clark, D. B. y Agras, W. S. (1991). The assessment and treatment of performance anxiety in musicians. The American journal of psychiatry, 148, 598-605.

Cox, W. J. y Kenardy, J. (1993). Performance anxiety, social phobia, and setting effects in instrumental music students. Journal of anxiety disorders, 7(1), 49-60.

Dalia Cirujeda, G. (2004). Cómo superar la ansiedad escénica en músicos. Madrid: Mundimúsica.

Dalia y Pozo (2006). El músico: Una introducción a la psicología de la interpretación musical. Madrid: Mudimúsica

Fehm, L., y Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. Journal of anxiety disorders, 20(1), 98-109.

Green, B., y Gallwey, W. T. (1987). The inner game of music. Pan Macmillan.

Hargreaves, D. J. (1998). Música y desarrollo psicológico (Vol. 126). Graó.

Iusca, D. y Dafinoiu, I. (2012). Performance anxiety and musical level of undergraduate students in exam situations: the role of gender and musical instrument. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 33, 448-452.

Kenny D. T. (2009). Kenny Music Performance Anxiety Inventory-Revised. Unpublished manuscript.

Kenny, D. T., y Osborne, M. S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2-3), 103-112.

Kokotsaki, D., y Davidson, J. W. (2003). Investigating musical performance anxiety among music college singing students: A quantitative analysis. *Music Education Research*, 5(1), 45-59.

LeBlanc, A. (1994). A theory of music performance anxiety. *The quarterly Journal of Music teaching and learning*, 5(4), 60-68.

Marchant-Haycox, S. E., y Wilson, G. D. (1992). Personality and stress in performing artists. *Personality and individual differences*, 13(10), 1061-1068.

McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2011). *Investigación educativa* (5o Ed.). Madrid: Pearson Educación.

Medeiros, A. E., de Souza, J. A., y de Lima, F. (2014). Performance anxiety in Brazilian musicians: Prevalence and association with psychopathology indicators. *Journal of affective disorders*, 152, 381-386.

Muñoz, S. T. (2014). Estrategias ocultas en el pensamiento del intérprete. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 27(98), 40-51.

Osborne, M. S., y Kenny, D. T. (2008). The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of music*.

Papageorgi, I. y Kopiez, R. (2012). Psychological and Physiological aspects of learning to perform. En McPherson, G. E., y Welch, G. F. (coords.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 1). Nueva York: Oxford University Press (pp 731-751).

Pignatelli, L. (2015). La función pedagógica del profesor de piano en grado superior ante el miedo escénico de los alumnos. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. Alianza Editorial.

Robert, M. Y., y John, D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of comparative neurology and psychology*, 18, 459-482.

Ryan, C., y Andrews, N. (2009). An investigation into the choral singer's experience of music perfor-

mance anxiety. *Journal of research in music education*, 57(2), 108-126.

Salmon, P. G. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: a review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 2-11.

Salmon, P., Schrod, R., y Wright, J. (1989). A temporal gradient of anxiety in a stressful performance context. *Medical Problems of Performing Artists*, 4(2), 77-80.

Silva (2007). Miedo escénico en músicos académicos de caracas: Una aproximación psicosocial desde el análisis del discurso. (Tesis para optar al Grado de Psicología). Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Stahl, S. M. (2014). *Psicofarmacología esencial: bases neurocientíficas y aplicaciones prácticas*. Barcelona: Ariel.

Steptoe, A. (2001). Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. En Juslin, P. y Sloboda, J. (coords.), *Music and Emotion: Theory and Research*. Nueva York: Oxford University Press (pp 291-307).

Steptoe, A., y Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78(2), 241-249.

Studer, R., Danuser, B., Hildebrandt, H., Arial, M., y Gómez, P. (2011). Hyperventilation complaints in music performance anxiety among classical music students. *Journal of psychosomatic research*, 70(6), 557-564.

Wolfe, M. L. (1990). Coping with musical performance anxiety: Problem-focused and emotion-focused strategies. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 33-36.

Zarza, F. J; Orejudo, S; Casanova, O y Mazas, B. (2015). Kenny Music Performance Anxiety Inventory: Confirmatory factor analysis of the Spanish version. *Psychology of Music*.

CAPÍTULO/CHAPTER 43

EL PIANISTA HUMANO

LA ESCUELA ANATÓMICO FISIOLÓGICA DE TÉCNICA PIANÍSTICA EN INGLATERRA Y ALEMANIA ENTRE 1900 Y 1939

Resumen: Entre 1900 y 1939 los pedagogos de la escuela anatómico-fisiológica de técnica pianística publicaron un gran número de tratados en Inglaterra y Alemania. A través de una metodología analítica, histórica y comparativa se desgranaron las diferencias y similitudes entre cuatro de ellos en los que se incorporaron por primera vez descripciones de la anatomía y la fisiología humanas aplicables a la interpretación pianística: *The Act of Touch* (Matthay 1903), *Die natürliche Klaviertechnik* (Breithaupt 1912), *The Levinskaya System of Pianoforte Playing* (Levinskaya 1930) y *Die vollendete Klaviertechnik* (Bach 1929). Partiendo de principios diferentes y proclamándose cada autor como descubridor de la técnica pianística definitiva, se comprobará las semejanzas que los cuatro presentan. Asimismo, se recuperará la memoria histórica de dos profesores silenciados por una sociedad conservadora en un caso y por el nazismo en el otro.

Palabras Clave: Técnica; Interpretación; Piano; Fisiología; Anatomía.

Abstract: Between 1900 and 1939, teachers from the anatomical-physiological school of piano technique published many treatises in both England and Germany. This paper focuses on the differences and similarities between four of these which, for the first time, featured descriptions of human anatomy and physiology which are applicable to piano technique: *The Act of Touch* (Matthay 1903), *Die natürliche Klaviertechnik* (Breithaupt 1912), *The Levinskaya System of Pianoforte Playing* (Levinskaya 1930) and *Die vollendete Klaviertechnik* (Bach 1929). Since all the above authors had different approaches to the subject and were self-proclaimed pioneers of the definitive piano technique, this research focuses on the similarities which unify the four theories and also highlights the coincidences and differences between them. This paper will also recover the memory of two teachers that were silenced by a conservative society in one case and by the National Socialist régime in the other.

Keywords: Technique; Performance; Piano; Physiology; Anatomy.

Marta Torres del Rincón ¹
marta@miclasedepiano.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Rincón, M. (2017). *El Pianista Humano - La Escuela Anatómico Fisiológica de Técnica Pianística en Inglaterra y Alemania entre 1900 y 1939*. En D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, *Investigação e Ensino em Design e Música* (343-350). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente estudio es analizar los tratados de técnica pianística más relevantes de la escuela anatómico-fisiológica publicados en Inglaterra y Alemania entre 1900 y 1939 para hallar similitudes y diferencias en sus planteamientos acerca del mismo hecho: la interpretación pianística. Los resultados que aquí se presentan se engloban dentro de la investigación llevada a cabo para la elaboración de una tesis doctoral, cuyo tema es

la escuela anatómico-fisiológica de técnica pianística. El público al que está dirigida principalmente son investigadores de historia de la música y de la interpretación así como intérpretes en general.

El legado europeo de tratados de técnica pianística a principios del siglo XX, que ya contaba con un gran número de publicaciones, aún resultaba incompleto. Se seguía teniendo la idea de que, para perfeccionar la técnica pianística, había que aprenderse un gran número de ejercicios técnicos que incluyesen todo

¹ Universidad Autónoma de Madrid

tipo de acrobacias y contorsiones para los dedos y la mano y que su simple consumo diario garantizaba la perfección de los movimientos. Sin embargo, hasta ese momento, los tratados no habían unido la técnica pianística a la fisiología del ser humano.

Las cuatro publicaciones sobre técnica pianística seleccionadas para su estudio son los libros escritos por Rudolf Maria Breithaupt (Breithaupt 1912), Tobias Augustus Matthay (Matthay 1903), Maria Levinskaya (Levinskaya 1930) y Erwin Johannes Bach (Bach 1929). Todos ellos centraron sus planteamientos en la fisiología, siendo esta la mayor aportación que sus respectivos autores realizaron a las publicaciones de técnica pianística de la época.

La primera pareja de libros, formada por los tratados de Breithaupt y Matthay, se publicó en Alemania e Inglaterra con apenas dos años de diferencia (en 1903 y 1905). La publicación de estos dos primeros tratados, que estuvo acompañada por la aparición de otros muchos manuales similares, sólo constituyó el principio del cambio de la técnica pianística.

La segunda pareja de tratados estudiados, los escritos por Bach y Levinskaya, se publicaron en Alemania e Inglaterra en 1929 y 1930. A pesar de su indudable interés, ambos son completamente desconocidos y no se mencionan prácticamente en ninguna bibliografía moderna sobre técnica, pedagogía e interpretación pianística. En el caso de Maria Levinskaya, el olvido pudo deberse a que se trataba de una mujer² que en su única publicación cometió la osadía de criticar a Matthay, quien en aquel momento era considerado casi como un héroe nacional³. Por su parte, Erwin Johannes Bach, era un alemán de raza judía y perteneciente al Partido Comunista en la Alemania gobernada por el partido Nacionalsocialista (Möckel y Ristow 2016). En este sentido, la inclusión de este tratado de técnica pianística de esta investigación tiene un valor significativo en cuanto que supone la recuperación de un texto que, siendo valioso, ha sido deliberadamente olvidado por la historia.

2. PROBLEMA

En esta investigación se ha tratado de responder a tres preguntas fundamentales:

- 1. ¿Tiene la técnica pianística una base común?
- 2. ¿Se pueden clasificar los movimientos necesarios para tocar el piano?

3. ¿Es posible secuenciar los contenidos que abarca la técnica pianística para que su aprendizaje se realice con éxito?

La hipótesis de este estudio se basa en que a pesar de que los puntos de partida y desarrollo de los distintos tratados de técnica pianística puedan ser muy diferentes, se puede llegar a conclusiones muy similares y por lo tanto a la enunciación de una técnica pianística con una base común.

Con el fin de determinar las respuestas a las preguntas de investigación y a la hipótesis principal, se ha llevado a cabo un profundo estudio de las publicaciones existentes relacionadas con el tema: por un lado, se ha clasificado y analizado los tratados de técnica pianística publicados en Inglaterra y Alemania entre 1900 y 1939 y por otra parte, se ha procedido al estudio de aquellos libros que ya hubieran realizado una aproximación a estos tratados. El objetivo de este análisis fue conocer el estado actual del tema para determinar si ya había sido estudiado en profundidad.

La intención de los profesores, pianistas y teóricos que publican sus propios tratados de técnica pianística suele ser la de exponer sus propias teorías y en contadas ocasiones hacen referencia a trabajos anteriores, ya sea para tomarlos como punto de partida o para criticar sus planteamientos. Una excepción casi única la encontramos en el tratado de Levinskaya, quien sí dedica quince páginas de su libro a describir y analizar los tratados previos de técnica pianística, exponiendo los aciertos y malinterpretaciones de la vieja escuela. No obstante, la suya no es una descripción objetiva, sino que tiene como finalidad encontrar cualquier frase o palabra que pueda sugerir el uso del peso por parte de los pianistas que oficialmente defendían la técnica digital como única posibilidad (Levinskaya 1930, 21-27). Esta ausencia general de análisis y crítica de las publicaciones y teorías existentes provoca que, después de trescientos años de existencia del piano, el número de tratados de técnica sea inmenso y que las relaciones entre ellos no estén establecidas de una forma clara.

Por otra parte, no se debe olvidar que todas las explicaciones, movimientos y acciones están dirigidas a obtener un determinado resultado sonoro, cuya percepción no está exenta de subjetividad. Así, conceptos como “sonido agresivo” o “sonido cantabile” tienen que ser percibidos y descritos. Esta dificultad de uso de la terminología fue ya alertada por Maria Levinskaya, quien en la segunda parte de su libro, hace un alegato por la claridad y advierte acerca de las diversas dificultades de comunica-

ción que pueden producirse si el profesor no escoge adecuadamente las palabras, si se reserva parte de las ideas sin exponer, si le da excesiva importancia a un concepto que en el marco global no lo es tanto, si utiliza una terminología confusa a cuyas palabras se pueda otorgar doble significado o si pretende que su teoría invalide otras existentes que ya han superado la prueba del paso del tiempo (Levinskaya 1930, 79-81).

Asimismo, la explicación de la interpretación pianística se revela complicada teniendo en cuenta que las trayectorias de los movimientos sí pueden describirse, pero las sensaciones de relajación, pasividad o fuerza son internas a cada persona. Tampoco se debe olvidar que los tratados de técnica instrumental no tienen como objetivo principal descubrirle al intérprete experimentado y solvente nuevas formas de ejecución, sino que pretenden explicar a los estudiantes qué es lo que diferencia su interpretación de las de los grandes pianistas.

A pesar de que los tratados de técnica pianística objeto de análisis de esta investigación han tenido una gran importancia en la pedagogía y la interpretación instrumental durante todo el siglo XX, sólo dos de ellos han recibido la atención de un gran número de obras posteriores. Se trata de los tratados de Breithaupt y Matthay, sobre los cuales se asienta la conocida como “escuela anatómico-fisiológica”. Revisadas las bibliografías de los principales trabajos sobre historia y evolución de la técnica pianística, se observa que estos dos libros no sólo constan en todas ellas, sino que dichas obras dedican sistemáticamente al menos uno de sus capítulos al estudio de los mismos. Además, siempre aparecen relacionados entre sí de forma independiente de otros libros que también vieron la luz al mismo tiempo, siendo señalados de forma unánime como pilares de la técnica pianística de principios del siglo XX. A pesar de recibir atención por parte de los libros sobre técnica pianística publicados posteriormente, la mayor parte de los textos dedicados al análisis de esos tratados de técnica pianística se limitan a realizar un resumen de sus teorías, siendo pocos los que han llevado a cabo un análisis real de las mismas. Por otra parte, los otros dos libros objeto de estudio, han despertado hasta el momento menos interés del que parece lógico, una vez analizado su contenido. En el caso del método de Maria Levinskaya, según el autor que la mencione, su método es considerado como una continuación de Matthay o de Breithaupt. Por su parte, del libro de Erwin Johannes Bach apenas hay menciones por haber sido prohibido tras su publicación y haber tardado muchos años en reeditarse.

3. METODOLOGÍA

Las metodologías que se han utilizado para recopilar y procesar la información han sido la analítica, histórica y comparativa.

En primer lugar, se utilizó la metodología analítica y comparativa llevando a cabo una búsqueda de obras generales, libros, tesis doctorales y artículos especializados sobre la historia del piano, la interpretación y técnica pianística. Para comenzar esta labor se consultaron bases de datos y bibliotecas, completando la búsqueda bibliográfica con una estancia de investigación de tres meses en la Universidad de Viena, llevándose a cabo la catalogación sistemática de obras de técnica pianística en las cuatro bibliotecas musicales principales de Austria⁴. Además, se mantuvieron diversas entrevistas con musicólogos, pedagogos, pianistas e historiadores con el fin de evitar posibles olvidos y errores de planteamiento en dichas búsquedas.

La segunda fase de la investigación bibliográfica contó con un detallado análisis de las referencias en todas las entradas en los diccionarios generales de música New Grove Dictionary of Music and Musicians y Musik in Geschichte und Gegenwart (Ripin et. al., 2001, 655-688), (Grossmann 1994) así como en los libros de Gerig (Gerig 1975), Chiantore (Chiantore 2001), Hinson (Hinson 1998), Kochevitsky (Kochevitsky 1967), Kaemper (Kaemper 1968), Uszler (Uszler, Gordon y McBride Smith, 1991) y las tesis doctorales de Stanier (Stanier 1973), Prater (Prater 1990) y Novara (Novara 2015). Se seleccionó aquellas publicaciones que todas las obras coincidían en mencionar, así como otros trabajos de evidente importancia procediéndose a su estudio. Se evitó restringir la búsqueda exclusivamente a aquellas obras mencionadas por varias fuentes, ya que esto podría haber dado como resultado que alguna obra interesante pero desconocida fuera descartada, como es el caso del libro de Erwin Johannes Bach.

La metodología histórica se empleó para establecer el contexto de los tratados de técnica pianística desde mediados del s. XIX hasta el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, teniendo como objetivo localizar todas las publicaciones sobre técnica pianística de la misma época. En este punto de la investigación, se determinó un marco teórico, mecánico, fisiológico, técnico, pedagógico y cronológico que permitiera escoger razonadamente cuáles de los tratados encontrados debían ser objeto de este estudio. Una vez seleccionados dichos tratados de técnica pianística se procedió a clasificarlos atendiendo al lugar de publicación, cronolo-

² Por poner un ejemplo del atraso en derechos sociales y reconocimiento que tenían las mujeres en Europa antes de la Segunda Guerra Mundial, recuérdese que el derecho a voto femenino no se alcanzó en Inglaterra hasta 1917, en España hasta 1931 y en Francia hasta 1945.

³ En 2012 se publicó una biografía de Tobias Matthay que se titula precisamente England’s Piano Sage: The Life and Techings of Tobias Matthay (El sabio del piano de Inglaterra), escrito por Stephen Siek (Siek 2012) con la colaboración de la Asociación Americana “Matthay”, lo que muestra la veneración que setenta años después de su muerte se sigue teniendo por este pedagogo en los países de habla inglesa.

⁴ La biblioteca de la Universidad de Viena, la de la Universität für Musik und Darstellende Künste, la Biblioteca Nacional Austriaca y la de la Universidad del Mozarteum de Salzburgo.

gía y planteamiento teórico, teniendo en cuenta que ya se habían establecido tres corrientes teóricas fundamentales: escuelas de herencia digital, escuela anatómico-fisiológica y el comienzo de los planteamientos psicológicos y neurológicos.

Ante el elevado número de libros publicados en el periodo de estudio, se hizo imprescindible realizar una acotación de los mismos atendiendo a tres factores: en primer lugar, al idioma de publicación, incluyendo exclusivamente aquellos escritos en inglés y alemán; en segundo lugar a su planteamiento teórico, que debía hacerse desde una perspectiva de aplicación de la fisiología a la técnica pianística y en tercer lugar, descartando las colecciones de ejercicios técnicos que no incorporaran planteamientos teóricos.

Finalmente se empleó la metodología comparativa para comprobar el contenido de los cuatro tratados seleccionados, elaborando varios cuadros que comparan sus estructuras y contenidos.

4. RESULTADOS

Tras el análisis pormenorizado de las publicaciones más relevantes sobre técnica pianística aparecidas en Alemania e Inglaterra entre 1900 y 1939, se ha delimitado su estudio en profundidad a un total de cuatro, llegándose a dos conclusiones fundamentales. En primer lugar, es indudable que las dos obras más importantes aparecidas en la primera década del siglo XX son dos de las que ocupan el presente trabajo de investigación: Die natürliche Klaviertechnik de Rudolf Maria Breithaupt y The Act of Touch de Tobias Augustus Matthay. En segundo lugar, estos dos tratados marcaron el comienzo de una época colmada de publicaciones sobre técnica pianística y su perspectiva anatómico-fisiológica, lo que nos permite conocer cuál fue la evolución de esta corriente teórica.

Las cuatro publicaciones seleccionadas se han analizado y comparado dividiéndolas en dos parejas: por una parte, los de publicación más temprana The Act of Touch in all its Diversity, de Tobias Augustus Matthay con Die natürliche Klaviertechnik, de Rudolf Maria Breithaupt; por la otra parte, los más tardíos The Levinskaya System of Piano-forte Playing, de Maria Levinskaya y Die vollendete Klavierthenik, de Erwin Johannes Bach. Los cuatro tienen un planteamiento anatómico-fisiológico de la técnica, siendo los dos primeros (Matthay y Breithaupt) los libros más difundidos y a los que se les atribuye la enunciación de dicho planteamiento

como autores principales, mientras que los dos libros publicados en segundo lugar son herederos y continuadores de esa escuela, cada uno en su país correspondiente. Sin embargo, hubo dos hechos que limitaron la difusión de todas estas obras: el primer hecho fue la Segunda Guerra Mundial con todas sus consecuencias humanas y económicas. El segundo, fue la progresiva implantación de métodos que atendían a aspectos neurológicos y psicológicos más que a los exclusivamente anatómicos y fisiológicos. Se puede afirmar que estos cuatro tratados representan el principio y el final de una etapa de la técnica pianística basada prioritariamente en el aprendizaje de los movimientos necesarios para tocar el piano desde un punto de vista fisiológico. Este planteamiento fisiológico era necesario para poder establecer una base sana sobre la que construir la técnica pianística moderna, que posteriormente incorporó los avances científicos relativos a la neurología y la psicología.

Los cuatro tratados se escribieron gracias al interés pedagógico en el perfeccionamiento y enseñanza de la técnica pianística que sus autores tenían. No obstante, a pesar de su interés educativo, sus planteamientos suelen partir desde el pesimismo y la definición clara de la incapacidad del estudiante. En algunos casos, se achaca esta dificultad de los estudiantes a la propia indefinición que la técnica pianística tenía en ese momento y que obligaba a los alumnos a “buscar a tientas” (Levinskaya 1930, 4) para finalmente, no ser capaces de encontrar las respuestas correctas por sí mismos.

Breithaupt proclama que la era de los métodos de técnica de dedos y muñeca ya había pasado, puesto que estaba llena de errores de concepto acerca de la realidad de la técnica, del desarrollo de la fuerza y del movimiento. En su opinión, el mayor error pedagógico de la época “no reside en la limitación de los ‘dedos activos’ sino en el total desconocimiento de todas las cuestiones físicas y psico-fisiológicas aplicadas al piano” (Breithaupt 1912, 3). En este sentido, Maria Levinskaya tiene la misma opinión, y afirma que “es imperativo cambiar el modelo de enseñanza pianística” (Levinskaya 1930, 3). Matthay, por su parte, asegura que de la observación de la magnífica capacidad técnica de los virtuosos, se llega a la conclusión de que mueven los dedos y la muñeca a grandes velocidades, por lo que teóricos y profesores se centran en estos aspectos (Matthay 1903, vii). Bach muestra su acuerdo con todos ellos al aseverar que “se siguen practicando los métodos anticuados, el despilfarro de fuerza y las prácticas ancestrales y cómo todos los métodos, con su mejor voluntad, tratan de arrojar luz sobre la oscuridad del pasado, aunque todos y cada uno de ellos care-

cen de validez en su examen científico” (Bach 1929, 2). Excepto Breithaupt, quien advierte que la mera observación de los grandes maestros puede conducir a error; Matthay, Levinskaya y Bach se proponen analizar los movimientos de los grandes virtuosos. De hecho, Bach comenzó una grabación a cámara lenta de grandes pianistas, con el objetivo de analizar sus movimientos que, lamentablemente, fue abruptamente interrumpida por los nazis.

Para Breithaupt no existen los métodos ni tan siquiera las escuelas, ya que cada pianista tiene unos dedos distintos con capacidades distintas. En todo caso, se podría hablar de métodos individuales, aquellos válidos para cada persona: “cada pianista tiene su propia técnica; la técnica es individual” (Breithaupt 1912, 5). En este planteamiento, disiente con Bach, quien afirma todo lo contrario: “las condiciones fisiológicas en lo referente al número, función, orden y efecto de los distintos músculos así como de la organización del sistema nervioso es aproximadamente igual [en todos los hombres]. Las obras de arte compuestas hasta el momento y, por lo tanto, los requerimientos técnicos necesarios para tocarlas, son los mismos para todos los pianistas. Solo hay una única técnica pianística completa, medible y exacta” (Bach 1929, 5).

Matthay, por su parte, describe todos los aspectos expuestos en su método con gran empeño, afirmando que la única forma de tocar bien el piano es seguir sus indicaciones racionalizadas. Coincide en este empeño con Levinskaya, quien no duda en enumerar repetidamente las bondades de su método y la infalibilidad de sus consejos (Levinskaya 1930, 202) y con Bach, que asegura que los métodos racionales no habían sido adecuadamente comprendidos ni asumidos por mucho que hubieran intentado arrojar luz sobre las difíciles cuestiones técnicas, ya que, en su opinión, “carecían de validez científica” (Bach 1929, 2). Una vez más, un autor de un tratado de técnica pianística se erige como el único capaz de establecer orden en el caos de afirmaciones sin fundamento gracias a su método, sistema o tratado.

Según Breithaupt, sus principios están basados en el naturalismo artístico. En su opinión, la dificultad reside en delimitar bien qué aspectos comprende la técnica pianística, para eliminar los errores de planteamiento heredados del pasado. En lo referente a la interpretación pianística hay que comprender y describir las posibilidades motrices y las funciones del cuerpo humano (Breithaupt 1912, 6). Del mismo modo, Levinskaya también afirma que “no se puede llegar a ninguna solución satisfactoria [para los problemas del piano] sin antes comprender su cone-

xión con ciertos aspectos de la anatomía, la fisiología y la mecánica” (Levinskaya 1930, 1). Por su parte, Bach introduce sus explicaciones anatómicas con la interesante reflexión sobre “¿por qué deberían nuestros músicos estudiar menos anatomía que nuestros pintores?” (Bach 1929, 10).

En el caso de Matthay, simplifica algunas ideas a su origen más elemental. Así, afirma que para convertirse en pianistas, hay que aprender música y adquirir gusto, pero que sólo se podrá expresar correctamente los sentimientos a través de la bajada de la tecla. En resumen, el acto puramente físico de tocar el piano se reduce a la producción del sonido. En este sentido, coincide por una parte con Breithaupt, quien afirma que el fin último de la técnica es la producción de un sonido artísticamente perfecto (Breithaupt 1912, 6) y por otra parte con Levinskaya, que define el piano como un “objeto inanimado que puede convertirse en una entidad real viva a través del contacto con un ser humano” (Levinskaya 1930, 1). Por su parte, Bach basa toda su teoría técnica en la enseñanza de los movimientos que conducen a la bajada de la tecla, siendo este el medio de producción del sonido en el piano.

5. CONCLUSIONES

Uno de los resultados más interesantes de esta investigación es que, a pesar de que todos estos tratados analizan la técnica pianística desde puntos de partida distintos y desarrollan sus contenidos de forma muy diferente, finalmente los autores coinciden en sus explicaciones de los elementos básicos de la técnica, demostrándose que, a pesar de que cada uno de ellos reclama para sí la autoría y génesis de un método definitivo, la técnica pianística comparte un gran número de conceptos comunes a todos los teóricos.

En primer lugar, el punto en común que los cuatro tratados tienen es la búsqueda del control muscular absoluto como medio de adquisición de una técnica pianística perfecta. Los cuatro autores afirman que la naturalidad de los movimientos ha de conseguirse a través de la automatización de los mismos, a base no sólo de repeticiones, sino de que éstas sean conscientes y partiendo del conocimiento fisiológico necesario. Los dos autores más tardíos llegan a explicar la creación de los movimientos reflejos como base teórica para el desarrollo consciente de los gestos pianísticos que, con esta automatización, pasarán a ser inconscientes. Además, en su definición de la técnica pianística, todos los autores establecen el mismo objetivo: se proponen obtener un

sonido perfecto, adaptado a la intención musical. Asimismo, todos coinciden en afirmar que la capacidad de comunicación como intérpretes está limitada por la capacidad como ejecutantes.

En lo referente a los tipos de movimientos, se da otra concordancia entre todos los autores al explicar con distintas palabras y expresiones la existencia de movimientos visibles e invisibles, activos y pasivos. Aunque con planteamientos distintos, todos coinciden en que los movimientos pasivos son aquellos a través de los cuales se deja el peso del brazo o de una parte del mismo sobre el teclado. Por otra parte, no todos los movimientos activos son visibles, pudiendo darse tensiones innecesarias sólo perceptibles por el pianista, pero no por el sentido de la vista.

Como era de esperar, uno de los aspectos en los que se ha encontrado un mayor índice de coincidencias es el de la fisiología aplicada a la técnica pianística. Algunas de estas similitudes de planteamiento están relacionadas con la producción y la variedad en la calidad del sonido según la forma de atacar las teclas. Además, todos los autores están de acuerdo en otros aspectos que relacionan directamente la fisiología con la técnica pianística, como son la definición del peso y del esfuerzo muscular, la descripción de las posibles formas de atacar las teclas, algunos de los movimientos de rotación y oscilación del brazo así como los movimientos de la mano, la muñeca y los dedos a la hora de atacar las teclas.

Puesto que tocar el piano implica bajar las teclas y la forma de bajarlas determinará el resultado sonoro, los apartados dedicados al ataque de las teclas y los tipos de articulación existentes son de relevancia en todos los tratados objeto de estudio. No obstante, el orden de aparición y descripciones son totalmente distintos en los cuatro libros. Matthay presenta una explicación detallada partiendo de tres elementos de ataque: dedo, mano y brazo; las dos posibles actitudes del dedo: adherente e impulsada; y simplifica los tipos de articulación a tres: staccato, tenuto y legato. Con las combinaciones posibles de estos elementos, presenta hasta cuarenta y dos formas distintas de bajar las teclas. Por su parte, Breithaupt no simplifica tanto los elementos de ataque y describe con mucho más detalle los tipos de articulación posible. Además, su planteamiento es menos científico que el de Matthay, aportando más información del resultado sonoro que de las sensaciones musculares. Levinskaya critica las teorías sobre la bajada de tecla de Matthay y simplifica su planteamiento, coincidiendo con Breithaupt en los movimientos pasivos y activos y también en la aplicación del momento lineal en la bajada de las teclas.

Bach plantea la bajada de las teclas combinando movimientos primarios, secundarios y terciarios del brazo, el antebrazo y la mano. Con respecto a los movimientos de ataque de las teclas, existe una coincidencia en los tratados de Breithaupt y Matthay, pero una diferencia en los de Levinskaya y Bach. Los dos primeros comparten la opinión de que no se debe levantar excesivamente los dedos sobre el teclado para atacar las teclas, ya que esto provoca un sonido agresivo. También incluyen imágenes con las trayectorias adecuadas de los dedos y las erróneas. Los dos segundos explican que los dedos pueden tener una actividad independiente del brazo y que pueden levantarse en exceso precisamente con el objetivo de conseguir un determinado efecto sonoro.

La postura del cuerpo constituye uno de los aspectos más interesantes de todos los analizados por los cuatro autores, siendo considerada por parte de Bach y Breithaupt como una condición previa para conseguir una correcta ejecución pianística y por parte de Matthay y Levinskaya, como una consecuencia de una buena técnica. No obstante, ya sea como resultado final o como disposición inicial del intérprete, todos los autores coinciden en describir cuál es la posición correcta del pianista, qué inclinaciones debe tener cada parte del cuerpo, y cuáles son los errores más comunes.

Todos los autores coinciden en la observación de los grandes maestros como método mimético para saber qué tipos de movimientos realizan y poder imitarlos. En lo que se refiere a métodos de enseñanza, Matthay, Bach y Levinskaya afirman que sí hay un método infalible para aprender a tocar el piano: el suyo propio. Breithaupt, por su parte, opina que no hay métodos, que cada pianista tiene su propia forma de tocar y que, en todo caso, se pueden definir escuelas pianísticas, que estarán condicionadas por las características constructivas de los instrumentos y no por los movimientos que realicen los intérpretes.

De los cuatro tratados estudiados, los dos primeros se centran en la anatomía y fisiología aplicada a la producción del sonido y los dos segundos dan un paso más, planteándose cuestiones de psicología, principios de neurología y sobre todo, planteamientos pedagógicos. Además, de los cuatro tratados, el más completo es el de Breithaupt a pesar que tener algunas carencias en lo referente a técnicas de estudio, de memorización y de realizar algunos planteamientos de visión limitada, como es su explicación del uso del pedal. Por su parte, el tratado de Bach, es el único que incluye una sistematización de

las técnicas de estudio y consejos de memorización musical.

Con respecto a la estructuración de los contenidos, los dos tratados publicados en Inglaterra comparan una indefinición en sus estructuras y realizan constantes anuncios de explicaciones que tardan en llegar así como permanentes repases de conceptos ya expuestos. Por el contrario, los dos tratados alemanes presentan sus contenidos de manera ordenada y con mayor coherencia interna de su texto.

Por todo lo expuesto y analizado en este trabajo de investigación, se puede confirmar la hipótesis inicial, que planteaba que la mayor parte de los aspectos de técnica pianística son comunes a todos los intérpretes y pueden ser definidos con precisión. Además, aunque los autores comparados parten de planteamientos iniciales diferentes, todos llegan a conclusiones muy parecidas en lo referente a la descripción de los movimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bach, Erwin Johannes. (1929). *Die vollendete Klaviertechnik*. Berlín: Wölbung Verlag.

Breithaupt, Rudolph Maria. (1912). *Die natürliche Klaviertechnik. Handbuch der modernen Methodik und Spielpraxis*. (3a., Vol. 1). Leipzig: C. F. Kahnt Nachfolger.

Chiantore, Luca. (2001). *Historia de la técnica pianística: un estudio sobre los grandes compositores y el arte de la interpretación en busca de la Ur-Technik*. Alianza música (1. ed.). Madrid: Alianza.

Gerig, Reginald R. (1975). *Famous pianists & their technique* (2a reimpresión de la 1a edición 1974.). Washington y Nueva York: R. B. Luce.

Grossmann, Linde. (1994). *Klavierspiel. Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Bärenreiter.

Hinson, Maurice. (1998). *The Pianist's Bookshelf. A practical guide to books, videos, and other resources*. Bloomington e Indianapolis: Indiana University Press.

Kaemper, Gerd. (1968). *Techniques Pianistiques*. París: Leduc.

Kochevitsky, George. (1967). *The Art of Piano Playing: A Scientific Approach*. Evanston (Illinois, EE.UU.): Summy-Bichard Co.

Levinskaya, Maria. (1930). *The Levinskaya System of Pianoforte Technique and Tone-Colour through Mental and Muscular Control*. Londres y Toronto: J. M. Dent & Sons.

Matthay, Tobias Augustus. (1903). *The Act of Touch in all its Diversity. An Analysis and Synthesis of Pianoforte Tone-Production*. Londres: Longmans, Green & Co.

Matthay, Tobias Augustus. (1931). On Key-Bedding. *The Musical Times*, 72(1058), 354. doi:10.2307/916488

Möckel, Aljonna, y Ristow, Nicole. (2016, noviembre 16). Erwin Johannes Bach. *Lexikon verfolgter Musiker und Musikerinnen der NS-Zeit - Lexikon de músicos perseguidos en tiempos del nazismo*. Recuperado diciembre 3, 2016, a partir de http://www.lexm.uni-hamburg.de/object/lexm_lexmperson_00002698

Novara, Tom. (2015). A comparative analysis of the writings and technical approach of Ludwig Deppe and his contemporaries. Southern Illinois: Southern Illinois University Carbondale. Recuperado a partir de http://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1804&context=gs_rp

Prater, Pamela Jo. (1990). *A Comparison of the Techniques of Piano Playing Advocated by Selected Twentieth-Century Pedagogues*. Austin, Texas: Universidad de Austin.

Ripin, Edwin et. al. (2001). *Pianoforte*. (Sadie, Stanley, Ed.) *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: Macmillan Company.

Siek, Stephen. (2012). *England's Piano Sage: The Life and Teachings of Tobias Matthay*. Scarecrow Press.

Stanier, David Ian. (1973). *Some Aspects of the Mechanics of Piano Playing*. Salford: Universidad de Salford.

Utzler, Marianne, Gordon, Stewart, y McBride Smith, Scott. (1991). *The Well-Tempered Keyboard Teacher*. Belmont (EE.UU.): Schirmer.

CAPÍTULO/CHAPTER 44

O SEGREDO ECM
A PAISAGEM EM DUPLA PERCEÇÃO

Resumo: Este texto é sobre a editora alemã ECM (Editions of Contemporary Music) e de como se desenvolveu uma relação única entre o trabalho dos designers gráficos e o universo sonoro explorado desde o primeiro álbum. Essa simbiose traduz uma relação mais vasta que ultrapassa o design e a música para abarcar a fotografia, desenho, cinema e literatura. Ao longo de 47 anos a editora ECM e o seu produtor, Manfred Eicher, estabeleceram uma rede simultaneamente complexa, espontânea e coerente de referências. Sendo a música o objeto principal do seu trabalho, a linguagem gráfica é uma parceira e cúmplice sem uma relação subalterna, afirmando e ampliando as possibilidades de cada experiência e publicação. Ao longo deste período a imagem ECM assumiu uma identidade forte a partir de premissas muito simples e desarmantes. Todavia existe um segredo que torna essas capas inimitáveis. Experimente-se comparar as capas ECM com outras imitações ou exercícios de réplica ou, experimente-se também produzir uma capa ECM e os esforços serão gorados. Apesar de uma ampla variedade de soluções, a imagem mais comum na ECM combina um tipo de letra Helvética com fotografia as de paisagens. Esta solução é bastante simples e minimal. Mas a economia de meios, a escolha da fotografia ou desenho, a relação com os títulos ou a tipografia resulta da de nição de um momento e equilíbrio peculiares. Neste texto, faz-se uma leitura de alguns textos mais relevantes sobre este tema, procurando novas pistas para descobrir ou salientar modos de interpretação.

Palavras-Chave: Design de Comunicação, Paisagem, Música, Sinestesia.

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Almeida, P. (2017). O Segredo ECM – A Paisagem em Dupla Percepção. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (351–358). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. ORIGEM

A editora Editions of Contemporary Music (ECM) foi fundada em 1969 em Munique por Manfred Eicher. Nessa altura correspondia a um projeto

Abstract: This text is about the German publisher ECM (Editions of Contemporary Music) and how it developed a unique relationship between the work of graphic designers and the sound universe explored since their first album. This symbiosis translates a wider relationship that goes beyond design and music to encompass photography, drawing, Im and literature. For over 47 years the publisher ECM and its producer, Manfred Eicher, have established a complex, spontaneous and coherent network of references. Since music is the main object of his work, the graphic language is a partner and accomplice without a subaltern relation, affirming and expanding the possibilities of each experience and publication. Throughout this period the ECM image assumed a strong identity from very simple and disarming premises. Yet there is a secret that makes these cloaks inimitable. Try to compare the ECM covers with other imitations or replica exercises or, try to also produce an ECM cover and the efforts will be overcome. Despite a wide variety of solutions, the most common image in ECM combines a Helvetica font with landscape photographs. This solution is quite simple and minimal. But the economy of means, the choice of photography or drawing, the relation with titles or typography results from the definition of a peculiar moment and equilibrium. In this text, it is made a reading of some more relevant texts on this subject, looking for new clues to discover or emphasize modes of interpretation.

Keywords: Communication Design; Landscape; Music; Synesthesia.

de baixo orçamento sem intenções comerciais ou compromissos a longo prazo. Inicialmente situada entre o experimentalismo e o jazz, a estética do Free Jazz e da improvisação poderiam parecer o caminho mais lógico, mas a linha estética de Paul

Paulo Freire de Almeida ^{1,2}

¹ Escola de Arquitectura da Universidade do Minho, EAUM Laboratório de Paisagens, Património e Território, Lab2PT

² Agradecimentos: Este trabalho tem o apoio financeiro do Projeto Lab2PT– Laboratório de Paisagens, Património e Território – AUR/04509 e da FCT através de fundos nacionais e quando aplicável do cofinanciamento do FEDER, no âmbito dos novos acordos de parceria PT2020 e COMPETE 2020 – POCI-01-0145-FEDER-007528.

Bley anuncia as principais coordenadas musicais da ECM, quase em tudo opostas ao radicalismo sonoro do Free Jazz. Cedo se propõe um jazz assente na melodia e na harmonia com ênfase no silêncio e numa certa lentidão rítmica, também por reação à saturação sonora elétrica e execução veloz do Jazz de Fusão. (Diederichsen, 2012, p. 123)

Desde o início, a ECM explorou também nitidez da gravação preservando a clareza do som de cada instrumento e a importância dos espaços: a localização relativa dos músicos no estúdio, o silêncio entre as notas, a reverberação do som. (Lake, 2007, p. 6) Dessa opção, a ECM celebrizou-se como uma editora de “jazz de câmara” ou “chamber jazz”, pela valorização melódica e tonal dos arranjos de um pequeno grupo de músicos em estúdio (Lawn, 2013, p. 344) Esta estética musical é, em parte, explicada pelo próprio Manfred Eicher como uma forma de preservar a integridade da música gravada em estúdio. Para Eicher, o Free Jazz e a improvisação eram formas mais apropriadas para o concerto ao vivo. Em contrapartida, uma música de estúdio necessitava de outros requisitos que permitissem a captação do som com clareza. Pela sua experiência anterior na Deutsche Grammophon, Eicher procurou integrar a gravação da música jazz nas condições de qualidade da música clássica. (Enwezor, 2012, p. 32).

A par do som das gravações da ECM afirmou-se também um tipo de imagem de capa: sóbrio e grave, valorizando a tipografia, a fotografia e a própria qualidade dos suportes. As primeiras capas ECM refletem a Arte Conceptual e a ‘Arte Povera’³: imagens mínimas com destaque para materiais comuns como o cartão e o papel, a palavra como som visível, o preto e branco como limite e uma renúncia a qualquer truque visual supérfluo. Em vez de fotografias encenadas dos músicos ou de produções visuais apelativas pela exuberância de efeitos, cores ou truques publicitários, a linguagem ECM assumia o valor essencial do vazio, da tipografia e da composição procurando a redução de elementos.

Musicalmente e em poucos anos, criaram-se pontes entre o jazz e outros géneros: folk, rock, eletrónica e também alguma música clássica ou contemporânea. Nesse período, formou-se um núcleo de músicos cuja frequência de gravações em diversas combinações definiu o som ECM.

Durante a década de sessenta, inúmeros músicos de jazz americanos emigraram para a Europa por falta de oportunidades de trabalho e uma visão estreitamente comercial das principais editoras americanas. (Muller, 2012, p. 79) Juntamente com o floresci-

mento de um meio jazzístico europeu, na década de setenta surgiram pequenas editoras de jazz, especialmente na Alemanha, mas também na Dinamarca: ENJA, Steeplechase, Soul Note. O modelo dessas editoras era semelhante: gravar concertos ao vivo de nomes mais conhecidos e aproveitar a presença de músicos relativamente consagrados. Contudo, algumas editoras como a Steeplechase pareciam alheias ao fenómeno gráfico, usando fotografias casuais dos músicos, tipografias indiferenciadas e uma linguagem eclética, variando de capa para capa. A ENJA aproximou-se em certos casos da ECM, sem no entanto apurar uma identidade definida, ou pela excessiva aleatoriedade das capas, ou por quebras acentuadas na linha gráfica. Por sua vez, editoras americanas como a Blue Note, Impulse ou Verve, haviam explorado desde os anos cinquenta a linguagem gráfica com absoluta consciência de identidade e relação com a música publicada. Especialmente a Blue Note, talvez tenha dado pistas a seguir na ECM: a afirmação da tipografia, do vazio abstrato, elegância formal e seletividade cromática. Ou seja, nesses casos, a capa assume-se como objeto específico e de certa maneira autónomo, com um valor em si mesmo, como motivo de contemplação e reflexão.

2. LINGUAGEM GRÁFICA

Como refere Lars Müller a capa de um disco oferece uma particularidade no conjunto das tarefas da comunicação visual ou do design gráfico. Normalmente existe uma atenção peculiar dada ao invólucro do disco – capa, livrete, fotografias- enquanto se ouve a música. Essa experiência reúne vários sentidos e permite uma atenção e disponibilidade especiais. (Müller, 2007, p. 165). Perceção auditiva e visual compõem uma experiência sensorial simultânea próxima da sinestesia, complementada também pela experiência tátil sublinhada no valor textural da capa e do som. A alteração da dimensão LP para CD durante a década de oitenta, acentuou as qualidades minimalistas da opção gráfica ECM, reforçando o campo da fotografia, ou o espaço vazio, e alternando a dimensão da tipografia entre a presença discreta e impositiva⁴. Nessa simplificação desapareceu parte das experiências afins da colagem e montagem, próprias da fase inicial.

No caso da editora ECM, as premissas e identidade gráfica são baseadas em elementos constantes: tipografia ‘sans serif’, normalmente Helvética, combinada com fotografias de espaços neutros ou objetos comuns e quotidianos: equipamento urbano, estradas, subúrbios, objetos vulgares. Por

regra, evita-se o efeito monumental, sensacional ou emblemático, remetendo para uma experiência comum. Várias editoras na área do jazz e da música contemporânea ou experimental procuraram seguir esse modelo: Enja, Opal ou Kranky. Como síntese desse exemplo procura-se a combinação de fotografias ou ilustrações com discreta tipografia sans serif.

Numa apreciação inicial o design da ECM depende de uma herança da Bauhaus e especialmente na sua disciplina da tipografia sans serif, do espaço vazio, da presença visual da palavra e da parcimónia cromática. Manfred Eicher admite a influência da Bauhaus, mas as pistas fatuais para definir o seu universo são simultaneamente amplas e difusas: frases em livros, planos de cinema, paisagens, viagens de comboio e conversas. (Eicher, 2009)

Enquanto especialista, Emilio Gil questiona-se como se pode construir uma imagem tão duradoura e consistente a “partir de tão poucos elementos comuns”. (Gil, 2011) Na editora ECM existe um efeito de repetição deliberado que não é apenas uma intransigência estilística, mas a expressão de uma dispensa da novidade pela novidade, de uma certa contrariedade em relação ao tempo da experiência mediática e informativa, como se poderá confirmar pela recorrência de soluções gráficas ao longo de centenas de capas.

3. DÉCADA DE SETENTA

Durante a década de setenta, as primeiras capas ECM foram produzidas por vários designers, mantendo coerência em torno de uma imagem moderna, minimalista e focada no pormenor, na textura e no vazio. Barbara Wojirsch foi a principal designer da editora ECM ativa durante quase trinta anos, inicialmente em colaboração com o seu marido Burkhart Wojirsch. Wojirsch manteve sempre uma matriz gráfica referenciada no uso de letras sans serif, especialmente a Helvética e suas variantes. Mas nesse pressuposto, começou a explorar diferentes suportes, colagens, fotografias e grafismos gestuais (Shaughnessy, 1995). As letras escritas à mão bem como a exploração com tipografias e diferentes papéis remete para o processo de construção gráfica, deixando ver o seu carácter material constituído pela presença de fita-cola, o baixo-relevo da letra da máquina de escrever, a rasura, a prova de contacto fotográfica, a textura e a qualidade do papel. Essa dimensão física e tátil funciona como sugestão ao valor de cada instrumento em estúdio no momento de improvisação, pela acentuação do

material e do pormenor. O convite à passagem dos dedos pela textura do papel e a sugestão das superfícies alude ao trabalho dos dedos sobre o instrumento e o modo como este se sente na gravação acústica. Sublinhar a textura do som, a diferença de intensidade de cada nota, a irregularidade da superfície aludem a uma condição física e tátil dos materiais empregues, sejam instrumentos de som ou de desenho.

Segundo Anna Schneider, Barbara Wojirsch apresenta quatro tipos de processo: modo de integração da fotografia, variações na caligrafia e tipografia “angulares”, uso de grafismos ou símbolos gestuais e abstratos e, finalmente, exploração da materialidade dos elementos: papel do suporte, evidência da colagem, relevo e textura. Schneider escreve:

“An essential feature of Wojirsch work is strict, sometimes overbearing purism, whose cryptic, symbolic character leaves much to be deciphered (...) The visible points of reference in her praxis resemble the trends of early-twentieth-century modernism, above all the discourses of postwar art from Europe and the US, such as, Minimalism, Abstract Expressionism, Arte Povera and Art Informel.” (Schneider, 2012, p. 297).

As referências mais diretas de Wojirsch são Cy Twombly e os seus desenhos gestuais, Jasper Johns e a sua exploração do stencil, as combines e colagens de Robert Rauchenberg ou ainda as últimas fotografias de Robert Frank. Nas fotografias também se sente a influência da Land Art ou dos documentos de performances como no caso de Giovanni Anselmo (“*Entrare nell’ Opera*”, 1971), Richard Long ou a deriva e viagem pelo quotidiano de Bas Jan Ader (“*In Search of the Miraculous*, 1973”). Também é evidente a exploração da tipografia e da distribuição do texto como indicação rítmica. Se a imagem visual se apreende num instante ou num momento, a palavra e o texto possuem a musicalidade do som, ritmo e cadência, com um desenvolvimento temporal de leitura, para além da própria sonoridade da palavra. Desse modo, Wojirsch joga com os espaços, o ritmo e pontuação gráfica das letras. Veja-se por exemplo a capa de Gavin Bryars, “*Three Viennese Dancers*” (ECM New Series 1323, 1987) ou a contracapa de Art Ensemble of Chicago, “*Nice Guys*” (ECM 1126, 1978), ou o modo como interrompe o ritmo das palavras para criar silêncios como em Louis Sclavis, “*Acoustic Quartet*” (ECM 1526, 1993).

Outro importante designer da ECM, especialmente entre 1975 e 1978 foi Dieter Bonhorst, cuja estética se caracteriza pela tipografia de pequena dimensão, habitualmente em caixa alta, com fotografias de elementos paisagistas de acentuada composi-

³ Corrente de arte italiana dos finais da década de Sessenta, integrada na contracultura europeia. Nesse movimento realizou-se uma crítica do sistema da arte oficial e comercial, e formalmente, os seus artistas promoveram a recuperação de materiais considerados pouco nobres como objetos e materiais industriais, bem como as poéticas do quotidiano e comum, acessível a todos

ção geométrica. A dimensão da fotografia é por vezes pequena, deixando o espaço da capa com um vazio. Frieder Griendler também realizou uma série de capas entre 1973 e 1978, caracterizadas pela tipografia ‘sans serif’. A sua opção principal é o uso de fotografias que ocupam a totalidade da capa. Klaus Detjen contribuiu com uma exploração mais centrada na tipografia e nos jogos de variação de ritmo. Tanto Bonhorst como Griendler ou Detjen são normalmente omissos na literatura e na memória da génese da imagem gráfica da ECM, mas contribuíram com algumas das mais iconográficas apresentações da primeira década

A década de setenta foi fundamental, não só pelo caráter seminal da estética ECM, como pela variedade de propostas apresentadas pelos diferentes designers, reunidas em um espírito comum de síntese em torno do despojamento visual. A partir do final da década de setenta, dá-se um relativo estreitamento dentro da continuidade, pela redução de número de designers e também, como veremos, pela continuidade e especialização de um modelo.

Em 1978 Dieter Rehm tornou-se com Wojirsch um dos dois gráficos permanentes da ECM. A sua linguagem caracteriza-se por um uso quase exclusivo da fotografia e tipografia ‘sans serif’ muitas vezes em caixa alta. Mas a sua escolha das fotografias também afirma geometria e regularidade, cores intensas e um imaginário urbano manifesto na presença de pormenores de equipamento urbano, pintura industrial, recortes de arquitetura e panorâmicas de cidades. Em Rehm, a natureza é representada a partir da autoestrada ou como fundo de um objeto industrial. As imagens da natureza resume-se por vezes a paisagens fotografadas em alta velocidade e combinadas com elementos industriais, como por exemplo em Pat Metheny, *“New Chautauqua”*, (ECM 1131, 1979).

4. O FORMATO CD

Com a substituição do formato LP em vinil, pela pequena dimensão da caixa de CD, algumas das premissas visuais e táteis da linguagem de Wojirsch perderam efeito. A capa como construção gráfica deu lugar a uma maior estilização e simplificação de processos pela redução da dimensão. A própria edição gráfica em computador esvazia esse sentido de processo manual construtivo. A partir do início do século XXI Sascha Kleis assume quase integralmente o trabalho gráfico da ECM, dando a continuidade evolutiva à imagem desenvolvida anteriormente por Bonhorst, Wojirsch e Rehm. Kleis reduz

o modelo gráfico da ECM a um generalizado uso da fotografia e à utilização mais comum do tipo Helvética. As fotografias também se tornam frequentemente a preto e branco, ou então dominadas por variantes tonais de uma cor. Os motivos alternam entre a paisagem e pormenores abstratos difusos: uma textura, um objeto desfocado, uma sombra. Ou simplesmente contando com a tipografia, como se a capa fosse um cartaz ou um sinal.

Apesar das várias opções, a fotografia poderá ocupar todo o campo da capa, dividir esse campo deixando uma barra superior ou inferior, ou sendo emoldurada pelo branco em toda volta criando um espaço de separação em relação aos outros elementos visuais do ambiente. No primeiro caso, a imagem corresponde a uma imagem descentrada e difusa – um padrão, textura, atmosfera – enquanto nos casos seguintes a imagem corresponde a um motivo mais focalizado e intencionalmente individualizado ou segmentado. O modelo de capa deixado a Sascha Kleis foi herdado de algumas soluções comuns a Rehm, Wojirsch e Bonhorst: tipografia Helvética na sua interação com uma fotografia.

Em termos estilísticos, esta evolução ao longo de 47 anos preserva algumas características: descrição, tranquilidade, sobriedade e espacialidade. Mas existiu uma mudança significativa em alguns aspetos. Na década de setenta e parte da década de oitenta, a ECM teve uma dimensão experimental e processual, assimilando linguagens das artes plásticas, desde a colagem ao desenho, pintura e gestualidade. Este período corresponde à definição de uma imagem e recurso de alguns princípios formais, designadamente, moderação no tratamento dos elementos visuais e gráficos, preferindo focar a atenção em detalhes e pequenas modelações de textura, cor ou forma. A transparência na construção gráfica assume forma sugerindo os processos aplicados, deixando ver as marcas do corte, os traçados do desenho, a irregularidade dos elementos visuais. Mas dentro destas premissas surge nesta década uma grande experimentação de resultados, apostando também numa poética solar: espaços abertos e amplos, luz, celebração do material, da cor e do movimento. Este período contraria a percepção desenvolvida atualmente sobre a preferência da ECM pelo monocromatismo⁵, demonstrada então pela variedade de fotografias coloridas e pinturas.

Outro dado saliente na década de setenta é o caráter concetual da capa, explorado pela sua face-ta metalinguística. A capa ECM na sua fase inicial e especialmente sob a autoria de Barbara Wojirsch é autorreferencial, ou seja, remete para a sua própria

condição de objeto contruído, não se limitando a ser uma janela para um outro espaço. Enquanto objeto, recorda o espetador sobre a sua condição de *“envelope”*, pela evidência da sua construção material, pela importância da tipografia, pela integração dos elementos como a fita-cola, o *“stencil”*, a rasura, o cartão e o papel, o traçado da tipografia desenhada a lápis e pintada a aquarela ou guache. Veja-se a esse propósito as *“Solo”* de Egberto Gismonti (ECM 1136, 1979, Barbara Wojirsch) ou especialmente *“Call me When You Get There”* de Barre Phillips (ECM 1257, 1984, Barbara Wojirsch), na qual a capa é um texto escrito à máquina, rasurado como o esboço de um escritor. Assim, a imagem da capa assume o próprio processo construtivo afirmando uma relação com a ideia de música como improvisação e construção no tempo⁶.

Na década de oitenta a ECM sofreu uma crise identitária, pelo confronto com a crueza dos movimentos *“neo-wave”* e *“pós-punk”* e a contaminação pela eletrónica e uso de sintetizadores. No plano da música como da imagem, deu-se um desvio para formas geometrizadas, cores fortes e artificiais e uma atmosfera pop, *‘plástica’* ou sintética. Como exemplos dessa atualização veja-se *“Chaser”* de Terje Rypdal (ECM 1303, 1985) *“Avant-Pop”* de Lester Bowie, (ECM 1326, 1986). Em parte, esta orientação deve-se a um ascendente da orientação estética de Dieter Rehm, pela opção de elementos geométricos, cores sólidas e planas, materiais e superfícies lisas e sintéticas. O advento das novas tecnologias digitais implicou uma reformulação dos pressupostos plásticos da década de setenta.

A década de noventa restitui parte da identidade ECM, diminuindo o carácter experimental em benefício de uma imagem institucional e constante. A guerra nos Balcãs e a abertura dos países orientais da Europa coincide com uma estética de recolhimento. Essa mudança é identificada com uma maior presença de músicos da Europa oriental. A partir de 2000 aprofunda-se a atmosfera mais fúnebre que ainda é a sua imagem de marca: fotografias monocromáticas, cinzentos desfocados e embaciados, paisagens desoladas, gélidas ou profundas, desertas ou povoadas por sombras fantasmáticas. Vultos enlutados ou desfocados, esqueletos de árvores, silhuetas de construções, pedra e água em celebração mineral, noite ou luz filtrada por camadas de nuvens. Também a música desvaloriza o uso da eletrónica para um uso quase dominante da acústica. O ramo erudito da ECM designado por ECM New Series também ganha um reforçado alento a partir de deste período.

5. A PAISAGEM COMO MOTIVO

A imagem gráfica da editora ECM assenta desde o início no motivo visual da paisagem. Disso, dá conta por exemplo Ketil Bjornstad no seu texto *‘Landscapes and Soundscapes’* onde precisamente se estabelece uma comunicação sensorial entre a paisagem e o som. (Bjornstadt, 2010) Escolhendo uma série de cem discos aleatoriamente do catálogo, veremos que entre os vários motivos – padrões abstratos, geometrias instáveis, interiores, tipografia, objetos, retratos de músicos – o motivo maioritário é a paisagem explícita⁷. Esta fixação na paisagem é reconhecida por Manfred Eicher: *“...is a reflection of my inner state of being. This is very often in a stark and sparse way; a landscape without people... a landscape that is to do with the enigmatic”*. (Shaughnessy, 1995).

Sob variantes, a paisagem corresponde a um tema dominante e comum aos vários designers presentes na editora: lugares desérticos e fundamentais como montanhas, céu, mar, rios, floresta; espaços urbanos anónimos e neutros; estradas e caminhos; pormenores espaciais difusos e sem uma clara identificação de escala ou localização. Normalmente estes espaços surgem vazios, mas pode haver silhuetas, grupos de figuras ou uma presença acidental e anónima. As fotografias podem ser a cores mas o preto e branco domina a estética da editora. As variantes são múltiplas porque paradoxalmente, uma disciplina de repetição coexiste com pequenos elementos surpresa, como por exemplo na fotografia rasgada de *“Northern Song”* de Steve Tibbetts (Dieter Rehm, ECM 1218, 1982) ou na presença (aliás, normal) de um suíno na bucólica paisagem de *“Lost and Found”* de Ralph Towner (Barbara Wojirsch, ECM 1563, 1995).

As descrições sobre as capas da ECM incidem na mesma disposição psicológica: *“Most ECM covers these days are moody and elemental photographs that tack toward the abstract: melancholy Bergmanesque cityscapes and landscapes swaddled in fog, waterscapes and skyscapes. They’re dreamscapes, really, all blur and chiaroscuro.”* (Jennings, 2012) ou *“wintry monochrome imagery, minuscule typography”*. (Shaughnessy, 2010) A paisagem torna-se um motivo visual adequado à linguagem musical dominante na editora, favorecendo a noção de espaço e atmosfera ou ambiente. Essa dimensão ambiental da imagem encontra afinidade com o conceito de reverberação no som, favorecida por um ritmo lento e pausado das composições permitindo a dilatação dos sons no espaço. Sobre o efeito de reverberação Eicher explica:

“Lester Bowie likes to play trumpet into an open piano — with the strings resonating. Terje Rypdal jumps into

⁶ Todas as referências visuais e diversa informação podem ser consultadas em <https://www.ecmrecords.com>.

⁷ De um catálogo ECM (<https://www.ecmrecords.com>) escolheu-se casualmente uma amostra de 100 capas entre a edição 1403 e 1518 (Alguns álbuns são duplos). Dividindo em temas constatou-se a seguinte percentagem: Figura: 6; Tipografia: 26; Objetos e naturezas mortas: 0; Interiores: 2; Paisagem: 34; Motivos abstratos: 7; Colagens, desenhos, pinturas: 12; Retratos de músicos: 14. Em uma amostra de capas mais recentes entre o nº 1978 e 1989, a percentagem é a seguinte: Figura: 9; Tipografia: 7; Objetos e Naturezas Mortas: 3; Interiores: 0; Paisagem: 55; Motivos Abstratos: 13; Colagens Desenhos e Pinturas: 9; Retratos de Músicos: 4. Considere-se que por vezes é difícil discernir se a fotografia trata um tema abstrato ou uma paisagem. Por sua vez, algumas paisagens possuem figuras.

⁴ Neste artigo não se refere especificamente o papel dos fotógrafos colaboradores da ECM. A fotografia assume-se assim como uma escolha e apropriação do Designer. Pela número elevado de fotógrafos é algo injusto referir apenas alguns, mas com essa ressalva, aqui se indicam alguns nomes: Roberto Masotti, Christian Vogt, Gerald Minkoff, Jean-Guy Lathulière, Jan Jedlicka. Também muitas das fotografias são dos próprios designers, como Dieter Rehm, também fotógrafo.

⁵ Leia-se a esse propósito Ketil Bjornstad (2010).

the fjord with the mountains resonating. Or Jan Garbarek stands on the cliffs with his saxophones, without playing, and the waves resonate. A 'natural' recording just doesn't exist. If sounds and music go through microphones and wires, there might be something mysterious once in a while." (Zwerin, 2002)

A reverberação é também um sinal de espaço e vazio como veículos de propagação do eco. Esse efeito é por vezes, figurado pela acentuação da perspectiva atmosférica, onde o recorte das montanhas se repete em gradual esbatimento. Por outro lado, nas paisagens das capas é comum existir um elemento diretamente alusivo ao movimento: a presença de estradas, caminhos, passagens, nuvens, fotografias tremidas e figuras desfocadas em movimento, momentos irrepetíveis de luz e atmosfera.

A relação com a paisagem implica também a referência ao cinema de Andrei Tarkovsky (François Coutrier, Tarkovsky Quartet, ECM 2159), Ingmar Bergman (Jan Garbarek, The Mnemosyne, 1700/01) Theo Angelopoulos (Eleni Karaindrou, Trilogy, The Weeping Meadow, Film by Theo Angelopoulos, ECM 1885), Luc Godard (Nouvelle Vague ECM 1600/01), com os quais a ECM teve uma relação direta ou indireta, pela colaboração ou homenagem. Katharina Epprecht fala das capas ECM como imagens *"Transmedia"*, ou suportes narrativos acompanhados por conteúdos de outras linguagens, como a música, a literatura, o cinema, a pintura. (Epprecht, 2010, p. 126).

A natureza visual dos contrastes, da luz, textura, detalhe, os vazios, o jogo de presenças e ausências remete para figuras sonoras: contrapontos, silêncios, dissonâncias, harmonias. Desse modo, a capa anuncia um certo tipo de experiência musical. Por vezes as paisagens são muito assertivas e completas avisando um universo sonoro plenamente composto e formalizado. (Andras Schiff, Schubert, Fantasie C-Dur fur Klavier, ECM 1699, 1998) Outras vezes a imagem é incompleta e intrigante sugerindo um mundo experimental e ainda em formação. De algum modo, o grau de participação pedido ao espectador na percepção da capa inspira um grau de participação semelhante na audição da música. Fotografias urbanas com grão poderão anunciar o jazz mais canônico – *"standards"* – enquanto fotografias de esqueletos de árvores contra um céu invernal se insinuam como algum quarteto de cordas de música contemporânea. Paisagens fundamentais como florestas e planícies anunciam música antiga. Os reflexos cristalinos na água sugerem o dedilhar de filigrana na guitarra de Ralph Towner (Chiaroscuro ECM 2085, 2008), as luzes noturnas na cidade ou via urbana aludem as notas de piano de Keith Jarrett (Radiance

ECM 1960/ 61, 2002). Manfred Eicher explica: *"The cover is a metaphoric translation (...) Whatever it might mean, it's a sign. It's an envelope, the envelope of the given (...) silence, poses, thoughtfulness, contemplativeness"*. (Jennings, 2012)

Mais uma vez, estas observações não servem regras definitivas mas criam alguma forma de recorrência, uma relação de conhecimento e reconhecimento parte do espectador. A recente severidade das fotografias remete igualmente para a simplicidade dos processos de gravação e edição, onde se aprofunda a execução do músico, a integridade do som, o próprio silêncio. Rüedi escreve: *"Transparence, clarity, space, inspiration, expansiveness: words that attempt to phrase the elusiveness of ECM's sound."* (Rüedi, 1996, p. 31)

Em muitos casos, a complexidade tonal e textural da paisagem, com sucessivos planos, sombras, gradientes e formas anuncia a profundidade da própria música onde se gera a expectativa de sucessivas camadas de sons, timbres e desenhos melódicos. Por vezes o jogo de formas é labiríntico, e em outros, o motivo destaca-se com clareza imediata. Também se associam as manchas (nuvens, ondas, volumes, sombras) a massas de sons, arquitetura a estruturas, pontos e linhas a figuras localizadas e melódicas.

6. COMUM E ANÔNIMO

A atualidade do design gráfico da ECM relaciona-se assim com vários fatores a diversos níveis: estilístico, tipográfico, iconográfico. A adoção de relativamente poucos elementos dentro de um arranjo minimal pode enquadrar-se nas categorias estilísticas de D. A. Dondis, na sua Sintaxe da Imagem como *"funcional"*, a partir de alguns dos seus conceitos chave: *"organização, coerência, simplicidade, abstração, sutileza, regularidade, monocromia, economia, sequencialidade"*. Estas características permitem um valor de intemporalidade, e resistência à passagem do tempo. Dondis refere também a opção funcional da Bauhaus, como preferência pela *"coisificação"* dos materiais, ou seja, acentuando a dignidade e verdade dos materiais como componente estrutural (alusiva à construção) sensível (relativa à percepção). (Dondis, 1976, p. 163)

O uso frequente da fonte Helvética, moderna e simplificada, de grande difusão, comum a várias marcas (Lufthansa, Deutsche Bank, BMW) aplicada também no espaço público em diversos países (Looze, 2016, p. 155), favorece a familiaridade

permitindo a integração da imagem ECM num vasto universo de comunicação visual e institucional.

Como já se observou, iconograficamente existe o recurso a elementos quotidianos e acessíveis à experiência comum, estradas, ruas, equipamento urbano, espaço público. As paisagens naturais correspondem a arquétipos fundamentais ou *"paisagens-tipo"*: mar, montanhas, nuvens, planícies, florestas, árvores, céus. Mesmo na sua qualidade *"sublime"* ou romântica, adapta-se a uma experiência comum de observação. Quando presente, a figura humana encontra-se de costas ou como uma silhueta desfoçada, ou com o rosto encoberto. A afirmação de uma presença coexiste com a deliberada supressão de uma identidade específica ou concreta. Mostrar sem identificar, expor sem revelar.

Os elementos em jogo são assim partilháveis na vida moderna pela sua relação com objetos, imagens e conceitos correntes. Essa disseminação no espaço comum parece refinar uma qualidade de anonimato entendida como um apagamento do ego em função de valores comuns, coletivos. É desta combinação entre um efeito de intimidade e de comunicação pública massificada que se obtém um resultado singular, paradoxal e vacilante, na medida em que a percepção trabalha com duas disposições antagónicas: a subjetividade e o mundo concreto, material, experimentável por todos.

7. KOAN, HIERÓGLIFO, ESFINGE. FIGURAS DE UMA ESTÉTICA

A reserva e intimidade associadas à qualidade enigmática das fotografias, ou à presença lacónica da tipografia tem sido objeto de análise. Peter Kemper terá dado algumas pistas para explicar o segredo da ECM:

"One of the secrets of ECM aesthetics lies in sustaining a 'poetry of proportions' that contradicts the all modish trends. The flagrant flexibility of the space of perception, in the music as well as in the visual design of ECM productions, seems to be a conscious moment of cessation in the midst of the ceaselessly flowing rush of information" (Kemper, 1996, p. 9).

A estética ECM seria assim a introdução de uma velocidade diferente no fluxo de informação, por efeito de uma desaceleração ou aparente quietude. Peter Steinfeld destaca um caráter de *"recusa"* na imagem ECM, ou seja, resistir à tentação de explicar ou ilustrar um tema. A *"recusa"* será formada em uma cultura nórdica, moldada pelo frio, solidão e

pela adversidade dos elementos. Assim, cada capa funciona como uma espécie de esfinge ou *"hieróglifo"* que coloca um mistério paradoxal, mas marcado pela renúncia. (Steinfeld, 2010, p. 35).

Eicher salienta que uma das qualidades por si apreciadas no cinema de Godard, é uma *"arte"* de deixar as *"coisas por dizer"* (Eicher, 2007, p. 8). O segredo ECM passa também por uma ambivalência ou acordo entre o invólucro (capa) como apresentação e proteção do conteúdo. Um objeto ou imagem que revela e oculta, abre e resguarda. Expõe mas resiste. Retornando a Paul Bley, Diedrichsen encontra nessa linha estética fundadora, um jogo de negações *"Beckettianas"* relativas à obra de Samuel Beckett (a eterna espera de Godot), uma forma de barreira emocional, um efeito de contenção. A frase emblemática da ECM foi no início *"The most beautiful sound next to silence"* colocando o som na vizinhança e intimidade do silêncio, da pausa e do vazio. Também na capa da coletânea celebrativa *"Selected Signs"* mostra-se uma obra de Magdalena Jetelova onde se lê *"The Essential is no Longer Visible"*, (ECM 1650, 1997), negando pela visão o alcance e poder da imagem.

Explicar uma capa ECM é um pouco como explicar uma graça, um paradoxo ou ironia. Destrói a sua força poética e estética que reside precisamente nesse momento de surpresa e efeito de suspensão antes da revelação demonstrativa, remetendo assim para os problemas cujo valor reside na sua inconclusividade. Tal como a formulação de um curto poema Koan da cultura Zen, a capa articula possíveis significados que se cruzam num ponto ténue e frágil. A redução desse encontro a uma explicação verbal rompe as linhas de conduta do significado tornando-o demasiado pesado ou conspícuo nesse equilíbrio. Inversamente, a coincidência entre a imagem e o título é de redundância e sobreposição, uma espécie de pleonasma como fadiga cognitiva de apenas confirmar o que já se sabe.

Desse modo, o método criativo do design da ECM passa por conceitos como *'anonimato'*, *'suspensão'* e *'interrupção'*, um momento onde várias realidades podem tomar sentido simultaneamente. As diversas formas de percepção contínua da realidade suspendem-se na presença de uma imagem ECM. Não se trata apenas mais um produto em sequência de outros, mas antes de um desvio ou uma pausa. Fotografias de paisagens onde o movimento parece em suspensão, ou onde se sugere a eminência de um acontecimento, ou momento entre a imobilidade e a ação, ou entre o som e o silêncio.

A identidade ECM passa por uma combinação entre o singular e o anonimato, o momento de passagem entre o privado e o público. A tipografia e a iconografia das capas envolve uma qualidade de acessibilidade pelo uso de fontes massificadas e vistas de espaços ou objetos próximos da experiência diária do espectador. A ambiguidade entre enigma e o cotidiano, ou o Mistério ECM, existe face à tentativa de reduzir as imagens e a percepção à natureza instrumental e binária da comunicação bem como às explicações redutoras tão comuns na sociedade da informação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bjornstadt, K. (2010). Landscapes and Soundscapes. Em L. Müller, Windfall Light The Visual Language of ECM. Lars Müller Publishing.

Diederichsen, D. (2012). Cold Stars, Lazy Subjects, Well Founded Negations, Paul Bley, Annette Peacock and The Beckett Line at ECM. Em M. Enwezor, ECM, A Cultural Archeology. Munique: Prestel Verlag.

Dondis, D. A. (1976). La Sintaxis de la Imagen. GG Gustavo Gili.

Eicher, M. (2007). The Periphery and the Centre. Em S. Lake, Horizons Touched The Music of ECM. London: Granta Books.

Eicher, M. (2009). Manfred Eicher, Forty Years of ECM. Rootsworld. (M. Stone, Entrevistador) Obtido em 15 de 12 de 2016, de <http://www.rootsworld.com/interview/eicher10.shtml>

Enwezor, O. (2012). Great Big Ears: ECM- A cultural archeology - notes toward an exhibition. Em M. M. Okwui Enwezor, ECM, A Cultural Archeology. Prestel.

Epprecht, K. (2010). Transmedia Images. Em L. Müller, Windfall Light, The Visual Language of ECM. Lars Müller Publishing.

Gil, E. (Janeiro de 2011). Homenage al Cuadrado, I+Diseño. Obtido de http://www.diseño.uma.es/i_diseño_4/documento12.htm

Jennings, D. (22 de 12 de 2012). CD knows that ears have eyes. New York Times.

Kemper, P. (1996). Along the Margins of Murmuring. Em L. Müller, Sleeves of Desire, A Cover Story. Lars Müller Publishing.

Lake, S. (2007). Horizons Touched, The Music of ECM. London: Granta Books.

Lawn, R. (2013). Experiencing Jazz. Routledge.

Looze, L. d. (2016). The Letter and the Cosmos, How the Alphabet has Shaped the Western View of the World. Toronto: University of Toronto Press.

Müller, L. (2007). The ECM Cover. Em G. Lake, Horizon's Touched, The Music of ECM. Granta.

Muller, M. (2012). ECM in Context. Em M. Enwezor, ECM a Cultural Archaeology. Prestel.

Rüedi, P. (1996). The Audible Landscape. Em L. Muller, Sleeves of Desire, A Cover Story. Lars Müller Publishing.

Schneider, A. (2012). Biographies of Artists. Em M. Enwezor, ECM, A Cultural Archeology (p. 297). Munich: Prestel Verlag.

Shaughnessy, A. (1995). Think of your Eyes as Ears. Obtido em 10 de 05 de 2016, de Eye: <http://www.eyemagazine.com/feature/article/think-of-your-ears-as-eyes>

Shaughnessy, A. (2010). One Man Brand. Eye, 19. Obtido em 15 de Maio de 2016, de <http://www.eyemagazine.com/feature/article/one-man-brand>

Steinfeld, T. (2010). When Twilight Comes. Em L. Müller, Windfall Light. Lars Müller Publishing.

Zwerin, M. (8 de Maio de 2002). Paris Jazz, Sounds for Sore Ears. New York Times. Obtido em 15 de Maio de 2016, de <http://www.nytimes.com/2002/05/08/style/paris-jazz-sounds-for-sore-ears.html>

CAPÍTULO/CHAPTER 45

O SILÊNCIO NA OBRA LA VOIX HUMAINE POULENC/COCTEAU

Resumo: O silêncio é um dos aspectos que mais se evidenciam na obra La Voix Humaine. Apesar desta questão ter sido afluída por vários autores, apresenta-se agora uma perspectiva diferente, refletindo acerca do seu significado e questionando a sua importância e contribuição para a dramaturgia, expressividade e interpretação da obra. A metodologia repartiu-se entre consulta dos trabalhos já publicados, a análise da partitura, a leitura da obra original e do libreto, observação de três gravações em vídeo e entrevistas a 11 intérpretes portuguesas que estudaram esta ópera.

Palavras-Chave: Silêncio; Expressão; Subjectividade; Interpretação.

Abstract: Silence is one of the aspects that clearly takes an important role in La Voix Humaine. Although this issue was outlined by several authors, it presents itself in a different perspective, reflecting on its meaning and questioning its importance and contribution to the dramaturgy, expressivity and performance of the work. The methodology used included consultation of published works on the subject, score analysis, reading of the original work and libreto, comparative observation of three video recordings and interviews with eleven portuguese singers that studied this opera.

Keywords: Silence; Expression; Subjectivity; Performance.

Joaquina Ly ¹
joaquinaly@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Ly, J. (2017). O Silêncio na Obra La Voix Humaine Poulenc/Cocteau. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (359-368). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo insere-se num dos capítulos da minha tese de doutoramento intitulada “La Voix Humaine Cocteau/Poulenc – A Intérprete e a Expressão de Emoções” onde se procura reflectir acerca dos sentidos que se escondem para além do texto e da notação musical, e evidenciar os afectos emergentes, com o fim de os transmitir através da interpretação.

O silêncio associado à música, como meio expressivo, tem sido, ao longo da história desta arte, uma prática comum. Ciclicamente e ao longo do tempo, afloraram-se os limites do silêncio, que desde sempre cumpriu funções precisas: articulação das formas; estabelecer o valor de contrastes e timbres; promover efeitos expressivos de suspensão, de espera ou de surpresa (Smoje 2003). Alguns teóricos elaboraram mesmo uma sistematização das categorias dos silêncios articulando-os com o andamento, dinâmica, articulação, ritmo, acentuação, no sentido de integrar o silêncio no discurso retórico

(Bartel, 1997). Independentemente das categorias estabelecidas por vários autores, interessa encerrar o silêncio como o reverso do som ou da palavra. Como tal, o seu significado está profundamente ligado à intenção dos afectos que o precedem e/ou à intenção dos que o seguem. A pertinência de uma reflexão sobre o silêncio não é porém exclusiva do domínio musical. Arnaud Rykner, dramaturgo e autor de vários ensaios sobre problemas da linguagem e sobre o silêncio, refere-se à sua importância pelo facto de ele, contrariamente à palavra, não se deixar prender pelas malhas do texto, mas encerrar em si próprio uma dimensão que ultrapassa a representação verbal, onde as emoções mais imperceptíveis e as expressões mais mudas acabam por adquirir uma expressão sonora. O autor acrescenta que a importância do silêncio não se verifica somente no acto da interpretação, mas, por vezes, encontra-se já na apresentação formal de certos poemas ou textos para teatro como é exemplo a poesia de Claudel, onde é frequente, após cada verso, encontrar-se um espaço em branco, que simboliza o silêncio (Rykner 2004). O próprio poeta Paul Claudel,

¹ Universidade de Aveiro

refere que o branco é, antes de tudo, uma necessidade respiratória, uma paragem, um corte, uma intermitência natural (Plourde, 1970, p. 65).

O filósofo francês Georg Gusdorf, por sua vez, afirma que o silêncio não é, em si mesmo, uma forma densa de expressão, mas que só adquire significado no interior de uma comunicação efectiva, como contrapartida ou confirmação (Gusdorf 2010).

Thomas Clifton autor de várias obras sobre a fenomenologia da música, refere-se ao fenómeno do silêncio musical como elemento participante na representação do tempo, espaço e gesto musical, estando intimamente ligado ao ambiente sonoro que o rodeia. O autor, considera pois que o silêncio não é sinónimo do nada, mas que adquire significado em colaboração com o objecto sonoro. Pormenoriza o seu pensamento referindo-se a silêncios de escassez e ausência (*poverty silences*), bem como a silêncios férteis (*pregnant silences*), porém não é o silêncio, em si mesmo, que torna estes últimos ricos (Clifton 1976).

Daniel Barenboim, no seu livro A música desperta o tempo, destaca o papel do silêncio como elemento estrutural e expressivo. Considerando que o som tem um carácter efémero que não permanece para sempre, estabelecendo uma relação permanente, constante e inevitável com o silêncio (Berenboim 2009).

Jean Cocteau e Francis Poulenc, autores da obra La Voix Humaine, encontraram na voz feminina o veículo ideal para expressar uma série de emoções representadas por alguém que é abandonado pela pessoa amada, que se vai casar com outra mulher no dia seguinte. Durante essa conversa telefónica, o ouvinte vai-se gradualmente apercebendo de que aquele homem a deixou para ir viver com outra mulher, e que falam pela última vez. A mulher bela e jovem, Elle, fala durante aproximadamente uma hora e ao longo dessa conversa usa, em vão, todos os recursos emotivos para evitar o que é já uma consumação do fim da relação amorosa. A conversa é transmitida por uma máquina que simboliza, entre outras coisas, o mundo moderno. Não se trata de uma carta, mas de uma conversa por intermédio de um telefone, objecto de ligação ou ruptura. Note-se que a acção se passa poucos anos depois da criação do sistema telefónico, cuja funcionalidade estava longe de ser eficaz². As ligações eram feitas por uma telefonista e, era frequente haver várias pessoas numa mesma linha. Na ópera em questão estas vicissitudes estão bem presentes interrompendo a conversa dos amantes várias vezes. Embora a presença do telefone pressuponha outra voz,

tudo o que ouvimos e vemos é a mulher abandonada pelo amante e, só através das palavras da mulher se chega às outras personagens invisíveis. Tudo o que é dito ou não dito do outro lado da linha é adivinhado pelo público, pela forma como a protagonista diz o texto, pelo ambiente musical que envolve cada situação, e pelas emoções ou estados de alma que ela expõe. A força dramática deste monodrama reside precisamente na exploração dos estados de espírito da protagonista.

Se por um lado o que é audível nos conduz em direcção a um sentido mais pleno fazendo-nos adivinhar a voz que não se ouve, por outro lado esse texto está carregado de subtilidades e de múltiplos sentidos que deixam em aberto um leque muito variado de interpretações. Há ainda momentos em que o texto aparece sem uma sequência lógica e, portanto, é necessário construir um sentido para além do que se escuta. Por fim, esta obra está repleta de silêncios que ora introduzem hesitações no discurso, ora ampliam o sentido do texto, ora interrompem uma ideia apresentada, ora remetem para emoções de choque, surpresa ou desespero, entre outras.

À semelhança da linguagem poética, em que o verdadeiro sentido reside subliminarmente nas palavras, também aqui esse sentido está para além do texto e da notação musical.

O primeiro traço de subjectividade presente em La Voix Humaine reside no próprio título. Facilmente se conclui que a obra não se refere à perspectiva fisiológica da voz, embora ela exista por inerência no acto de falar ou cantar, mas sim, à capacidade que a voz humana tem de comunicar e de suscitar emoções, afectos e sentimentos. Nesse aspecto a voz é um reflexo fiel do estado de espírito. Quantas vezes, ao querermos iludir e esconder o nosso verdadeiro estado de espírito somos traídos pela nossa voz, deixando escapar as nossas emoções sem querer? Quantas vezes os momentos de silêncio que se interpõem no nosso discurso falam mais do que mil palavras e acabam por adquirir uma importância enorme suscitando momentos de tensão em quem nos ouve? (Cstarède 1998, 231) Daí, que se possa especular acerca da condição da voz humana, cuja materialização se opera através de palavras. Contudo as palavras, por vezes funcionam como um “*espartilho*”, quer do pensamento, quer dos sentimentos e das emoções. Não é por acaso que a linguagem poética, porque desenraizada, “*diz*” melhor o mundo pelo menos em termos estéticos, do que a linguagem alicerçada em palavras correntes. As palavras surgem sempre rotuladas por um carácter representativo e por isso são reféns de uma pseudo objectividade, que se prende

aos factos. Mas a condição humana não é só feita de factos. Nesta perspectiva, o silêncio manifesta-se como veículo fundamental para comunicar aquilo que as palavras calam, transcendendo a sua opacidade.

No prefácio da obra original de Cocteau a questão do silêncio é realçada quando o autor refere os motivos que o levaram a escrever esta peça de teatro, sendo o primeiro o seguinte:

“*Le mobile mystérieux qui pousse le poète à écrire alors que toutes ses paresses profondes s’y refusent et, sans doute, le souvenir d’une conversation surprise au téléphone, la singularité grave des timbres, l’éternité des silences*”³. (Cocteau 2002)

Da mesma forma, o compositor, no prefácio da partitura para canto e piano e da partitura de orquestra, recomenda que a duração dos Points d’Orgue⁴ tão importantes nesta obra, fiquem à responsabilidade da cantora.

“*C’est du jeu de l’interprète que dépendra la longueur des points d’orgue, si importants, dans cette partition. Le chef voudra bien en décider minutieusement, à l’avance, avec la chanteuse*”⁵ (Poulenc 1997).

Georges Prêtre refere que, nos ensaios antes da estreia da obra, ouviu Poulenc gritar:

fasse ? Vous êtes très désagréable..... Comment, ma faute..... pas du tout..... pas du tout..... Allô!..... allô, Mademoiselle..... On me sonne et je ne peux pas parler. Il y a du monde sur la ligne. Dites à cette dame de se retirer. (Elle raccroche. On sonne.) Allô! c’est toi ? c’est toi ?..... Oui J’entends très mal tu es très loin, très loin..... Allô!..... c’est affreux il y a plusieurs personnes sur la ligne..... Redemande. Allô! *Re-de-mande* Je dis : redemande-moi Mais, Madame, retirez-vous. Je vous répète que je ne suis pas le docteur Schmit Allô!..... (Elle raccroche. On sonne.)

Ah! enfin c’est toi..... oui..... très bien..... allô! oui..... C’était un vrai supplice de t’entendre à travers tout ce monde....

“*Je veux mes silences! Je me fous de la musique!*”⁶ (Poulenc cit. in Berenguer 2008, 84).

No universo de La Voix Humaine o silêncio é explorado das mais diversas formas, acabando por ser um dos meios expressivos mais importantes para o sobreaquecimento emotivo que trespassa toda a obra. Tanto tem a função de acolher a palavra e expandir o seu significado, como, por vezes, antecipa ambientes, remete a personagem para si mesma (solidão), ou encerra em si uma plenitude de significados muito mais forte do que qualquer palavra. Como diz Carlos Pimenta, o silêncio é por vezes “*uma espécie de vácuo, um lugar de não distância onde os corpos não se encontram, mas onde vozes e pensamento podem viajar*” (Pimenta 2011, 5). É nesse “*não-lugar*” que, tanto a intérprete como o público, são levados a construir novos sentidos e novas personagens para este discurso ambíguo .

Cocteau apresenta na obra La Voix Humaine uma escrita entrecortada por silêncios, que se expressa por meio de um número menor ou maior de pontos (Fig. 1). Essa apresentação gráfica do texto de Cocteau remete o leitor para um universo imaginário que está muito além das palavras. Em primeiro lugar, esses silêncios traduzem a solidão da heroína, que ao falar com o amante ou com outras pessoas que se atravessam na linha, está em situação de escuta. Porém, como essas personagens não estão presentes, não as podemos ouvir. Por isso é o silêncio que responde. Os silêncios traduzem

..... oui oui non c’est une chance..... Je rentre il y a dix minutes..... Tu n’avais pas encore appelé?..... ah!..... non, non..... J’ai diné dehors..... chez Marthe..... Il doit être onze heures un quart Tu es chez toi? Alors regarde la pendule électrique..... C’est ce que je pensais Oui, oui, mon chéri..... Hier soir? Hier soir je me suis couchée tout de suite et comme je ne pouvais pas m’endormir j’ai pris un comprimé..... non un seul à neuf heures..... J’avais un peu mal à la tête, mais je me suis secouée. Marthe est venue. Elle a déjeuné avec moi. J’ai fait des courses. Je suis rentrée à la maison. J’ai mis toutes les lettres dans le sac jaune. J’ai..... Quoi?..... Très

³ Trad.: – O motivo misterioso que leva o poeta a escrever mesmo quando todas as suas mais profundas preguiças se recusam a fazê-lo, e sem dúvida, a recordação de uma conversa inesperada ao telefone, a singularidade dos timbres, a eternidade dos silêncios.

⁴ O compositor usa o termo Point d’Orgue para se referir de uma forma geral às fermatas. Porém, o termo francês mais exacto para definir as suspensões sobre as pausas seria Point d’Arrêt.

⁵ Trad.: – É da maneira de interpretar da cantora que dependerá a duração das fermatas, tão importantes nesta partitura. O maestro deverá decidi-las minuciosamente e antecipadamente com a cantora.

⁶ Trad.: – Eu quero os meus silêncios. Estou-me nas tintas para a música!

Figura 1
- (Cocteau 2002, 20-21)

² O telefone foi criado por Graham Bell e apresentado pela primeira vez na exposição do centenário Filedélfia em 1876.

⁷ Segundo Claude Abromont a fermata quadrada tem uma duração mais longa do que a fermata redonda (Abromont 2001). Porém no livro de Notação Musical de José Guilherme Sacramento (Sacramento 2007) lê-se que a fermata quadrada já foi usada para designar uma suspensão curta em várias obras. Laars Edlund, corrobora esta segunda versão (Edlund 1983). Em La Voix Humaine, as fermatas quadradas aparecem sempre num contexto em que o silêncio é breve.

ainda certos aspectos da história e das personagens não presentes, e ainda o estado de espírito ou as emoções que estão por detrás de cada episódio.

O exemplo (fig. 1) apresenta um dos muitos exemplos em que os silêncios levam o leitor a adivinhar quem são os interlocutores de Elle, uma vez que a sua identidade não é explícita. No início da página o texto revela uma conversa telefónica onde de repente se gera uma confusão, pois as linhas estão trocadas. Elle discute com uma senhora (Dame) que se atravessa na ligação por ineficiência do sistema telefónico. Subitamente aparece a telefonista (Mademoiselle), a quem Elle se queixa e pede para desligar a chamada da outra senhora que, na verdade, quer ligar para o Dr. Schmidt. Finalmente o telefone volta a tocar, e, desta vez, é o amante que está no outro lado da linha, por quem Elle aguardava ansiosamente. O tom inquieto e nervoso da conversa torna-se agora mais sereno. O discurso flui sem as interrupções motivadas pelas linhas trocadas, pela telefonista ou pela perda de linha. Apesar disso, as regiões de pontos são agora mais extensas pois representam o discurso proferido pelo amante, ao qual Elle responde somente com, “*Oui*” ou “*Non*”. Na última parte do excerto Elle conta ao amante que passara mal na noite anterior e, quando ele mostra preocupação, ela disfarça dizendo que está tudo bem, embora na verdade se sinta muito mal e, ao



Figura 2
Voz não acompanhada (c. 188).



Figura 3
Silêncio – voz não acompanhada (c. 407).

Tipos de fermatas	Número de ocorrências em toda a obra
	4
	55
	23
	7
	2
	1

Figura 4
Síntese da ocorrência das fermatas

contar esse episódio tinha, de facto, a intenção de lhe mostrar que a separação a fazia sofrer muito. Todas estas intenções são reveladas pelos silêncios, que sugerem uma leitura não convencional.

À semelhança da obra de Cocteau, também a adaptação musical criada por Poulenc evidencia os silêncios como elementos expressivos, de tal forma que, dos 780 compassos que partitura apresenta, 186 apresentam ausência de música na parte de orquestra, ficando a voz completamente só. Estes silêncios traduzem muitas vezes a ausência do amante e a condição trágica de Elle, que ao longo da obra luta pela sua única razão de viver. Também ocorrem frequentemente sempre que há um choque emotivo, como se mostra nos exemplos seguintes. Durante a conversa ao telefone Elle e o amante falam das coisas dele que ainda permaneciam em casa dela. Ele pediu-lhe que reunisse tudo para que o mordomo fosse buscar no dia seguinte. Elle mostra-se chocada com a urgência do amante em reaver os seus pertences e deixa escapar o seu espanto e angústia numa frase entrecortada em sussurro (Fig. 2).

No exemplo seguinte (Fig.3) ela confessa ao amante o seu mal estar e a tentativa de suicídio na noite anterior. Novamente a voz surge despida de qualquer suporte instrumental, afirmando-se na sua fragilidade e verdade daquele momento doloroso.

Outro tipo de silêncio explorado pelo compositor nesta obra são os Points d’Orgue referidos pelo próprio Poulenc no prefácio da partitura. Eles traduzem-se numa variedade imensa de fermatas que ocorrem nos sítios mais variados e são acompanhadas de variadas indicações de duração. Embora haja momentos em que as fermatas estão colocadas sobre acordes ou notas, neste contexto menciono somente as que estão associadas a momentos de silêncio. Elas situam-se por cima de respirações, barras simples ou barras duplas de compasso, adquirindo assim uma expressão de acordo com o momento em que ocorrem contribuindo para a ambiguidade e subjectividade do discurso. O quadro seguinte (Fig.4) expõe uma síntese da ocorrência das fermatas ao longo da obra.

A segunda maior ocorrência de fermatas acontece sobre barras duplas do compasso, o que não é certamente um acaso, pois, salvo uma ou duas excepções, essas indicações preparam as mudanças de ambiente. Os exemplos seguintes começam por expor as fermatas quadradas: estas distinguem-se das redondas quanto à sua duração⁷. A sua ocorrência na partitura é escassa, resumindo-se somente a quatro vezes. As figuras abaixo indicadas mostram

duas situações diferentes em que ocorrem. Apesar das diferenças entre elas, há um ponto em comum: estas fermatas acabam por constituir cesuras momentâneas que contribuem para a mudança mais ou menos brusca de ambiente, ou do estado de espírito da personagem.

Este exemplo (Fig. 5) mostra a fermata quadrada que ocorre na sequência de uma grande agitação. Este silêncio, embora breve, cria um momento de grande suspense pois antecipa um novo toque da campainha do telefone, que encerra em si certo nervosismo na resposta da mulher, já que ela espera que a qualquer momento seja o amante a telefonar e, embora deseje muito que isso aconteça, receia essa conversa, pois intimamente sabe que será a última vez que fala com ele.

Neste caso (Fig. 6) a fermata quadrada situa-se sobre uma barra de compasso. A cesura que ela introduz delimita a passagem em que os dois amantes revivem momentos dolorosos da relação, e antecipa o momento seguinte, em que Elle recorda um Domingo feliz passado em Versailles, na esperança de que essa recordação desperte no amante o amor que outrora sentiu por ela.

Na figura 7, o silêncio provocado pela fermata redonda provoca uma ruptura com ambiente anterior, em que Elle se mostrava desconfiada relativamente ao sítio de onde o amante lhe estaria a telefonar, para, de repente, o discurso se interromper, passando a um tom de ternura, qual jogo amoroso, em que Elle adivinha coisas sobre o amante, fazendo passar a ideia de que o conhece tão bem, que mesmo à distancia é como se o visse e lhe adivinhasse os movimentos. Trata-se de um silêncio mais alargado, que dá tempo à protagonista de preparar um rumo diferente à conversa, fingir que acredita nas mentiras do amante e mostrar-lhe como ainda tem ternura por ele.

A figura 8 evidencia uma fermata sobre a barra dupla provocando um silêncio que não introduz qualquer mudança de ambiente ou de estado de espírito. Esta pausa é, simultaneamente, o auge do desespero e do cansaço e o recuperar de forças para continuar o discurso de auto-comiseração que ainda durará mais cinco compassos.

A figura 9, expõe outro tipo de ocorrência da fermata. Neste contexto, este silêncio reflecte uma certa impaciência da parte da protagonista, no entanto, pelo facto de acontecer sem que a orquestra esteja presente, o seu tempo é bastante livre, cumprindo o livre fluir do seu discurso.



Figura 5
Fermata quadrada sobre uma respiração – (c. 46).



Figura 6
Fermata quadrada sobre uma barra simples – (c. 154).



Figura 7
Fermata redonda longa sobre uma barra simples de compasso – (c. 223).



Figura 8
Fermata longa sobre barra dupla de compasso – (c. 554).



Figura 9
Fermata longa sobre uma pausa de semínima – (c. 36).

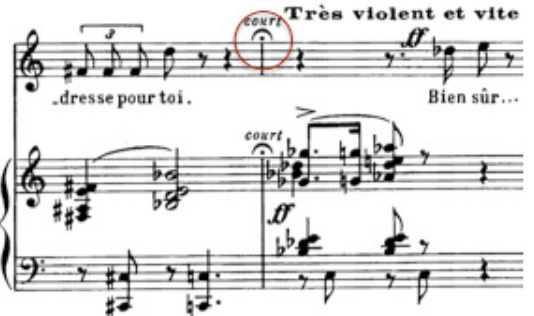


Figura 10
Fermata curta sobre uma barra simples de compasso – (c. 706).



Figura 11
Fermata muito longa
sobre barra dupla de
compasso – (c. 711).



Figura 12
Fermata simples
sobre pausas de
colcheia – (c. 728).



Figura 13
Très long silence – (c. 493)

No exemplo da figura 10, a fermata surge acompanhada da indicação “Court”. Ela representa uma mudança brusca no discurso, que passou de uma atmosfera terna e sensual a uma certa agressividade. Esta viragem é sugerida pela imaginação da voz do amante e pelas indicações expressivas que remetem para o discurso do lado de lá.

Neste caso (Fig. 11), a fermata sobre uma barra dupla é acompanhada da indicação “très long”, preparando a cena final. Este silêncio adivinha o fim trágico da história e contém em si a resignação e dor da heroína.

Este tipo de fermata (Fig. 12) acontece sempre num contexto de grande agitação. Neste caso, refere-se à fase das interrupções telefônicas. Elle, ao falar de assuntos sensíveis com o amante, diz, de repente, que era bom se a telefonista lhes cortasse a ligação por acaso, pois tornaria aquela conversa menos penosa para os dois. Logo a seguir, arrepende-se do que disse, porque ele insinuou que Elle já não lhe ligava. As fermatas surgem neste contexto como soluços ou hesitações, num discurso em que os sentimentos dos protagonistas ficam turvos e se misturam.

O exemplo da figura seguinte (Fig.13) expõe uma fermata longa sobre uma pausa que ocupa um compasso. Esse silêncio ocorre após o momento em

que Elle se apercebe que o amante está numa festa, pois ouve música. Mas o amante mente-lhe dizendo que são os vizinhos. Ela finge que acredita embora fique exaltada, dizendo-lhe que bata na parede, pois não são horas de ouvir música com aquele volume. Depreende-se que também ela fale alto porque a linha vocal apresenta-se escrita numa região aguda da voz, correspondente à zona de passagem da voz de soprano. Mais difícil para a cantora se torna esta passagem por o compositor ter assinalado essa linha com uma articulação de marcato. O silêncio surge precisamente no final dessa secção sugerindo cansaço e o retomar de forças.

Outro meio de expressão do silêncio nesta obra prende-se com o estilo vocal usado pelo compositor. Próxima do recitativo, essa escrita silábica associada ao ritmo da palavra segue frequentemente o ritmo respiratório ansioso ou assustado da personagem. Nestes casos, os silêncios revelam o carácter desesperado da personagem e provocam frequentes interrupções no discurso, que vão evoluindo num crescendo de ansiedade. Esse crescendo emotivo é criado pela introdução de pausas que cortam o sentido do texto, como se a personagem estivesse ofegante e não conseguisse concluir as frases. No clímax deste episódio a frase “je devenais folle” (eu ia enlouquecendo) adquire o seu sentido literal, porque surge num contexto em que a melodia se situa sempre no registo médio, e, porque neste discurso aflito, o dó agudo sobre a palavra “folle” evoca, em sentido literal, uma certa loucura. (Fig.14).

No seguinte excerto (Fig. 15) em que Elle toma conhecimento de que o amante e a noiva irão para Marseille passar a lua de mel. Depreende-se pelo sentido do texto que, outrora, quando a relação existia e era feliz, essa cidade era um destino muito apreciado pelo casal. Daí o choque de Elle ao imaginar que eles irão partilhar espaços que no passado ela partilhara com o seu amante. Suplica-lhe que não fiquem no hotel onde habitualmente ficavam no passado e onde viveram momentos tão felizes. As fermatas, neste caso intoduzem várias hesitações no discurso que traduzem o profundo choque e ao mesmo tempo a incapacidade em lidar com a notícia.

Tomando o excerto mencionado como exemplo da percepção dos silêncios pelas intérpretes, estabeleci uma relação de tempo e as anotações de silêncio grafadas na partitura entre três gravações em vídeo: (Duval 1970); (Migenes 2009); (Farley 2006). Os silêncios não foram isolados, porque se articulam com o que os precede e com o que lhes sucede e, portanto, só adquirem sentido se forem integrados

no discurso poético e musical. Após uma medição, com cronómetro, de cada interpretação, verifica-se que a interpretação de Carol Farley apresenta maior discrepância relativamente às outras duas, quanto ao tempo e andamento.

A relação dos silêncios com o tempo acaba por ter outras implicações que se podem estabelecer ao nível da vocalidade, das expressões faciais, ou o movimento. No excerto referido, as cantoras expressam-se facialmente e gestualmente de forma semelhante, sendo a sua expressão de autentico choque: elas agarram o receptor com ambas as mãos, olham para o infinito e as suas faces paralisam, o tom da voz decresce e é quase sussurrado, o que Denise Duval consegue sublimemente. No caso da gravação com a cantora Júlia Migenes essa secção é também particularmente expressiva, na medida em que a voz quase deixa de cantar para passar ao registo da fala. Contrariamente, a gravação com Carol Farley adultera completamente o espírito desta passagem, no que se refere à expressividade vocal, pois usa sempre demasiada voz, o que contraria, em primeiro lugar, as indicações do compositor: *presque parlé (surtout pas forte)*; *Un peu plus vite mais très peu (sans nuances)*, que exprimem um estado de espírito angustiado. Relativamente à conceção do personagem as três interpretações apresentam diferenças entre si: a versão de Denise Duval é mais fiel ao texto musical em todas as suas dimensões assim como à cena idealizada por Jean Cocteau. Nada mais natural, já que foi a primeira intérprete da obra, tendo acompanhado a sua composição de perto e dado inclusivamente o seu contributo, quer para a composição, quer para a encenação (Berenguer 2008). A intérprete conjuga o movimento, o olhar, a expressão vocal de uma forma sublime, focando-se no essencial da intensidade interior do drama. Por isso os silêncios, as partes de voz sem acompanhamento assim como as partes mais líricas da obra encontram em Denise Duval um equilíbrio perfeito, onde o discurso flui de forma natural e autêntica. Carole Farley altera o sentido primordial da obra quanto à concepção do personagem, Elle apresenta-se nesta versão como uma mulher melodramática, histérica, que exterioriza a dor de uma forma exagerada. Esta visão do personagem traduz-se numa forma de cantar bastante diferente da versão de Denise Duval, onde temos a percepção de que os estados emotivos daquela mulher surgem sempre de dentro para fora havendo uma clara simbiose e convergência nas intenções emotivas. Quando o personagem está triste o tom da voz decresce o olhar mantém-se baixo. Na interpretação de Carole Farley tem-se a sensação oposta, porque o exagero da interpretação acaba por exprimir estados de espírito

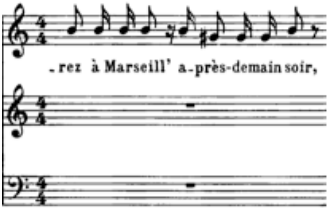


Figura 14
Estilo recitativo
(c. 382-389).

Figura 15
À marseill'? – (c. 735)

Figura 16
Relação de tempo na
interpretação de três
cantoras para o trecho
da obra “à Marseill’?”:
(Duval 1917); (Farley
2006); (Migenes 2009)

Intérprete	Tempo	Andamento
Denise Duval	01:29	♩=65
Carol Farley	00:29	♩=72
Júlia Migenes	00:41	♩=74

mascarados. A maior parte das vezes a voz e o olhar denunciam emoções que não coincidem com as que o texto e a música sugerem. Entendo, no entanto, que esta interpretação seja possível, se entendermos o personagem como uma mulher histérica e descontrolada, por natureza ou por força das circunstâncias, como aliás o filme sugere ao evidenciar os comprimidos e a garrafa de whisky. A versão com a cantora Julia Migenes aproxima-se mais da versão de Denise Duval, embora explore mais os momentos de silêncio em si mesmos ou então com uma função cénica, tratando estes momentos com muito mais intensidade do que Denise Duval ou Carole Farley.

2. RESULTADOS

Os resultados deste estudo revelaram que o silêncio, nas suas diversas formas contribui para a dramaturgia e a estrutura musical na medida em que ajuda a criar os ambientes emotivos em que mergulha toda a obra. Ao nível da interpretação, e na opinião dos intérpretes acerca desta problemática, a importância dos silêncios expressos na partitura foi encarada por várias cantoras como momentos potenciadores de expressão. Na opinião de Catarina Sereno, *“esses silêncios transmitem emoções relativamente ao que Elle acabou de dizer ou ouvir (...) estou a falar dos silêncios reflexivos”*. Para Ana Maria Pinto, os silêncios eram momentos importantes para a interpretação, na medida em que a expressão gestual ganhava uma nova dimensão: *“Para mim, os silêncios na música são uma preciosidade (...) eram momentos em que eu podia criar uma atmosfera mágica (...) os momentos de silêncio, a meu ver, são os mais fortes (...) é nesses momentos que se pode realmente celebrar os gestos. O gesto de estender as mãos tem uma força tsunâmica! Tudo isso nos momentos de silêncio. Eu jogava com esses momentos porque aí tinha a oportunidade de prender o público na minha mão, no meu gesto”*. Elsa Saque e Elisabete Matos encaravam os silêncios como algo que vinha de dentro, e que ganhava expressão integrando o discurso no seu todo. Elisabete Matos acrescenta ainda: *“Evidentemente todas essas pausas têm que ser interpretadas no sentido retórico (...) se a conversa tiver sentido, nem que seja o meu sentido, o pianista vai estar sempre em consonância”*. Cecília Fontes encara os silêncios enquanto parte da prosódia e refere um termo usado pelos ingleses para descrever a importância desses momentos: *“Os ingleses têm um termo engraçado que descreve bem o poder das pausas – a pregnant pause – as pausas, em muitos casos, são realmente a raiz do que vem a seguir e do que foi acabado. O discurso continua como uma onda riquíssima que por vezes é lenta e outras vezes é revoltíssima”*. Helena Vieira refere que os silêncios eram interpretados de acordo com o que ela pensava acerca dos personagens e eram ainda o gesto do maestro ou do pianista e as respirações. A este propósito refere-se ao tempo cénico dizendo: *“Em ópera as pausas não se podem alongar muito, mas o silêncio reflete sempre um movimento ou um pensamento”*. A maior parte das cantoras afirmaram que se coordenavam com os respectivos pianistas ou maestros através de gestos cénicos. É o Caso de Liliana Coelho, Catarina Sereno e Eduarda Melo e Helena Vieira. Outras intérpretes tais como Cecília Fontes e Sónia Alcobaça referem-se ao trabalho intensivo que mantiveram com os pianistas/maestros que proporcionou um entendimento sempre coeso entre os dois sem que ocorressem situações de desfasamento de tempos ou ataques.

3. CONCLUSÕES

A reflexão sobre o silêncio partindo da opinião dos autores referidos, dos testemunhos das intérpretes, e, confrontada com vários excertos da obra *La Voix Humaine* permitiu concluir que, silêncio confere ao tempo uma dimensão subjectiva. Consequentemente, ele permite à intérprete maior liberdade na interação com a partitura e com o movimento levando-a dispor de um leque mais variado de possibilidades expressivas. A articulação entre som e silêncio proporciona assim o emergir de novos significados, que podem permanecer hermeticamente no imaginário ou serem revelados através da interpretação, não só na sua expressão ao nível do gesto mas também ao nível da sua expressão no texto cantado, onde as palavras enquadradas pelos silêncios adquirem inflexões mais plenas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barenboim, Daniel (2009). *A Música Desperta o Tempo*. São Paulo: Martins.
- Bartel, Dietrich (1997). *Musica Poetica: Musical-Rhetorical Figures in the German Baroque*. University of Nebraska Press. Lincoln and London.
- Berenguer, Bruno (2008). *Une Amitié Intime*. In *Les Cahiers de Francis Poulenc* nº 1. Paris. Éditions Aestern.
- Brun-Cosme, Joëlle (2002). *La Voix Humaine (Cocteau-Poulenc) Genèse et Structure Continuité ou Rupture?*, UFR de Musicologie, Université de Paris – Sorbonne Paris IV.
- Castarède, Marie-France (1998) *A Voz e os seus Sotilégios*. Translated by Maria Jorge Vilar Figueiredo. Editorial Caminho Ed. Lisboa
- Cocteau, Jean (2002). *La Voix Humaine*. Théâtre Stock ed.
- Clifton, Thomas (1976). *The Poetics of Musical Silence*. *The Musical Quarterly* vol. 62 nº 2. Oxford University Press.
- Daniel, Keith (1982). *Francis Poulenc: His Artistic Development and Musical Style*. London. UMI Research Press.
- Freire, João Miguel Bellard (2012). *Tempo Musical e Performance – Um diálogo entre Teoria e Prática na Interpretação*. SIMPOM II.

Gusdorf, Georges (2010). *A Palavra – Função-Comunicação – Expressão*. José Freire Colaço (trad.). Edições 70.

Pimenta, Carlos (2011). *A Voz Humana*. Edited by Teatro Nacional de S. João. Porto.

Poulenc, Francis. (1997). *La Voix Humaine, Tragédie Lyrique en un Acte – Texte de Jean Cocteau*. Ricordi ed. Italy.

Plourde, Michel (1970). *Paul Claudel, Une Musique du Silence – Les Presses de l'université de Montréal*, Canada.

Rykner, Arnaud (2004). *O Reverso do Teatro*. Translated by Doris Graça Dias. Fundação Calouste Gulbenkian ed. Lisboa.

Silva, Alexandra Moreira (2011). *“O Corpo na Voz”* in *Notas de Programa La Voix Humaine*. Carlos Pimenta (enc). Teatro Nacional de S. João. Porto.

Smoje, Dujka (2003). *"L'audible et L'in audible."* In *Musiques – Une Encyclopédie du XXe*

Siècle, edited by Jean-Jaques Nattiez. Actes Sud/Cité de la Musique.

Waleckx, Denis (1996). *La Musique Dramatique de Francis Poulenc (Les ballets et le théâtre lyrique)*, UFR de Musicologie, Université Paris IV.

DISCOGRAFIA

Duval, Denise; Fournier Sophie, Dominique Delouche (réalisateur). (2009). *La Voix Humaine* Denise Duval Revisitee ou *La Voix Retrouvée*. Doriane films. Paris | Format: DVD.

Farley, Carole (2006). *La Voix Humaine/ The Telephone*. José Serebrier (conductor); Scottish Chamber Orchestra. Mike Newman (director). Vídeo Artists International, Inc. New York. Format: DVD

Migenes, Júlia (2009). *La Voix Humaine*. Georges Prêtre (conductor). Orchestre National de France. Peter Medak (director). WEA International Inc, a Warner Music Group Company. Format: DVD

CAPÍTULO/CHAPTER 46

O RITUAL DA “ENCOMENDAÇÃO DAS ALMAS” NOS CONCELHOS DO FUNDÃO E IDANHA-A-NOVA.

Resumo: Considerando que a música de tradição oral constitui um importante recurso didático, recolhemos, transcrevemos e analisámos um corpus de canções que fazem parte do ritual da Encomendação da Almas nos Concelhos do Fundão e Idanha-a-Nova, de forma a proteger, salvaguardar e reabilitar formas de herança cultural, dando origem a uma reflexão fundamentada sobre esta forma de religiosidade popular.

Palavras-Chave: Música de Tradição Oral; Património Cultural; Religiosidade Popular.

Abstract: Considering that oral tradition music establishes an important didactic resource, we collected, transcribed and analyzed a songs corpus belonging to the ritual of Ordering of Souls in Fundão and Idanha-a-Nova county, in order to protect, safeguard and rehabilitate forms of cultural heritage, giving rise to a grounded reflection of this form of popular religiosity.

Keywords: Oral Tradition Music; Cultural Heritage; Popular Religiosity.

Maria Abrunhosa ¹
madeliaigma@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Abrunhosa, M. (2017). O Ritual da "Encomendação das Almas" nos Concelhos do Fundão e Idanha-a-Nova. Em D. Raposo, J.Neves, J.Pinho & J.Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (369-372). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

O ritual da Encomendação das Almas é uma forma de religiosidade popular associada ao culto dos mortos. Um pequeno grupo de habitantes, geralmente nas sextas feiras da Quaresma e Semana Santa, percorre as ruas da povoação, de noite, para entoar o cântico da “*Encomendação das Almas*” em determinados locais. Os versos e as melodias variam de localidade para localidade, mas a mensagem principal é comum: pede-se aos habitantes, que se encontram recolhidos nas suas casas, que rezem pelas almas que estão no Purgatório.

Embora esta manifestação de piedade popular tenha vindo a desaparecer da maior parte das regiões de Portugal, realiza-se, ainda hoje, na maioria das povoações dos concelhos do Fundão e de Idanha-a-Nova.

Cada cultura tem os seus próprios métodos de lidar com a morte. De um modo geral, a sociedade vê a morte como um momento de passagem para uma outra vida, uma outra dimensão. É uma ausência e não uma inexistência. Quando se fala dos mortos, diz-se que já partiram.

Os cânticos da Encomendação das Almas, ao fazerem parte do repertório da música pelos mortos, são um documento importante para ajudar a compreender o modo de marcar a transição desta vida para a outra, assim como a atenção posta na prática de todo o ritual envolvente.

O processo e a transmissão dos cânticos faz-se de forma oral, geralmente no quadro familiar. Na casa dos pais, as crianças eram iniciadas na doutrina, por transmissão familiar, ouvindo e memorizando pequenas orações e jaculatórias. As fórmulas rítmicas e melódicas, as repetições constantes, a rima e a métrica, as anáforas e a brevidade das melodias são algumas das características que possibilitam a fixação do texto.

A metodologia levada a cabo foi a etnográfica, analítico-musical. Num cenário de observação direta e participante, houve uma integração na vivência quotidiana, nas manifestações e cerimónias religiosas em diversas localidades destes dois concelhos.

O cântico é realizado em diversos locais, de onde os encomendadores possam ser facilmente ouvi-

¹ Universidad de Extremadura

dos, como balcões de casas, campanários e noutros pontos da povoação como encruzilhadas, praças, imediações de igrejas e capelas, fontes de água, nichos de alminhas².

Fernando Lopes Graça descreve desta forma o ritual:

Vêm depois, pela Quaresma, aquelas impressionantes, às vezes terríficas mesmo, Encomendação das Almas, ou Aumentar das Almas, cantos nocturnos entoados nas encruzilhadas, em frente das edículas alminhas, evidente reminiscência do ancestral culto dos mortos, e que constituem um dos aspectos porventura mais curiosos do nosso folclore religioso (1991: 31 e 32).

Quando cantam “às almas”, pedem aos habitantes, recolhidos nas suas casas, que rezem pelos seus familiares falecidos. Como exemplo, apresentamos a quadra seguinte presente em alguns dos cânticos:

Tocam, por vezes, a campainha ou a matraca, na Semana Santa. Quando acabam de cantar, em cada ponto da povoação, rezam o Pai-Nosso e a Avé-Maria. Quem está acordado desliga as luzes e reza em silêncio.

A campainha perturba a sonolência da aldeia, e vai andando o grupo notívago, até que para num dos balcões de madeira, e os que ficaram em seus casebres sob telhados ao de cima bordados de pedregulhos escutam petrificados: acordai, irmãos meus [...] (Leça, 1942: 40).

Os Encomendadores são o elo entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos. À medida que a procissão noturna vai caminhando – para cantar e rezar, noutros pontos fixos da povoação – convidam as almas do outro mundo a participarem na procissão, ao mesmo tempo que desencomendam os “*maus espíritos*” e as almas penadas, que se podem infiltrar nas encruzilhadas dos caminhos . Segundo a tradição, durante o percurso, não se deve olhar para trás, onde seguem as almas.

A “*Encomendação das Almas*” coincide com o tempo da germinação das sementeiras. Para o povo rural, significa a morte da semente e a sua ressurreição, sob forma de uma nova planta. Chamam-se as almas dos antepassados para que, em troca das suas orações, ajudem os vivos, proporcionando boas colheitas, neste momento do ano que é o da germinação. “*A ladainha faz apelo aos que estão a dormir, para que se recordem dos mortos de quem herdaram as terras*” (Espírito-Santo, 1990: 66). Não se realiza peditório. A contra dádiva é o sufrágio das almas

do Purgatório, como se pode observar nesta quadra presente na maioria das Encomendações:

*Ó almas, que estais dormindo,
Nesse sono dormitório,
Acordai, se quereis rezar
Pelas almas do Purgatório.*

Os encomendadores são na sua maioria mulheres. Em algumas das localidades, Encomendar as Almas é mesmo um ritual em que só devem participar mulheres, ou então vai somente um ou dois homens, de gabão³, para as acompanhar. As mulheres tapam a cabeça com xailes, longos lenços ou capotes para manterem o anonimato e se protegerem do frio e da chuva. Deformam intencionalmente a voz com o intuito de exprimir dor e sofrimento, enquanto escondem a identidade de quem canta.

A época quaresmal é o momento propício para cantar a Encomendação das Almas, visto ser um tempo dedicado à oração, à reconversão dos pecadores e à reflexão sobre os martírios, a morte e a ressurreição de Cristo. A crença no Purgatório implica a crença na imortalidade e na ressurreição. É a altura própria para recordar os mortos e rezar pelas suas almas, para que rumem ao Céu.

O percurso, pelas ruas escuras das aldeias, é longo e difícil, e a motivação individual para encomendar as almas é algo que pode não ser conhecido, como uma promessa. Por tradição, quem começa a Encomendação não pode desistir durante toda a época quaresmal, pois as almas boas que estão no Purgatório e são “*abandonadas*” não alcançam o reino dos Céus, de acordo com a crença.

A interpretação não é exatamente igual em cada local e em cada dia e hora, dependendo do estilo pessoal e da criatividade dos Encomendadores, das suas condições físicas e psicológicas dando origem a ornamentações próprias, principalmente no final das frases.

A musicalidade, a expressividade e a interpretação contribuem para a discriminação das palavras e da estrutura frásica, facilitando a sua compreensão e memorização. Estes elementos serão determinantes na performance, justificando as opções interpretativas, vocais ou gestuais.

Embora estes cânticos anónimos se tenham conservado intactos, muitos deles são produto de transformações, ou por conveniência, ou por haver falhas de memória na transmissão oral, quer no texto musical quer no texto poético, fruto de tempos e espaços diferentes. Encontramos fenómenos de

alterações fonéticas próprias da tradição oral, bem como palavras que são consideradas já arcaísmos por se encontrarem em desuso.

A exploração do texto musical e poético, como meio de expressão de emoções nos cânticos, articula-se intimamente com a questão dos tempos. O tempo é flexível e quase sempre irregular, estando baseado ou sublinhando a prosódia do texto oral. As características fonéticas, o seu ritmo interno, a métrica e a prosódia influenciam, assim, a frase rítmica e também a frase melódica.

Os cânticos desenvolvem-se a uma só voz, em unísono, e das poucas vezes que existe polifonia, é somente na cláusula, assentando num esquema de terceiras paralelas, ou, por vezes, de quintas em certos apoios rítmicos. Por vezes, a Encomendação das Almas é cantada de modo antifonal.

O âmbito melódico não ultrapassa a sétima menor, as melodias das frases são pouco extensas, por vezes somente com quatro ou cinco notas, dando origem, ocasionalmente, a uma ambiguidade melódica. As cadências ocorrem de forma semelhante, ou seja, apresentam uma melodia descendente, a maior parte das vezes por graus conjuntos.

Quanto à análise formal da melodia, predominam as Encomendações com uma frase melódica distinta para cada um dos dois primeiros versos da quadra, repetindo no terceiro e quarto versos. Comparando as frases ímpares e as frases pares, não são cantadas da mesma maneira, dando a entender que existe uma correspondência entre o texto sempre diferente, as variações melódicas apresentam pequenas nuances dentro de um paradigma.

No que diz respeito à construção estrófica, a quadra é a forma poética por excelência, com versos de sete sílabas, em que o segundo verso rima com o quarto. A frase ou as frases melódicas são curtas e vão-se repetindo até se apresentarem as estrofes.

Estamos perante um repertório de melodias de estilo predominantemente silábico, mantendo, por vezes, a mesma nota em várias sílabas, a maioria das vezes no final das frases. Os motivos melódicos e rítmicos, a dinâmica, o timbre, a agógica e os modos são recursos que contribuem para esclarecer o contexto semântico e enfatizar determinadas frases.

Cada instituição escolar, cada professor, cada classe, cada aluno é portador de uma cultura, com as suas tradições, a sua música, a sua história, as suas cren-

ças e leituras, os seus interesses, os seus valores e a sua religião.

O conhecimento e a recolha do património cultural tradicional e popular deve ser uma finalidade importante do ensino, assim como a sua divulgação. É importante que haja uma sensibilização para a elaboração de trabalhos e projetos, e que seja demonstrada a importância histórica, estética e educativa das tradições populares.

A religiosidade popular, nomeadamente a Encomendação das Almas, apresenta-se como um conjunto de valores que – sendo autónomos da religião oficial – se assumem na comunidade, através de cultos, práticas e crenças com uma função social, que se transforma e adapta, ao longo do tempo.

Nesta última década em algumas das localidades, nomeadamente Alcafozes, Monsanto, Ladoeiro, Salvaterra-do Extremo (onde só se encomendam as almas na Semana-Santa), assiste-se a um novo contexto de desempenho: a comunidade local, os familiares que regressam às suas terras de origem nesta época festiva e os visitantes aguardam na rua, em silêncio, a passagem dos Encomendadores. Este novo contexto deve-se, também, à divulgação do ritual por parte das entidades locais em eventos inseridos nas tradições do Ciclo Pascal, com o intuito de as preservar e revitalizar.

Pode acontecer que as eventuais situações de crise social ou de identidade façam renascer o ritual, fruto de novas preocupações. Mas pode acontecer que desta tradição cultural, em transformação ou desaparecimento, só restem as aparências e os acessórios, fruto do afastamento das gerações mais novas, das transformações económicas, do abandono dos campos, da perda de influência da igreja em favor de outras entidades, havendo o risco de uma excessiva secularização deste ritual com interferência de outros atores e do aproveitamento turístico.

Contudo, são de grande importância as instituições escolares, quer na integração dos valores culturais do próprio meio, quer como transmissoras de componentes locais predominantes, no incentivo à pesquisa, recolha e divulgação de fatores materiais, imateriais e espirituais. Trabalhar as festas e os rituais nas escolas implica fomentar o interesse pela cultura tradicional e popular e criar uma identidade própria, tendo a consciência de pertencer a uma comunidade.

² As alminhas são pequenos altares, colocados em lugares estratégicos, com imagens de Santos e do Purgatório, com o intuito de os vivos se lembrarem de rezar pelas almas dos seus antepassados para estes os poderem proteger dos perigos.

³ Gabão é um capote comprido com gorro, de tecido muito forte e geralmente escuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIËS, P. (2000). O Homem perante a Morte. Vol. I e II. Mem-Martins: Publicações Europa-América Lda.

BRAGA, T. (1994). O Povo Português nos Seus Costumes Crenças e Tradições. Portugal de Perto, Biblioteca de Etnografia e Antropologia. Lisboa: Ed. D. Quixote.

CATANA, A. e FERREIRA, H. (2012). Mistérios da Semana Santa em Idanha. Progestur.net.

DIAS, J. (1964). Etnografia da Beira. Volume 1-10. Lisboa: Livrarias Ferin.

DIAS, J. (2003). Tradições e Costumes da Beira. Castelo Branco: Ed. Alma Azul.

DIAS, M. e DIAS, J. (1953). A Encomendação das Almas. Porto: Imprensa Portuguesa.

ESPÍRITO-SANTO, M. (1989). Origens do Cristianismo Português. Instituto de Sociologia e Etnografia das Religiões, Lisboa: Ed. Universidade Nova de Lisboa.

ESPÍRITO-SANTO, M. (1990). A Religião Popular Portuguesa. (2ª ed.). Lisboa: Ed. Assírio e Alvim.

GIACOMETTI, M. e GRAÇA, F. (1981). Cancioneiro Popular Português. Lisboa: Edições Circulo de Leitores.

GRAÇA, F. (1991). A Canção Popular Portuguesa. (3ª ed). Lisboa: Editorial Caminho.

LEÇA, A. (1942). Da Música Portuguesa. (2ª ed.). Porto: Livraria Educação Nacional.

CAPÍTULO/CHAPTER 47

A TUA VOZ É MÚSICA PARA OS MEUS OUVIDOS

Resumo: O presente artigo pretende promover a discussão da pertinência da musicalidade da voz no contexto da sala de aula. As saudades, os laços estabelecidos, proporcionam o sentimento de entrega. A chegada e a partida, o processo, o ensino, a aprendizagem do docente, a partilha com o aluno. Ocorre um ciclo de movimentações e de ritmos, tal como a música, a voz tem uma importância maior numa sala de aula, como propagador de uma mensagem. O timbre, o ritmo, a respiração, a melodia, estão todos envolvidos e transmitem uma emoção, com paixão ou sem paixão, fazendo toda a diferença no processo de ensino. Actualmente a maioria da informação está no mundo digital, o professor no entanto é real, devido ao facto de estar presente faz toda a diferença. A questão colocada neste artigo é saber como se gerem estes momentos diários, semanais e anuais. Parte-se da permissão que a resposta remete-se para a voz. A voz, um elemento privado, pessoal e intransmissível, essencial, contudo, trata-se de um transmissor de dados e este elemento a voz, é mais importante que o conteúdo, ou seja, é em si mesma uma mensagem. A voz possui ritmo, timbre, uma frequência, aguda, grave, no contexto da música nos seus constituintes de padrão, sequência, sentimento agradável ou desagradável. Na construção inteligível da mensagem são referenciais a estrutura do ouvido, a sua constituição, interna, média e externa. A relação entre emissor e receptor e sua resultante mensagem. A voz é importante para desencadear o processo de audição – processo de ouvir a música. A voz do professor na passagem de informação, numa aula é antes de tudo emocional, essa carga de emoções “cantadas” que visam vivenciar uma experiência emocional.

Palavras-Chave: Criatividade; Música; Voz; Ensino; Aprendizagem.

Abstract: The present article intends to promote the discussion of the pertinence of the musicality of the voice in the context of the classroom. The homesickness, the established bonds, provide the feeling of surrender. The arrival and departure, the process, the teaching, the teacher's learning, the sharing with the student. There is a cycle of movements and rhythms, like music, the voice is of greater importance in a classroom, as the propagator of a message. The timbre, the rhythm, the breathing, the melody, are all involved and convey an emotion, with passion or without passion, making all the difference in the teaching process. At the moment most of the information is in the digital world, the teacher however is real, due to being present makes all the difference. The question presented in this article is how to manage these daily, weekly and annual moments. It is assumed that the answer is referred to the voice. Voice, a private, personal and non-transferable, essential element, however, is a data transmitter and this element the voice, is more important than the content, that is, it is itself a message. The voice has rhythm, timbre, a frequency, acute, serious, in the context of music in its constituents of pattern, sequence, pleasant or unpleasant feeling. In the intelligible construction of the message, the structure of the ear, its constitution, internal, medium and external are referential. The relationship between sender and receiver and their resulting message. Voice is important to trigger the process of listening – process of listening to music. The teacher's voice in the passage of information in a classroom is first and foremost emotional, this load of “sung” emotions that aim to experience an emotional experience.

Keywords: Creativity; Music; Voice; Teaching; Learning.

Ana Gaspar ¹
apaulag.pt@gmail.com

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:

Gaspar, A. (2017). A Tua Voz é Música Para os Meus Ouvidos. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigação e Ensino em Design e Música (373-378). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

¹ Professora Adjunta, Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Castelo Branco

1. INTRODUÇÃO

A voz humana é a fonte sonora mais antiga e natural com que se pode fazer música. *“A música é ao mesmo tempo, uma arte e uma ciência, pelo que deve ser apreciada pela emoção e compreendida pela inteligência.”* (Ottó Károlyi)

O presente artigo pretende abordar a voz enquanto mecanismo de comunicação e impacto num contexto de ensino em sala de aula.

Actualmente a maioria da informação está no mundo digital, o professor no entanto é real, e devido ao facto de estar presente e perante uma *“plateia”* faz toda a diferença no processo de comunicação e na transferência de informação aos respectivos receptores, ou seja, os alunos.

A voz é extremamente importante para desenhe o processo de audição, tal como num processo de ouvir música.

A voz do professor na passagem de informação, numa aula é antes de tudo emocional, essa carga de emoções *“cantadas”* que visam vivenciar uma experiência emocional daquele momento e que implicam a activação da memória.

A voz de cada pessoa possui um ritmo, um timbre, uma frequência específica, desde aguda a grave.

Tal como no contexto da música e nos seus constituintes de padrão, a voz tem uma sequência que transmite um sentimento agradável ou desagradável.

Na construção inteligível de uma mensagem são referenciais a estrutura do ouvido. Criando-se uma relação entre emissor e receptor, resultando a partir destes uma interpretação da mensagem.

2. PROBLEMA

A questão que aqui colocamos é saber como se gerem estes momentos em contexto de ensino diário, semanal e ao fim de um ano, e ainda após vários anos de contacto.

Parte-se do princípio que a resposta nos remete para a importância voz.

A voz, um elemento privado, pessoal e intransmissível, essencial; contudo, trata-se de um transmissor de dados e este elemento a voz, é mais impor-

tante que o conteúdo, ou seja, é em si mesma uma mensagem.

3. METODOLOGIA

Através da comunicação oral são estabelecidos laços de carácter auditivo, tais como as saudades de um conjunto de sons. Estes laços estabelecidos proporcionam o sentimento de entrega, ou seja, a chegada e a partida, o processo, o ensino, a aprendizagem do docente, a partilha com o aluno. Ocorre deste modo, um ciclo de movimentações e de ritmos, tal como na música, a voz tem uma importância maior numa sala de aula, como propagador de uma mensagem.

O timbre, o ritmo, a respiração, a melodia, estão todos envolvidos e transmitem uma emoção, com paixão ou sem paixão, fazendo toda a diferença no processo de ensino e no modo de relacionamento.

Fazendo a partir deste âmbito, uma viagem no tempo e de modo a entender a sua origem, será talvez importante estabelecer uma associação com a questão do som e da voz...

O som algo que se fez sentir no choque de partículas à milhões de anos...

“Suponhamos que, ao princípio, houve silêncio, devido à ausência de movimento, sem o qual nenhuma vibração podia mover o ar - fenómeno fundamental para a produção de som. Qualquer que tenha sido a maneira como se processou, a criação do Mundo deve ter sido acompanhada de movimento e, por conseguinte, de som.” (Ottó Károlyi)

Se a vibração se produzir com regularidade, o som resultante é *“musical”* e representa uma nota de uma determinada altura; se a vibração for irregular, o resultante chama-se *“ruído”*.

As três características do som: altura, intensidade e timbre.

. A percepção da altura de um som musical é a capacidade de distinguir se esse som é grave ou baixo, alto ou agudo.

. A intensidade: é determinada pela amplitude da vibração. Quanto mais ou menos intensa for a vibração, mais ou menos forte será o som produzido.

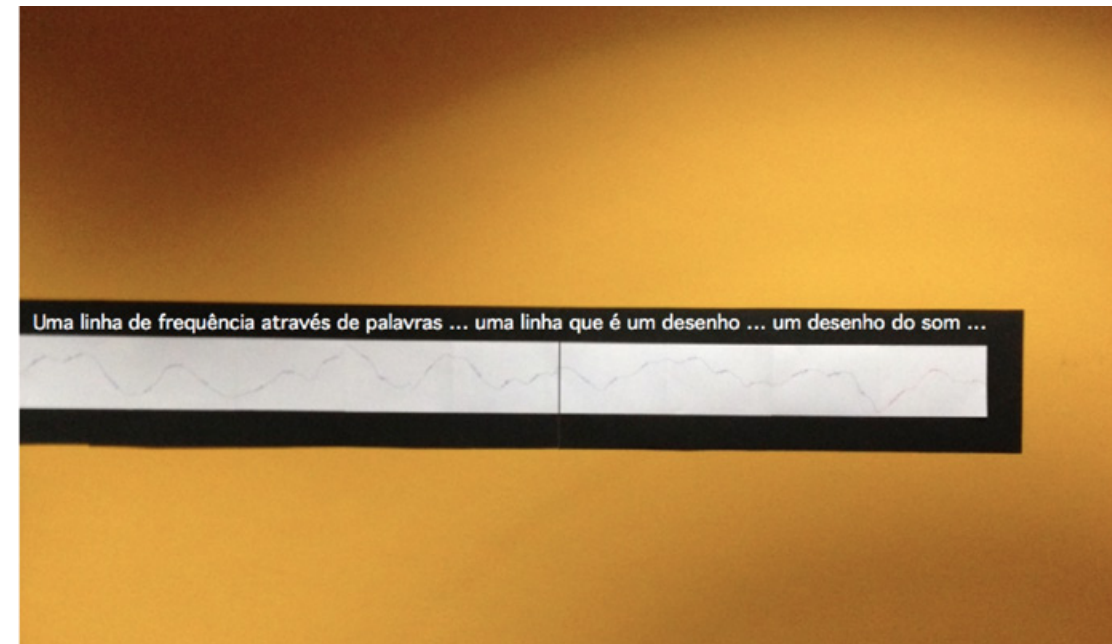


Figura 1

O timbre define a diferença de cor tonal de uma mesma nota tocada por diversos instrumentos ou cantada por várias vozes.

Os três elementos fundamentais da música são: ritmo, melodia e harmonia.

Em sentido físico a melodia é apenas uma sucessão de sons. Assim, se nos cingíssemos literalmente a esta definição, até a uma escala se poderia chamar melodia. Mas uma melodia é, sem dúvida, qualquer coisa mais. Essa *“qualquer coisa”* é o espírito que dá vida e sentido a uma sucessão de sons. ... É a tensão interior o que dá a forma à melodia. ... A tensão e a distensão devem manter proporções convenientes e equilibradas. É este equilíbrio que faz que uma melodia seja fluida e natural.

O ritmo e a melodia floresceram juntos, estes são inseparáveis.

Comparar um som, um acorde e uma cadência com uma letra, uma palavra e um sinal de pontuação, na linguagem falada. Tal como um compositor de música expõe e depois explica a sua ideia. Tanto na música como na linguagem falada, antes de se expor e explicar o que quer que seja, é necessário construir frases e orações compreensíveis.

Estes são transformados em períodos musicais, cujo impacto se distingue pela cadência, ou seja, por meio de ampliação de frases que as compõem, isto consegue-se de várias maneiras: repetição de cadências, uso de sequências, repetição ou imitação de um compasso.

Uma espécie de *“dança rítmica”* que estabelece com a expressão um envolvimento teatral, com emprego de cadências melódicas, tensão dinâmica e modulação.

4. RESULTADOS

Tal como um Concerto...

Um concerto é uma composição musical escrita para ser interpretada por um instrumento ou um grupo de instrumentos, com o acompanhante de uma orquestra, em que as duas partes dialogam entre si.

Uma aula ...

Tal como Antônio Damásio nos descreve na sua investigação, uma rede neuronal cria uma espécie de concerto, ou seja, uma interligação entre um maestro e uma plateia. É naturalmente o que acontece com um professor e os seus alunos.

A voz humana funciona de acordo com o mesmo princípio; o som é produzido pela vibração de duas pequenas cordas vocais que estão esticadas ao longo da laringe. Estas cordas vocais são postas a vibrar pelo ar dos pulmões.

A altura do som produzido depende da tensão das cordas vocais. Quanto mais tensas elas estão, maior é a altura do som, e vice-versa. O som é ampliado pelas cavidades da boca, nariz e cabeça, que

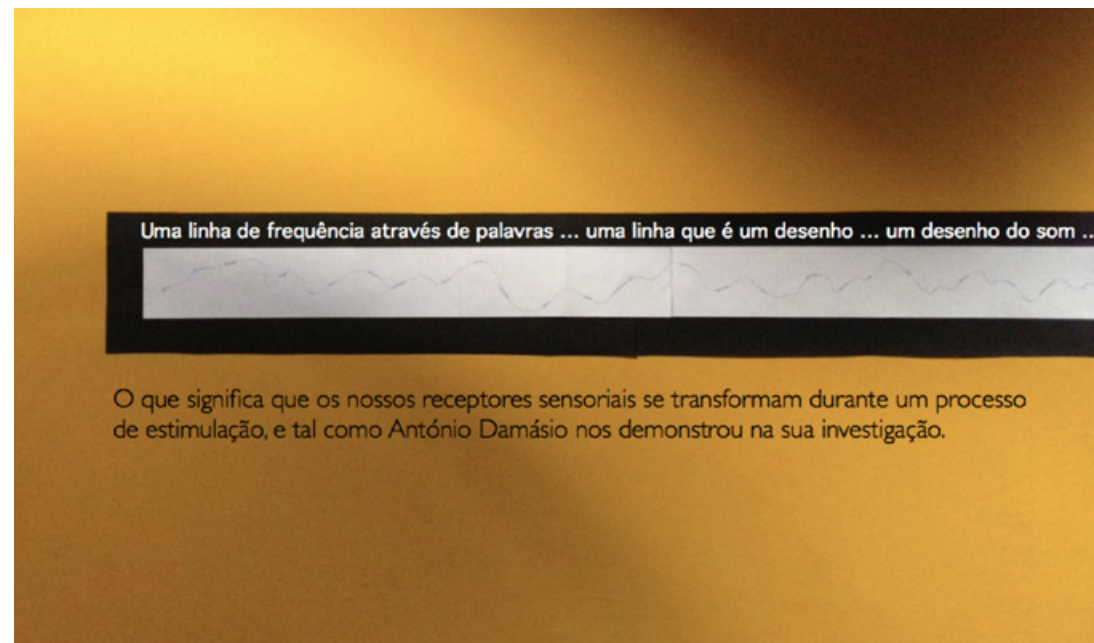


Figura 2

funcionam como caixas de ressonância. A qualidade da voz depende da qualidade e flexibilidade das cordas vocais.

O prazer de transmitir o conhecimento na área de design. Sendo o Design um desenho do que se passa no pensamento humano, e ainda um campo de imaginação que se torna visível no campo da comunicação visual, torna-se extremamente importante um meio de comunicação: a voz.

Tendo em conta o impacto que esta significa no ouvinte e cujo transporte de ondas sonoras envia um conjunto vasto de dados ao seu receptor. Para além da mensagem, leva sons, graves e agudos e toda uma sensação de prazer e conforto à aquisição e armazenamento desses dados.

A visão e a audição levaram milhões de anos a desenvolver e deste modo estão intrinsecamente interligados. Por esta razão são fundamentais no ensino da disciplina do Design.

Assim, a repetição: a chegada e a partida, o processo, o ensino ... Ocorre um ciclo de movimentações e de ritmos, tal como na música...

1+1+1=3 Anos (um ciclo de estudos) – 1+1+1=3 Anos (um ciclo de estudos). Podemos neste contexto estudar o ouvido humano interno:

Constitui-se de canais semicirculares e pela cóclea, elementos deste mecanismo de audição, responsáveis pelo envio da mensagem sonora, através do nervo auditivo até ao cérebro.

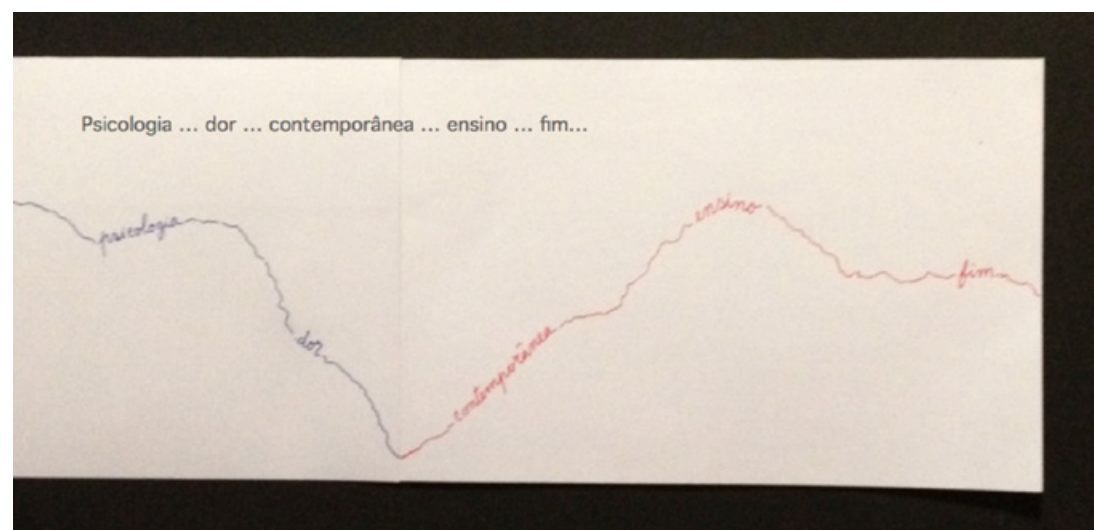


Figura 3

A cóclea enrola-se em torno de um tecido ósseo e é constituída por membranas.

No interior da cóclea, encontra-se então a membrana basilar, estrutura que faz uma análise do espectro de frequências da onda sonora. Deste modo permite uma leitura dos três tipos de frequência: alta, média e baixa. Este mecanismo ou sistema sensorial permite uma leitura rigorosa das frequências de modo a serem seguidamente mapeadas para o sistema auditivo. A membrana basilar reage às ondas sonoras. A leitura do som é efectuada pelos esteríocilos que funcionam com potássio (K⁺) e assentam na membrana basilar tendo sobre estes uma placa tectónica, que reage a todo um movimento accionado.

Assim, as recentes investigações demonstram que o nosso corpo recebe informação sob a forma de sinais, que envia ao cérebro através de impulsos eléctricos, e este interpreta, armazena e trata, e a partir destes repete e vai buscar sempre que uma situação se identifica com uma experiência anterior.

Ou seja, é um trabalho em conjunto, o que significa que há uma sintonia física e emocional, a base da evolução humana. Deste modo, as emoções são a estrutura que permite a um indivíduo tomar uma decisão num contexto de uma determinada situação, neste caso ouvir ou não uma mensagem.

Uma emoção é a resposta a um estímulo, o que implica uma lógica de pensamento.

No seguimento desta ideia podemos sintetizar o seguinte: uma emoção é o resultado de um mecanismo de ordens, e de comportamentos, que resultaram das primeiras acções às quais o indivíduo aprendeu a reagir.

Neste contexto, o prazer de ouvir um comunicador na transmissão de uma mensagem ao seu receptor, funcionando como um estímulo na sua memorização. Deste modo é possível chegar a resultados que possam contribuir para um progresso e evolução, ao nível da utilização, fruição e aquisição de um conhecimento estético.

Significa deste modo que o ser humano constrói modelos que obedecem a uma lógica de pensamento, e são o resultado a estímulos, aos quais respondem de um determinado modo.

Na base deste entendimento está a comunicação humana, ou seja o emissor e o receptor, e o significado da mensagem. Todavia, podemos actualmente incluir a reacção emocional a este processo de comunicação, bem como as emoções, cuja influência é determinante numa resposta, ou numa atitude, perante uma situação.

Segundo Daniel Goleman, os cérebros humanos quando em grupo criam uma sintonia própria que se caracteriza por uma reacção específica do grupo.

Podemos deste modo concluir que a voz é um elemento estrutural no processo de aprendizagem. Fomos criando mecanismos de resposta cujo contributo nos permitiu desenvolver todo um sistema cognitivo, sensitivo e estético, o que nos possibilitou uma evolução em relação às outras espécies, e o prazer que sentimos está relacionado com a aquisição de conhecimento.

5. CONCLUSÕES

Segundo Donald Norman, o prazer de conceber, usar e guardar objectos ou situações, tal como se preservam memórias ou evocações emotivas, tornam-nos espertos e permitem-nos ter maior consciência, de nós e do mundo que nos rodeia.

Segundo Cynthia Breazeal para que se instale a saúde num indivíduo, é necessário um entendimento, o que significa que a lógica faz parte da emoção.

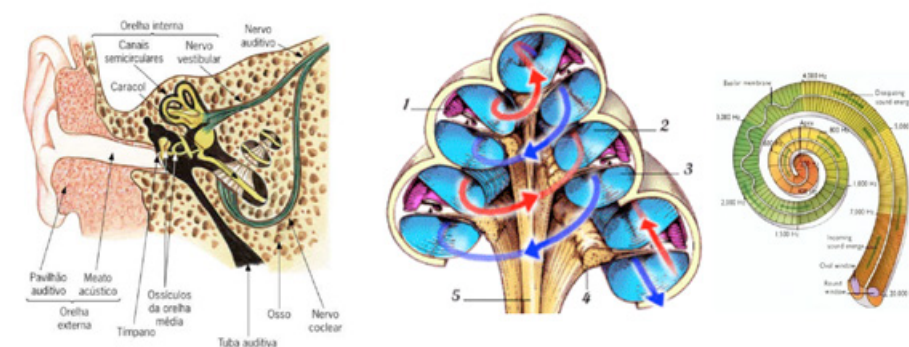


Figura 4

Segundo Paul Hekkert, actual membro da Sociedade de Design Emocional, a felicidade é a prioridade da sociedade humana, e os designers e os investigadores podem contribuir para a sua evolução, através da criação de um bem estar físico e emocional nos produtos concebidos e produzidos para a sociedade.

Deste modo é possível um cruzamento e uma aliança entre os vários aspectos do ambiente humano.

Em síntese o conhecimento evolui apenas se existir uma filosofia do questionar, de explorar, de observar, analisar e sobretudo na revolução de um pensamento acerca de algo, como tivemos a oportunidade de apresentar neste âmbito, a questão da voz em contexto de ensino no campo do design.

A questão que deixamos, pode ser já demonstrada no filme realizado e cujo título é: Uma História de Amor - um homem que se apaixona por uma máquina e ao mesmo tempo tantos outros têm a mesma experiência e que é unicamente de foro auditivo.

O Desenvolvimento da ciência e do conhecimento científico em torno do cérebro humano permitiu finalmente abrir as portas a um universo maravilhoso do funcionamento do corpo e da consciência de si, ou seja de cada indivíduo.

A rede neuronal e a sua complexidade permite uma abordagem a cada ser vivo em torno do seu habitat e da sua capacidade de adaptação e mobilidade: intelectual e emocional. A história da química permite uma visualização de comportamentos reactivos entre células e elementos químicos que nos possi-

bilita dominar praticamente todo um nosso universo da investigação tecnológica e da ciência humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KÁROLYI, Ottó, Introdução à Música, Salvat Editores do Brasil, Rio de Janeiro, 1979

GILL, Eric, Ensaio sobre Tipografia, Almedina, Coimbra, 2003

AAVV, Leonardo, Taschen, Colónia, 2000

BREAZEAL, Cynthia, Socio-Emotional Design of Personal Robots, in: 7th International Conference on Design and Emotion, Institute of Design, Chicago, 2010

DAMÁSIO, António, O Livro da Consciência, Círculo de Leitores, Lisboa, 2010

ZEKI, Semir, Spondors and Miseries of the Brain, Wiley-Blackwell, United Kingdom, 2009

CAPÍTULO/CHAPTER 48

MÚSICA Y LETRAS PARA LOUIS XIV

ENSAYO DE OBERTURA

Resumen: Preliminares para un estudio sobre el *Romain du Roi* desde el cruce de enfoques disciplinares, tipográfico y musical. Se elige como campo de examen el primer esquema tipométrico de Truchet (1693-4), un episodio de interés marginal que solo se ha tratado en su dimensión numérica. El esquema se desmenuza paso a paso desde la perspectiva tipográfica, para así sugerir líneas de desarrollo en clave musical que contribuyan a una visión integral, más rica y adecuada, de aquel complejo proyecto tipográfico.

Palabras Clave: *Romain du Roi*; Sébastien Truchet; Tipografía francesa siglos XVII-XVIII; Música barroca francesa; Tipometría.

Abstract: Preliminary work for a study on the *Romain du Roi* from a crossover, interdisciplinary point of view—involving typography and music. Truchet’s first scheme (1693-4) for type bodies is chosen here as the initial examination field. The scheme is analysed from a typographic perspective on a step-by-step basis with the aim of encouraging contributions from the music area. In the end, this would hopefully help build an integral, tailor-made vision of that intricate typographic adventure.

Keywords: *Romain du Roi*; Sébastien Truchet; Seventeenth-century French typography; French Baroque music; Printing type measurement.

Oriol Moret ¹
oriolmoret@ub.edu

Luísa Castilho ²
luisa.correia@ipcb.pt

PARA REFERENCIAR ESTE CAPÍTULO / TO REFERENCE THIS CHAPTER:
Moret, O.; Castilho, L. (2017). Música y Letras para Louis XIV - Ensayo de Obertura. Em D. Raposo, J. Neves, J. Pinho & J. Silva, Investigación e Ensino em Design e Música (379-387). Castelo Branco: Edições IPCB. Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>

1. 0 INTRODUCCIÓN

La comunicación presente recoge la fase preliminar de un estudio en curso. Deriva de una investigación previa en torno al *Romain du Roi*, el proyecto tipográfico de los siglos XVII-XVIII. Allí, aquel alfabeto-proyecto, denso y complejo con sus múltiples bifurcaciones, se presentaba como punto de cruce —o convergencia— que permitía, casi exigía, aproximaciones desde distintas disciplinas para ser comprendido en profundidad.

Una de las disciplinas puede ser la música, y con ella se abre (o inicia y amplía) este ensayo. Los estudios vinculados de tipografía y música no son, en absoluto, nuevos —pero tampoco son comunes y, con frecuencia, se limitan a las asociaciones formales. Para superar estas limitaciones, conviene la colaboración de especialistas en ambos campos (hoy interdisciplinaridad). Para apuntalar la colaboración, conviene claridad. Esto es lo que se persigue aquí, y así operan planteamiento y desarrollo. El texto que sigue presenta unos primeros aspectos del *Romain du Roi* que pueden tender puentes con el discurso

musical —los de la métrica tipográfica. Por su especificidad, se adopta una exposición simple, secuencial, que guíe paso a paso.

El tema se parte en secciones. Las secciones tratan puntos particulares desde la óptica tipográfica. Se acompañan de figuras para ilustrar los contenidos y estimular los vínculos musicales. Cada sección se cierra con sugerencias de trabajo, a dos voces en diálogo: el letrista [L] pregunta, la música [M] responde. Resulta obvio, en este estadio, que ni se formulan todas las preguntas posibles, ni todas las preguntas tienen respuesta. Por este motivo, se dejan en esbozo. Al fin y al cabo, el estudio se concibe en clave experimental y se espera que crezca con el tiempo.

2. TEMA

El tema de fondo y origen es el *Romain du Roi*. Célebre alfabeto tipográfico oficial, enorme y complejo, imposible de resumir en pocas líneas, se inscribe,

¹ Universidade de Barcelona

² Professora Adjunta, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

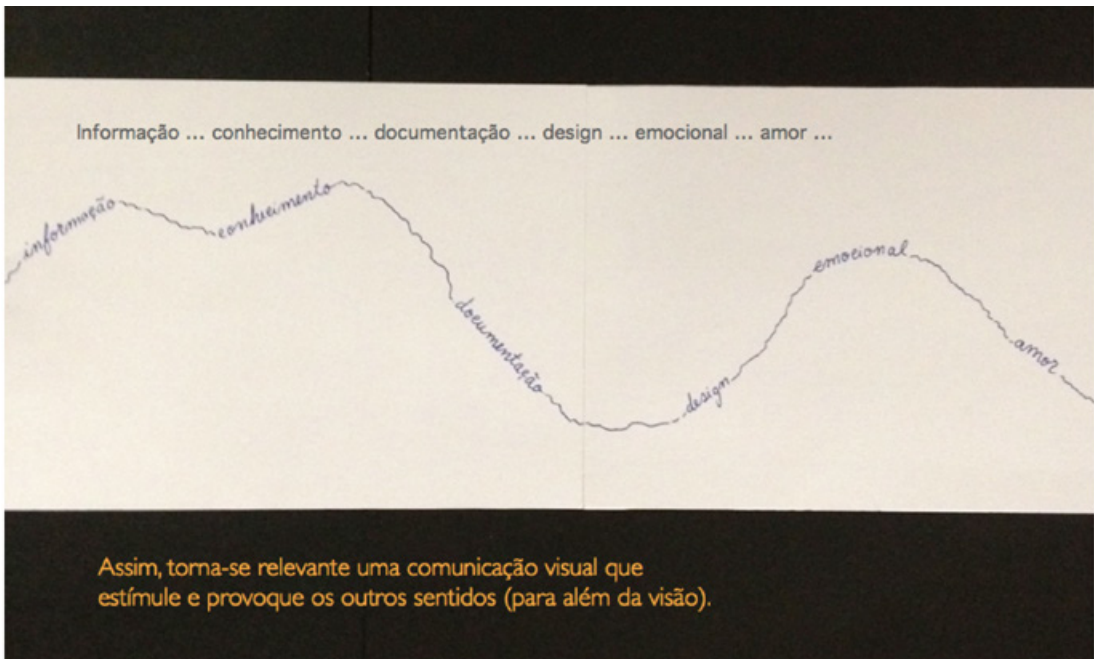


Figura 5

como encargo real, en la empresa y maquinaria de estado de Louis XIV, con implicación coordinada de distintas instituciones oficiales.

El encargo recae en un grupo de personajes asociado a la academia de ciencias —Des Billettes, Jaugeon, Truchet—, bajo la dirección del abate Bignon³, y auxiliados por *ouvriers* especializados (punzonistas, grabadores, etc.). Los encargados, sin formación tipográfica, asumirán la tarea casi al margen de los principios limitados del oficio: es, en cierto sentido, una aventura animada por ideales irrealizables, resuelta con ingenio e invención que, con el tiempo, se considerará innovadora, precursora de la noción moderna de tipografía.

El nuevo alfabeto tipográfico, absolutamente corporativo, se concibe como un ente integral, en redondo y cursiva, y se desarrolla como proyecto, en fases (y disgustos) a lo largo del proceso. Sus caracteres se idean por medio de una finísima e insólita retícula constructiva, que determinará los rasgos formales de transición hacia las romanas «modernas»: mayor contraste entre trazos gruesos y finos; acento o tensión ortogonal. Los caracteres reticulados se graban en planchas calcográficas para, supuestamente, modelar la talla fiel, pantográfica, de punzones y la fundición de tipos móviles. Para la producción de los tipos, se idearán minuciosos esquemas métricos, sistemáticos y acordes al patrón oficial (Figura 1). Situado el tema, concrétese para su abordaje musical: no la apariencia de las formas alfabéticas, ni su andamio constructivo; sino la trama métrica para las piezas físicas, los tipos móviles —una estructura que, pese a su finalidad material, tiene algo de imperceptible y mucho de ideal.

3. TEMA ESPECÍFICO

El tema específico sobre el que se propone trabajar es el primer esquema tipométrico de Truchet para los caracteres reales, de 1693-1694. No se llevó a cabo, pero esto da igual: constituye la base para propuestas métricas posteriores y, en cualquier caso, su concepción, y su articulación, absorbe mejor que ninguna el sentido musical que aquí se reclama. Truchet, ingeniero de formación, fue el responsable lógico para idear el conjunto de cuerpos tipográficos en que debían encapsularse las formas del *Romain du Roi*. En manos de Truchet, las medidas tipográficas se redujeron a cantidades, se cifraron en números: sus esquemas son ejemplo de cuantificación pura, y abren paso a una nueva concepción métrica en la tipografía.

El primer esquema se concreta en el documento «*Estat et proportions des differents corps pour les nouveaux Caracteres de l'Imprimerie Royale*», pero para entenderlo mejor es preciso revisar un documento anterior, desdoblado en dos columnas: «*Suite des Caracteres qui sont en usage*» y «*nouvelle Proportion a Imiter*».

3.1 SUITE DES CARACTERES QUI SONT EN USAGE

Recopilación y registro de magnitudes de los cuerpos tipográficos en uso. Truchet y compañía midieron cuerpos en distintos ejemplares impresos, con ayuda de un microscopio —muy científico pero nada tipográfico— que permitía apreciar la finísima unidad métrica que usaron como base: una *ligne seconde* de 1/12 de *ligne* (o 1/144 de *pouce*⁴). Se enumeran quince cuerpos, que se designan, a la usanza tradicional, con nombres. Sin embargo, el orden de enumeración es inverso al habitual entonces: aquí se empieza por los grados pequeños, síntoma de cuantificación plena, como si todo fuera una cuestión de adición⁵. Las denominaciones insinúan diversas relaciones y escalas «internas» de grado (*romain: petit y gros*; etc.); los valores registrados, en *lignes secondes* de 1/12 de *ligne*, certifican la disparidad entre cuerpo (nombre) y magnitud (número) —o la convivencia de distintos patrones métricos locales.⁶

[L] 2.1.1 «*Seconde*», unidad métrica fina, segundos, cómputo // 2.1.2 Diversidad de patrones: «imprecisión», confusión (¿un re es siempre un re? ¿octavas disminuidas = séptimas mayores?) // 2.1.3 Orden de enumeración (línea 1 a 5, arriba-abajo, agudo-grave) // 2.1.4 Nombre y número.

[M] 2.1.1 Petite bande, Lully: severidad, minuciosidad, precisión rítmica // 2.1.3 Octava?

3.2 NOUVELLE PROPORTION A IMITER

Propuesta del conjunto de grados tipográficos para los tipos móviles del *Romain du Roi*. El número total crece a veinte. Los cuerpos mantienen los nombres tradicionales, pero sus valores métricos se ajustan (se re-modulan, se re-cuantifican) a una escala métrica absoluta. Se trata de anular así toda escala «propia» que desbarate el sentido unitario del nuevo estándar, o patrón métrico. Los nuevos cuerpos —uno pequeño y cuatro grandes— no tienen nombre.

Remárquese la presentación gráfica del documento. Truchet traza rayas que subdividen el conjunto en cinco grupos de cuatro cuerpos tipográficos cada uno. A la derecha, garabatea cifras que evidencian el incremento numérico entre cuerpos y su proporción modular interna. (Por claridad del discurso, estos aspectos se debaten para el siguiente documento.)

[L] 2.2.1 La veintena (20)⁷, fundamental en combinación con la base 12 // 2.2.1a 20, 5 × 4 // 2.2.2 Elementos sin nombre (inexistentes hasta entonces, imaginados).

[M] ...

3.3 ESTAT ET PROPORTIONS DES DIFFERENTS CORPS POUR LES NOUVEAUX CARACTERES DE L'IMPRIMERIE ROYALLE

La propuesta anterior («*nouvelle Proportion*»), pasada a limpio en forma de tabla, con aprobación oficial de Pontchartrain, 13 de junio de 1694⁸.

Los veinte cuerpos tipográficos conservan el valor numérico fijado allí, se cifran con detalle las dimensiones verticales de las letras (ojos, rebabas) dentro de cada cuerpo. La distribución en grupos (5 × 4) aparece aquí menos evidente; y no se especifican ni los incrementos ni la articulación modular entre cuerpos: sin embargo, aunque algo ocultos, se mantienen, están ahí.

Y se designan con nuevos nombres.

4. EL PRIMER ESQUEMA TIPOMÉTRICO DE TRUCHET: EXPOSICIÓN GRÁFICA

Así quedaría delimitado el tema. Por ahora será suficiente ceñirse a los nombres y a sus valores numéricos totales —o sea, a las columnas *noms* y *corps* de la tabla. (Los detalles numéricos internos deben reservarse para ocasiones futuras.)

4.1 LISTA-TABLA DE CUERPOS TIPOGRÁFICOS

Subrayemos que el esquema presenta cuerpos (o grados) tipográficos. Todo cuerpo se imagina e indica, en primera instancia (nombre o número), en una sola dimensión: «cuerpo de Lectura», «cuerpo de 12 puntos» o «del doce» remiten a la longitud que ocupa

una línea de texto (de ascendentes (k) a descendentes (p), más los espacios de rebaba). La referencia, necesariamente simple, puede ser engañosa. La ocupación tipográfica es, por definición, bidimensional. El elemento ideal que recoge el cuerpo es el cuadratín, el blanco tipográfico (sin carácter grabado) o pieza de sección cuadrada, de grueso igual a cuerpo. Su ambivalencia posicional, y su abstracción formal (pues acoge cualquier forma gráfica,

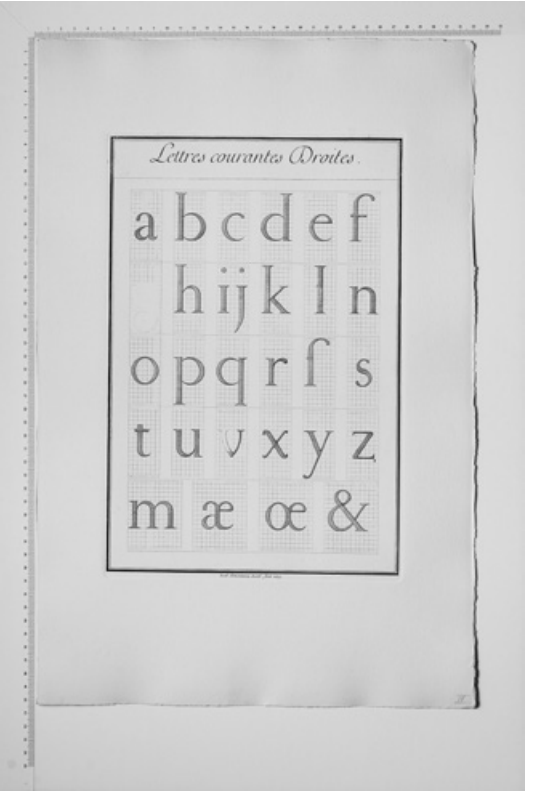


Figura 1
Plancha calcográfica grabada por Simonneau en 1695 para el Romain du Roi. (Jammes, 1961, IV. Fotografía: Josep Echaburu.)

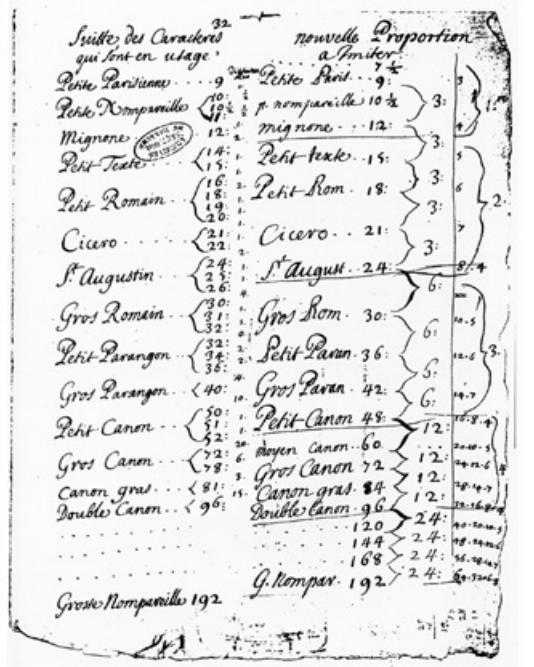


Figura 2
«Suite des Caracteres qui sont en usage» y «nouvelle Proportion a Imiter» (Mosley, 1997, p. 19).

³ Para sus biografías, ver Jammes, 1961, p. 35 —con líneas del secretario científico Fontenelle.

⁴ La línea era una unidad métrica que equivalía a 1/12 de pulgada. La pulgada era 1/12 del pie (aquí, pie de rey, pied du roi).

⁵ Pocos años antes, el inglés Moxon —también científico académico— ya había enumerado los cuerpos en orden «ascendente»: Moxon, 1962 [1683-4], p. 19-20. Se desconoce cualquier relación entre Moxon y Truchet, pero, en cualquier caso, este es más minucioso que aquel, su apreciación métrica es cuantitativa en extremo.

⁶ Los estudios de metrología histórica acostumbran a ofrecer una visión panorámica de los tiempos anteriores a la unificación métrica moderna y abundan en ejemplos de conversiones, cálculos y disputas ocasionadas por la disparidad de patrones: ver, por ejemplo, Kula, 1980.

⁷ La base vigesimal en la tradición métrica y de cálculo se resume, por ejemplo, en Ifrah, 2001, p. 108-115, o en Kula, 1980, p. 109-114.

⁸ Louis Phélypeaux, Comte de Pontchartrain, Contrôleur général des finances, era tío materno de Bignon. La aprobación oficial se supone: el documento conocido es de puño y letra de Truchet.

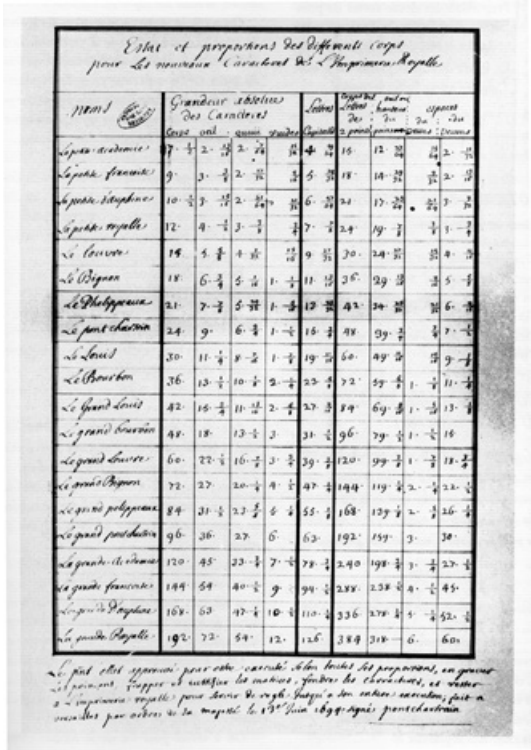


Figura 3
«Etat et proportions des différents corps pour les nouveaux Caractères de l'Imprimerie Royale» (Jammes, 1961, p. 27).

redondo o cursiva), lo convierten en módulo por antonomasia, que articula las relaciones proporcionales, entre cuerpos y dentro de cada cuerpo, en base a múltiplos y submúltiplos y, así, organiza la ocupación del espacio tipográfico (soporte, página).

Una ficción semejante reside en la concepción del esquema: los cuerpos *se alinean* en una lista, pero la lista *se extiende* en una tabla. En ella resuena, pues, el germen de cuadrícula, con su cruce de ejes, y sus relaciones posicionales en la superficie.

Al conjuntar las observaciones anteriores, surge una última consideración preliminar. La lista–tabla puede tomarse como una especie de *dramatis personae*, un reparto de actores tipográficos antes de la interpretación o puesta en página. Sin embargo, su caracterización es algo problemática: cada cuerpo contiene una formalización desdoblada (redondo y cursiva) que, a su vez, es una réplica pantográfica de una misma forma modélica. Así, los cuerpos tendrían, «*como mucho*», una condición de personajes-tipo.

En resumen, todo parece encajar en el esquema de ilusión (o engaño) propio del período —que, tras una apariencia simple, se esconde una compleja fabricación (Figura 4).

noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Françoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Françoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192

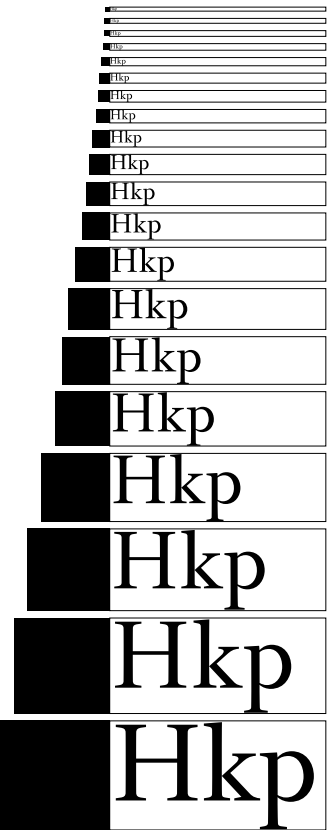


Figura 4
Los nuevos nombres (noms) de los caracteres reales y sus valores numéricos (corps) expresados en lignes secondes de 1/12 de ligne. A la derecha, muestra de los cuerpos en cuadratines y ojos tipográficos. (La muestra es orientativa: no está compuesta con los caracteres del Romain du Roi, y se reproduce a escala reducida —como aproximación grosera, dividir los valores entre 2: el cuerpo menor mediría 3 3/4; el mayor, 96 puntos tipográficos⁹.)

[L] 3.1.1 Ilusión, engaño, juegos de dificultad // 3.1.2 «Espacio» musical // 3.1.3 Cuadratines, módulos = ¿Notas? ¿Instrumentos, voces?; de arquetipo a ejemplo, posibles cambios.

[M] 3.1.1. Principios de unidad estilística e ilusión. Disminuciones y ornements: aplicación de patrones de figuración melódica a una melodía base, sustitución de notas largas o grupos de notas por fórmulas estereotipadas rápidas > variaciones melódicas, ornamentos del esqueleto del texto musical / agréments: más sobrios y concisos, aplicados a notas individuales.

4.2 GRUPOS

Los cuerpos se distribuyen en grupos. Los grupos se definen por un incremento o intervalo. El incremento se duplica en el grupo siguiente. Nótese que el incremento aritmético en cada grupo podría expresarse proporcionalmente como 1/5, 1/6, 1/7 y 1/8 de sus cuerpos, respectivamente. Aún así, el inter-

noms	corps	incremento
La petite Académie	7 ½	[+ 1 ½]
La petite Françoise	9	
La petite Dauphine	10 ½	
La petite Royale	12	
Le Louvre	15	
Le Bignon	18	[+ 3]
Le Phelippeaux	21	
Le Pontchartrain	24	
Le Louis	30	[+ 6]
Le Bourbon	36	
Le grand Louis	42	
Le grand Bourbon	48	
Le grand Louvre	60	[+ 12]
Le grand Bignon	72	
Le grand Phelippeaux	84	
Le grand Pontchartrain	96	
La grande Académie	120	[+ 24]
La grande Françoise	144	
La grande Dauphine	168	
La grande Royale	192	

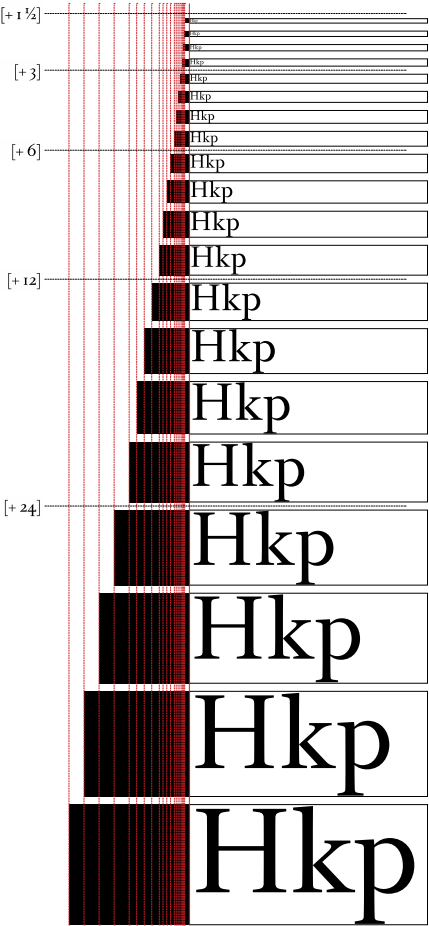
valo no deriva del cuerpo; al revés, los cuerpos parecen simples «*sumas de intervalos*». En cierto sentido, se invierten los papeles: el intervalo pauta el ritmo, determina la estructura, es el patrón métrico del esquema (Figura 5).

[L] 3.2.1 Intervalo (vacío, silencio), patrón métrico: sumas, duplicaciones, proporciones. / Blancos tipográficos.

[M] 3.2.1 Grands motets: fluctuaciones entre compás binario y ternario: relación proporcional.

4.3 GRUPOS (2) / VARIACIÓN

Dar menos de media vuelta a la lista es suficiente para ocasionar una mínima variación: como si los cuadratines empezaran a sonar¹⁰. Alineados por el pie, se aprecia mejor la progresión —aritmética, escalonada, gradual— que define la magnitud longitudinal de los cuerpos tipográficos, también conocidos entonces como *grados*. Y alineados por el



⁹ Es habitual considerar esta ligne seconde como la mitad de un punto tipográfico Didot: ver, por ejemplo, Mosley, 1997, p. 23–26. Por si aclaran, se ofrecen los valores de punto en milímetros, según Boag, 1996, p.16: angloamericano (0,3514598); DTP (0,3527785); Fournier (0,35); Didot (0,376065). A los efectos presentes, tal precisión es irrelevante: se trata de un punto tipográfico cualquiera que equivale a 1/72 de pulgada cualquiera.

¹⁰ Esta es la disposición adoptada para exponer el siguiente esquema tipométrico de Truchet, en la plancha Calibres de toutes les sortes et grandeurs de Lettres, grabada por Quineau y reproducida en Mosley, 1997, p. 20 —la plancha de Quineau, claro, es más compleja y bonita.

Figura 5
Grupos de cuerpos tipográficos determinados por intervalos aritméticos.

¹¹ La nueva nomenclatura respondía a una especie de programa de regeneración terminológica, como reflejaba el preámbulo a los comptes rendus redactado por Des Billettes en 1695: «jugeant à propos de changer ces deux noms de Romain & Italique comme fort mal établis & dont l'usage n'est pas si consacré qu'il soit difficile de l'abolir. [...] On a pareillement donné de nouveaux noms à ces vingt nouvelles sortes tirées d'un juste rapport à leur origine, au lieu que ceux des premières impressions n'ont été établis que par une manière de caprice & sur un effet du hasard.» (Jammes, 1961, p.20). Cabe suponer que el responsable para los nombres de los cuerpos tipográficos fuera el mismo Des Billettes, bibliotecario versado en genealogía.

pie, al mismo nivel de base, se aprecia su relación y su diferencia. Y así, al fin, se puede imaginar que los nuevos cuerpos que Truchet se inventó se emplazaban en los extremos del espectro tipográfico — el «demasiado» pequeño y los cuatro «demasiado» grandes eran construcciones numéricas de lógica impecable pero de utilidad dudosa: tal vez una muestra más de exceso barroco (Figura 6).

[L] 3.3.1 Cuerpos: notas, voces, tonos, timbres, escalas, graves–agudos, volumen, instrumentos, movimientos... // 3.3.2 Base 20 (4 × 5) // 3.3.3 Auto-semejanza, simetría (misma estructura, incremento semejante (1/5, etc.), distinta escala) (¿canon?) // 3.3.4 Progresión, suma (¿in crescendo? ¿grados musicales?) // 3.3.5 Exceso barroco: estirar los límites / 3.3.5a Extremos agudo–grave: contratenor–bajo / 3.3.5b Orquesta, coro, ópera.

[M] 3.3.5 Fugas dobles de Lalande...

4.4 CUERPOS (NÚMEROS): DOBLES Y MITADES

Los cuerpos obedecen a un esquema básico de dobles y mitades: dos cuerpos menores del primer grupo equivalen a un cuerpo menor del segundo grupo; dos cuerpos mayores del primer grupo equivalen a un cuerpo mayor del segundo grupo... y así sucesivamente. Como hay cinco grupos, la relación se establece en 1, 1/2, 1/4, 1/8, 1/16 (Figura 7).

[L] 3.4.1 Contrapunto, armonía; horizontal, vertical // 3.4.2 Dos notas equivalen a otra (mínimas, semibreve...)? // 3.4.3 Pauta, grupos: pentagrama, tetragrama // 3.4.4 Octavas, 2:1...

[M] 3.4.1 Contrapunto de Lully: más sugerido que real, da pie a un interés rítmico más que armónico. La armonía es en esencia diatónica.

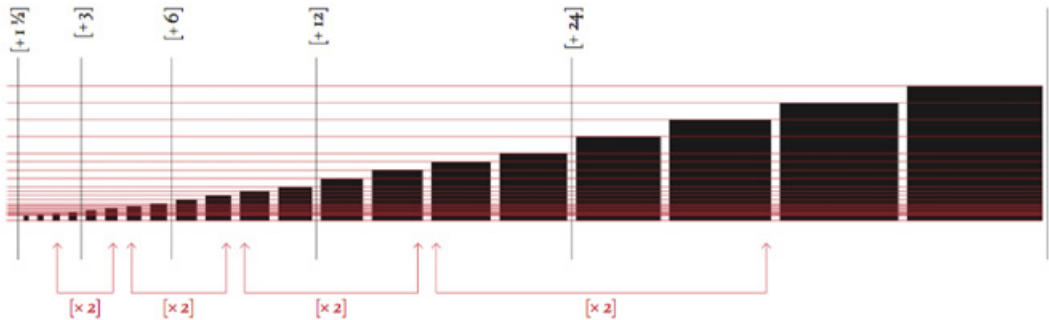


Figura 6 Grupos de cuerpos tipográficos: intervalos aritméticos y duplicación de valores.

4.5 CUERPOS (NOMBRES): DESDOBLAMIENTO

Los nuevos cuerpos tipográficos merecen y reciben nuevos nombres, porque ya no tienen casi nada que ver con los tradicionales¹¹. Los veinte cuerpos se resuelven con diez nombres (4 + 6: cuatro femeninos, seis masculinos). Si solo se consideran los nombres, la lista «se parte en dos» (10 + 10): cada nombre se desdobra, tiene dos posibilidades de modulación. Sin embargo, la repetición de nombres no se sucede en el mismo orden, ni de modo simétrico. Asimismo, y contra el esquema simple de dobles y mitades, el desdoblamiento de nombres tampoco se corresponde a la duplicación de sus magnitudes¹² (Figura 8).

[L] 3.5.1 Nuevos nombres: papeles, usos, desuso // 3.5.2 Nombre desdoblado: voces, registros, módulos; polifonía, coro a dos voces // 3.5.3 Secuencias: repetición (¿estribillo?); «palíndromo», inversión, aumento; simetría truncada.

[M] 3.5.2 «Deux voix». Miserere, Lully: numerosos dúos, a menudo comenzando con introducciones en imitación.

4.6 CUERPOS (NOMBRES): DESDOBLAMIENTO Y RELACIONES

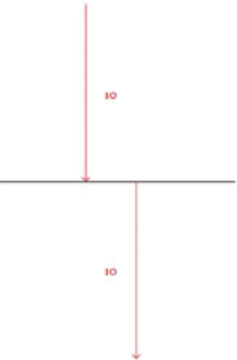
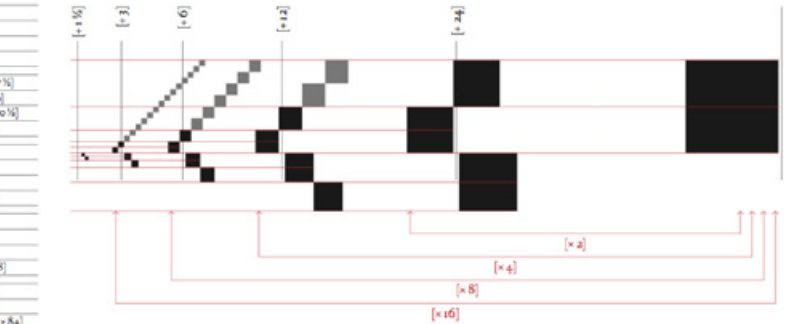
Con los nombres, pues, aparecen nuevos grupos (2 x 10) y nuevas relaciones sobre el esquema numérico. Es ya evidente que la conformación de la lista de cuerpos no es de corte lineal, sino algo más retorcida: se puede «replegar», o doblar en «U», en modo cuasi-reflejo. El cambio, por mínimo y sutil que parezca, es enorme: replantea las posiciones (y, así, nociones) de origen y fin de la banda (Figura 9).

[L] 3.6.1 Resonancia, eco, amplificación? Alternancia, recurrencia? // 3.6.2 Coro: disposición de voces (simetría y variación).

noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Francoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Francoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192

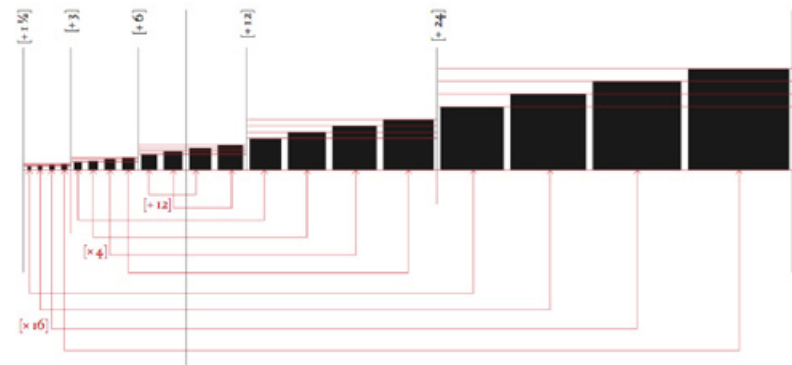
noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Francoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Francoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192

noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Francoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Francoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192



noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Francoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Francoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192

noms	corps
La petite Académie	7 ½
La petite Francoise	9
La petite Dauphine	10 ½
La petite Royale	12
Le Louvre	15
Le Bignon	18
Le Phelippeaux	21
Le Pontchartrain	24
Le Louis	30
Le Bourbon	36
Le grand Louis	42
Le grand Bourbon	48
Le grand Louvre	60
Le grand Bignon	72
Le grand Phelippeaux	84
Le grand Pontchartrain	96
La grande Académie	120
La grande Francoise	144
La grande Dauphine	168
La grande Royale	192



¹² La doble (o múltiple) calificación de los nombres en los cuerpos tipográficos no era nueva, como puede apreciarse en el documento reproducido en la figura 2: petit romain, gros romain, etc. Sin embargo, en la nueva propuesta no hay sentido ocasional posible, o la ocasión es distinta: todo está meditado —como prueba el hecho que ya no hay gros, solo grand/e... y petite.

Figura 7 Relaciones básicas entre los cuerpos de cada grupo. En la tabla solo se especifica el primer nivel de duplicación (x 2), que puede ampliarse hasta x 16. En la figura solo se muestran los cuerpos mayores (arriba de la línea negra) y menores (debajo) de cada grupo; los cuerpos intermedios mantienen la misma relación de dobles y mitades.

Figura 8 La secuencia de nombres: en tablas y figura.

Figura 9 Esquema–patrón de aplicación de los nombres.

[M] 3.6.1 – 3.6.2 *Motetes de Lully: para dos coros (agudo + grave), cada uno en cinco partes. Acompañamiento: grande bande, 5 partes instrumentales. Miserere. Te Deum, trompetas y timbales.*

4.7 CUERPOS (ADJETIVOS): GRADUACIÓN / CALIFICACIÓN

Y esto no es solo por la articulación doblada de nombres, sino sobre todo por la intervención de los calificativos. El esquema simplemente cuantitativo, de adición de valores numéricos, se anima y se carga de significado cuando aparecen los adjetivos. Son los adjetivos los que dan al conjunto cierto aire de composición musical o poética —lo cual, en cierto sentido, no tiene nada de especialmente curioso porque, ahí, música, poesía, y tipografía, se enlazan por la medida, en la métrica.

Tenemos, entonces y «al fin», un conjunto de 20 elementos que se distribuyen (Figura 10):

- en 5 grupos de 4 (según intervalo aritmético)
- en 4 grupos de 4-6-6-4 (por adjetivo o nombre)
- en 3 grupos de 4-6-10 (de pequeña a grande)
- en 2 grupos de 6-14 (sustantivo o adjetivado)
- y en 2 grupos de 10-10 (por nombre).

[L] 3.7.1 *Escenificación: Lully y Molière* // 3.7.2 *Grand/e petit/e: motet...* // 3.7.3 *Estructuras básicas y narrativas* // 3.7.4 *Calificación: 4 + 6 + 10; 10 = 4 + 6 ≠ 5 x 2.*

[M] 3.7.2 *Grande bande (24 violons du roi = 6 primeros violines + 4 segundos violines + 4 terce-*

ros violines + 4 violas + 6 violoncelos); Petite bande, Lully (16 violons du roi = 6 violines (4 oboes) + 2 x 3 violas (...)) + 4 violoncelos (2-3 fagots)) // 3.7.2a *Petit motet (voces solistas con continuo); Grand motet (dos coros, solistas y orquesta completa)...* // 3.7.3 *Suite, obertura «a la francesa» (Lully), 3 partes, A-B-A: A (Lento, majestuoso, ritmos punteados); B (Rápido, estilo fugado); A (Repetición de la primera).*

5. CONCLUSIONES, PRÓXIMAMENTE

No siempre hay que cumplir la ortodoxia científica. Sería prematuro, si no pretencioso, emitir conclusiones definitivas en el estadio presente. Ciertamente, la re-agrupación de cuerpos anterior podría valer como conclusión parcial: es más de lo que se ha dicho hasta el momento acerca del primer esquema tipométrico de Truchet; y se ha podido decir, e ilustrar, tras considerar nombres y adjetivos, no solo números. Pero, por el momento, ahora y aquí se prefiere no concluir nada. Esto es un ensayo de obertura: se prefiere continuar con la música por estas y otras partes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anthony, J.R. & Sawking, L. (2001). Lalande. In S. Sadie (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (vol. x, pp. 139-149). London: Macmillan Publishers Ltd.

Boag, A. (1996). "Typographic measurement: a chronology". *Typography papers*, n. 1, p. 105-121.

Bukofzer, M. F. (2002). *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Editorial.

Decobert, L. (2001). Du Mont. In S. Sadie (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (vol. x, pp. 699-702). London: Macmillan Publishers Ltd.

Gorce, J. de la (2001). Lully. In S. Sadie (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (vol. x, pp. 292-308). London: Macmillan Publishers Ltd

Graut, D. J. & Palisca, C.V. (1994). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.

Ifrah, G. (2014). *Historia universal de las cifras. La inteligencia de la humanidad contada por los números y el cálculo*. Madrid: Espasa.

Kula, W. (1980). *Las medidas y los hombres*. Madrid, México: Siglo XXI.

Jammes, A. (1961). *La réforme de la typographie royale sous Louis XIV. Le Grandjean*. Paris: Librairie Paul Jammes.

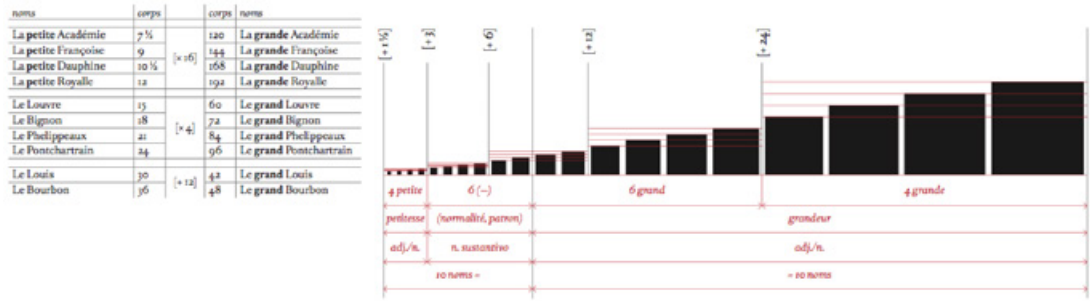
Mosley, J. (1997). "French academicians and modern typography: designing new types in the 1690s". *Typography papers*, n. 2, p. 5-29.

Mosley, J. (2002). «Les caractères de l'imprimerie royale». Le Romain du Roi. *La typographie au service de l'État, 1702-2002* (Exhibition catalogue). Lyon: Musée de l'imprimerie de Lyon. P. 33-77.

Moxon, J. (1962 2ª Ed.). *Mechanick Exercises on The Whole Art of Printing [1683-4]*. London: Oxford University Press.

Veilhan, J. C. (1977). *Les Règles de L'Interprétation Musicale à L'Époque Baroque*. Paris: Alphonse Leduc Editions Musicales.

Figura 10
Resumen general de
articulación: números,
nombres, adjetivos.



CAPÍTULO/CHAPTER 49

DESIGN

SECTION VII «POSTERS»
SECÇÃO VII «PÓSTERS»

CAPÍTULO/CHAPTER 50

MÚSICA

