

Ensino de interiores: o uso da memória criativa no ateliê de projetos

Actas de Diseño (2016, Julio),
Vol. 21, pp. 70-75. ISSN 1850-2032
Fecha de recepción: abril 2013
Fecha de aceptación: julio 2013
Versión final: diciembre 2015

Mariane Garcia Unanue (*)

Resumen: Este trabajo presenta una experiencia de enseñanza de proyecto desarrollada con alumnos del primer periodo del curso de graduación en Diseño de Interiores y aborda el debate sobre la enseñanza de introducción a la concepción de proyectos, a partir del uso del carácter creativo de la memoria. El referencial teórico, a partir de los trabajos de Darke, Cross y Schön, discute el uso de los precedentes de proyecto y de la capacidad creativa del diseñador, relacionándolos a las cuestiones de la enseñanza. Pretendemos reforzar la importancia de la reflexión, investigación y experimentación dentro del proceso de proyecto como forma de colaborar con el estudio de las metodologías de concepción.

Palabras clave: Enseñanza - Proyecto - Memória - Creatividad - Diseño de interiores - Concepción.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 75]

Introdução

A literatura sobre ensino de projeto nos apresenta diversos estudos sobre as diferenças no desempenho entre estudantes e profissionais para encontrar uma solução de projeto adequada a um determinado problema apresentado (Cross, 1999a e 1999b; Lawson, 2004; Björklund, 2012.). Muito se discute sobre as principais habilidades e táticas utilizadas por arquitetos e designers para resolver uma situação de projeto, onde frequentemente são detectadas habilidades de ordem cognitiva e práticas adquiridas através da experiência. Entretanto, como pensar nas técnicas passíveis de serem utilizadas por estudantes que apenas se iniciam nas atividades de concepção de projetos? Como ensinar estes jovens designers a construir seu repertório de “truques” para solucionar projetos diferentes, em um momento onde são preponderantes as pesquisas via internet?

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a importância da memória no uso de precedentes de projeto e discorre sobre algumas estratégias, didáticas e investigativas, capazes de dar início ao processo de concepção de um projeto. Esta experiência vem sendo praticada, desde 2010, na disciplina Design de Interiores I, ministrada no primeiro semestre do curso de graduação tecnológica em Design de Interiores do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora (CES/JF).

O exercício de projeto em design de interiores

Durante o primeiro semestre do curso de Design de Interiores os ingressantes atravessam disciplinas teóricas e práticas que visam propiciar uma formação mínima para sustentar seus primeiros exercícios de projeto. Todas as disciplinas oferecidas pretendem estabelecer um diálogo, a que podemos chamar horizontalidade de disciplinas, para fornecer aos alunos uma visão ampla dos aspectos de projeto que envolvem: (1) a visão espacial e o desenvolvimento de habilidades técnicas de desenho (Técnicas de Representação I, Estudo da Forma, Desenho e Croquis, Geometria Gráfica); (2) o conhecimento das

teorias de projeto na pequena escala e sua evolução a partir da modernidade (Design de Interiores I, História das Artes e do Design I) e (3) a percepção do envolvimento do cliente e de outros personagens no processo de projeto (Psicologia Ambiental, Antropologia). O relato aqui apresentado considera os conhecimentos adquiridos nas referidas disciplinas para sua aplicação aos exercícios de projeto propostos na disciplina Design de Interiores I. Assim, o entendimento sobre o que é projeto vai sendo construído na medida em que também se começa a esboçar um arcabouço de referências projetuais, a partir de projetos estudados ou situações de projeto apresentadas. No decorrer das aulas de Design de Interiores I incentiva-se a participação dos estudantes, através da colocação de dúvidas ou opiniões sobre os temas discutidos, de forma a incluir professor e estudantes na construção dos principais conceitos de projeto. De uma maneira geral, não são apresentados conceitos fechados, ou pré-estabelecidos - a proposta envolve a compreensão destes conceitos a partir de exemplos de projeto. Desta maneira, o professor consegue apresentar referências de projeto capazes de gerar fortes argumentos a partir de determinados elementos do projeto, ao mesmo tempo em que se contrapõem estas referências aos conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes. O debate gerado a partir das diferentes colocações permite ao professor aferir de que forma os novos conhecimentos, adquiridos nesta e nas demais disciplinas do semestre, tem sido trabalhados por eles ao fazerem associações de ideias e temas diversos. O repertório de projeto começa então a ser formado, mas não possui um limite espacial e temporal para sua formação completa, ele sempre mantém uma porta aberta para a aquisição de novos saberes e a transformação de conhecimentos, para permitir novas associações. A disciplina Design de Interiores I tem como principal objetivo descortinar os principais elementos e condicionantes de projeto envolvidos no fazer de um designer de interiores, e mostrar aos alunos que não se trata de trabalhar apenas a estética do ambiente. Esta colocação se faz fundamental logo nas primeiras aulas porque lidamos com turmas bastante heterogêneas, seja no sentido

da faixa etária, da formação cultural ou da educação formal. Portanto, é comum detectarmos, logo no início do semestre, diversos equívocos sobre a atuação profissional e o escopo de trabalho de um designer de interiores, sendo o principal o entendimento de que a função de um designer de interiores é fazer decoração. Portanto, nosso esforço inicial se fixa em desfazer estas ideias para ampliar o campo de visão sobre o que um profissional que lida com os espaços internos pode fazer. E isto vai muito além de decorar um ambiente; é preciso sobretudo ter uma compreensão espacial, conhecer os elementos que constituem este espaço, encontrar maneiras de fazer dialogar as necessidades do cliente expostas no *briefing* com as soluções criativas esperadas de um designer, além de responder a demandas de ordem técnica e construtiva. Fazer um projeto de design de interiores requer, portanto, adquirir habilidades e conteúdos para permitir uma ação projetual, capaz de dar respostas a estas questões. Como alguém que acabou de ingressar num curso de graduação pode construir este arsenal de técnicas e conhecimentos para conceber um projeto?

Cross (1999b) afirma que todas as pessoas são capazes de projetar, ou fazer design, porque esta foi uma habilidade desenvolvida através de gerações, embora existam variações entre as populações e culturas. O autor aponta que algumas pessoas demonstram possuir maiores habilidades para projetar do que outras, o que está relacionado tanto a características de herança genética quanto ao desenvolvimento social e educacional. Os fatores de desenvolvimento social e educacional nos interessam sobremaneira porque neles podemos atuar enquanto docentes e estudar as formas de raciocínio para resolver problemas de projeto apresentados.

Segundo este autor os pesquisadores da área de design utilizam métodos de pesquisa variados para entender as maneiras de se pensar e solucionar um projeto, que incluem: entrevistas com designers, observação de estudos de caso, estudos protocolares, reflexão e teorização, e testes de simulação (Cross, 1999b). Da mesma forma, a disciplina de Design de Interiores I faz uso de algumas destas metodologias para fazer com que os alunos descubram diferentes maneiras de criar soluções para um projeto, entendendo a importância do conhecimento em design e das habilidades necessárias ao projeto.

Dessa forma, a disciplina Design de Interiores I possui dois momentos bem distintos com os estudantes, sendo um dedicado à teoria de projeto e conceitos de design, e outro de aplicação prática dos conteúdos apresentados. Nas aulas práticas, a disciplina possui três fases distintas, onde primeiro trabalhamos a fase de pesquisa e conceituação de projeto, passando a exercícios que incorporam a primeira fase e acrescentam a compreensão da espacialidade no segundo momento e, por fim, um trabalho final integrado entre as disciplinas do semestre onde o estudante apresenta um projeto com conceituação e referências projetuais, além de sua solução de projeto, representada através de plantas, elevações, cortes e um modelo tridimensional. Neste momento se completa a horizontalidade pretendida entre as disciplinas do primeiro período de curso, fazendo com que o estudante enxergue materialmente o resultado de seu aprendizado e perceba os pontos que deve se concentrar em melhorar. Isto se

deve ao fato de que, além de fazer uma apresentação oral para toda a turma e o corpo docente do semestre, o estudante observa e aprende com a apresentação dos demais, ampliando seu repertório de soluções de projeto e estabelecendo comparações entre estas soluções.

A fase inicial da disciplina dialoga com práticas adotadas em outras áreas de ensino de design, como design de moda, design de produto ou design gráfico, uma vez que corrobora com diversos autores da área ao incentivar a pesquisa e a busca por referências de projeto que possibilitem a criação de novas associações de ideias e soluções de projeto. Portanto, entendo que a experiência aqui descrita possa ser utilizada não apenas para disciplinas de projeto de interiores, mas também para disciplinas de projeto em geral, na arquitetura e no design de interiores. Entretanto, este caminho não se faz sem percalços em um mundo onde predomina a pesquisa virtual, via internet. Em geral, os docentes da área de arquitetura e design lidam diariamente com a dificuldade de alguns estudantes em entender o que é uma pesquisa acadêmica por referências projetuais. Muitos ficam restritos a uma pesquisa virtual sem critérios de qualidade e que foca principalmente na seleção de imagens impactantes e de grande efeito visual. Favero e Passaro (2007) apontam que o panorama da produção acadêmica nos cursos de Arquitetura pode ser delineado por um processo de hibridização, onde se valoriza a cópia analógica e “torna-se tarefa árdua para o professor de projeto de arquitetura fazer com que os alunos apreendam os valores espaciais e formais de uma determinada obra arquitetônica” (Favero; Passaro, 2007, p. 185). Tanto no curso de Arquitetura quanto no curso de Design em que leciono, observo que os projetos apresentados pelos alunos de diferentes períodos refletem, por um lado, sua natural tentativa de construção de um repertório de projeto e, por outro, a tentativa de reproduzir cópias análogas à produção profissional de arquitetura e design publicada em revistas, livros, sítios eletrônicos e *blogs* da área.

Num momento em que grande parte da produção acadêmica tende à fabricação de imagens de efeito e formas complexas esvaziadas de significado, acreditamos que a utilização do conceito de memória criativa possa contribuir para a melhoria da produção de projetos, assim como para a melhoria da qualidade dos trabalhos dos futuros profissionais. Portanto, a leitura que fazemos deste trabalho se foca na percepção do uso de uma memória criativa, capaz de articular diferentes conteúdos e referências, atravessando a subjetividade do designer na busca por soluções inovadoras. Como podemos detectar o uso desta memória na concepção de um projeto? Como ensinar a pensar, a criar um projeto, a partir do uso de referências projetuais oriundas de um trabalho de memória?

A memória e a concepção de projeto

Se por um lado os estudantes, de uma forma geral, entendem que um projeto esteja limitado ao desenvolvimento de formas inéditas e imagens de efeito desprovidas de contextualização social, cultural e histórica esvaziadas de reflexão e crítica, por outro lado observamos que os modelos curriculares e pedagógicos das escolas de arqui-

tetura e design brasileiras tendem a implementar uma separação abrupta entre a teoria e prática. Nas disciplinas de projeto, é bastante comum direcionar o estudante para o desenvolvimento de exercícios que simulam a vida profissional, transferindo a reflexão crítica às disciplinas teóricas (Miranda, 2007). Entretanto, entendemos que o pensamento seja inerente à construção do projeto, assim como a memória, a subjetividade, os referenciais teóricos, as teorias do design e a reflexão crítica que, conseqüentemente, serão materializados em elementos, formas tridimensionais e superfícies através do uso de determinadas ferramentas de desenho e modelagem.

Assim, a disciplina de Design de Interiores I foi pensada de maneira a incorporar a reflexão, a memória e o uso de referências ao fazer projetual, como forma de se contrapor ao “hábito” enraizado em alguns modelos curriculares. A inserção deste conceito na ação de projetar permite implementar a reflexão teórica ao processo de concepção, contribuindo assim para a formação de repertório e de critérios de projeto que superem a mera apreciação pessoal e a prevalência da imagem na produção de projetos em arquitetura e design.

O enfoque da investigação na fase de concepção nos parece mais adequado para verificar as contribuições do conceito de memória criativa passíveis de serem aplicadas ao ensino de projeto. Dessa forma, na fase inicial da disciplina, proponho aos estudantes a elaboração de pranchas de concepção que possam explicitar conceitos e ideias de projeto sem ainda fazer uso das representações tradicionais de um projeto. Os estudantes não podem fazer uso de plantas, cortes ou perspectivas, e devem se concentrar em explorar outras formas de representação, como imagens e palavras-chaves de conceitos, paletas de cores que transmitam suas ideias, sensações e emoções esperadas para o ambiente, dentre outros. Como resultado deste processo de criação, os estudantes devem apresentar uma prancha conceito e um memorial descrevendo o briefing de projeto e o processo através do qual foi criado o conceito de projeto. Nesta descrição do processo, é possível verificar claramente a maneira pela qual o estudante fez uso de sua memória criativa ao articular as informações do *briefing* às referências de projeto e à sua própria subjetividade.

Posteriormente, os estudantes desenvolvem um exercício chamado *Boas Práticas*, que trata de uma pesquisa direcionada de referências de projeto, visando instrumentalizá-los com outras soluções e ideias de projeto dentro do tema apresentado, no caso uma área social de uma residência. Até este momento, os estudantes não apresentam desenhos técnicos, como plantas ou cortes, para que possam se concentrar nas questões conceituais envolvidas na definição do problema de projeto. Enquanto desenvolvem seu repertório de projeto, eles adquirem experiência de desenho nas demais disciplinas do período, antes que possam começar a lançar hipóteses de solução de projeto dentro da disciplina Design de Interiores I.

Trata-se, fundamentalmente, de estabelecer uma metodologia projetual que procure ajudar o aluno a não ceder ao impulso da pura ação criativa, a não se submeter ingenuamente aos dados pragmáticos da situação de projeto e a compreender uma forma de operar

num universo de referências. (Favero; Passaro, 2007, p. 191)

Schön (2000) destaca os paradoxos que envolvem a iniciação ao projeto no ateliê, o aprender a projetar: “a maioria dos estudantes não começa com um conhecimento tácito do processo competente de projeto. Sendo assim, eles tem mais probabilidades de dar descrições verbais do projeto que não conseguem produzir” Schön (2000, p. 75). Observamos na prática da sala de aula que este espaço entre a verbalização e a produção de um projeto tem sido ocupado por imagens retiradas de redes sociais, sítios eletrônicos e *blogs*, frutos da era do *click*.

No ateliê de Design de Interiores I os alunos devem buscar mundos virtuais a partir do desenho, de croquis e imagens representativas de suas ideias, originadas de seus estudos, experiências vividas, de sua observação do mundo que os rodeia. Estas ideias de projeto assim originadas serão posteriormente transformadas em uma linguagem de desenho técnico que permita construir o projeto, dar vida às ideias iniciais e aos conceitos trabalhados na concepção de projeto.

Entretanto, a ação de desenvolver um projeto desde a concepção até a representação gráfica não segue um caminho linear, com começo, meio e fim precisos. Em geral, os estudantes e profissionais da área de design tem dificuldade para estabelecer o momento preciso em que a primeira ideia surgiu e de onde exatamente ela veio, ou seja, qual informação ou elemento do *briefing* foi capaz de gerar a ideia inicial do projeto. Darke (1979) nomeou este elemento específico como “gerador primário”.

Em arquitetura, os geradores primários costumam ter origem a partir de outros projetos tomados como referência; no design de interiores, entretanto, os geradores são formados a partir de uma grande variedade de referências que podem ser uma textura, um objeto, um elemento, uma cor, uma ambiência, um estilo ou referência histórica, signos e significados transmitidos por determinadas imagens ou percepções de um espaço e, ainda, outros projetos já realizados.

Tenho trabalhado na pesquisa sobre as maneiras de se utilizar os geradores primários em projetos de design e arquitetura para tentar identificar como eles aparecem nas primeiras ideias de projeto e como são representados após a fase de concepção do projeto, ou seja, como eles são materializados na solução projetual. Portanto, defino como trabalho de memória o processo pelo qual os geradores primários são transformados para serem utilizados no (novo) projeto, ou seja, como os elementos dos geradores e suas relações intrínsecas são suscetíveis de serem reinterpretadas pelo designer¹ para dar origem a novas ideias. Este trabalho de memória se inicia no momento em que o designer se depara com uma situação de projeto, ou seja, assim que lhe é comissionado um projeto, ou lhe é apresentado um *briefing*.

O caminho para se chegar a uma solução de projeto pode tomar diferentes direções, tanto a partir das informações colhidas no *briefing* ou na entrevista com o cliente, como pela forma com que o designer interpretou estas informações, ou como pelas experiências anteriores do designer em sua vida pessoal e profissional, quanto pelo meio em que trabalha e pelos diferentes estímulos que o interpelam.

Assim, entender como se dá o processo criativo de cada designer passa pelo entendimento de que a memória necessita tanto dos elementos descritos anteriormente quanto da subjetividade implícita no trabalho criativo, ou o que o designer traz de si para ajudar na solução do problema de projeto. Ao trabalhar na solução de um projeto o designer realmente influencia a própria natureza do problema (Dorst, 2006) e interfere nele a cada ação que vise solucioná-lo. Suas ações fazem uso de seu repertório projetual e de sua memória, que elabora experiências anteriores a partir de imagens e ideias de hoje, o que significa dizer que esta memória se atualiza e refaz no presente, participando das decisões do designer. Estas referências guardadas na memória são reinventadas, refeitas e reconstruídas constantemente a cada nova experiência de projeto, fazendo uso do caráter criativo da memória para propor novas variações e combinações do problema. Além disso, Schön (2000, p. 61) afirma que a própria ação de projetar é capaz de gerar fenômenos e significados novos que irão redirecionar o designer na busca por respostas a tais descobertas. Os problemas de projeto são em geral problemas mal definidos (Simon, 1973) e não existem critérios de solução pré-estabelecidos. Isso significa dizer que em um processo de múltiplas etapas para solucionar um projeto cada designer tem a chance de empilhar interpretação sobre interpretação e acabar levando o processo de concepção para direções completamente diferentes.

Dessa forma, o uso da memória e da interpretação se torna a maior influência no comportamento de um designer para solucionar um projeto (Dorst, 2006). Assim, podemos entender que a memória seja criativa porque incorpora tantos fatos e informações precedentes quanto realiza um trabalho de transformação e reinterpretção destes precedentes para criar novas ideias e soluções de projeto.

Afirma Dorst (2006) que design criativo não é aquele que primeiro determina qual é o problema para depois buscar uma solução conceitual satisfatória. O design criativo se relaciona mais a uma questão de desenvolver e refinar conjuntamente a formulação do problema e as ideias para uma possível solução, com constante interação de análises, sínteses e avaliação do processo, ou seja, problema e solução evoluem juntos. Temporariamente, problema e solução evoluem de forma instável até que sejam fixados por uma “ponte” que emerge sempre que surge uma compatibilidade entre problema e solução.

Mas onde podemos encontrar estas “pontes” capazes de lançar uma luz sobre a solução, ou soluções, para um problema de projeto? Dentro do próprio processo de projeto, ou conforme coloca Schon (2000), durante a ação de projetar. O autor coloca que o ateliê de projetos permite que o estudante desenvolva e elabore suas competências através de desenhos e conversas, materializando soluções distintas ao mesmo tempo em que reflete sobre o ato de projetar, prática que o autor denomina de “reflexão-na-ação”. Dessa forma, à medida que o estudante desenvolve suas ideias, faz croquis, conversa com seu professor ou parceiros de projeto, ele estará refletindo sobre suas ações, criando um entendimento sobre o problema de projeto e transformando as informações e ideias enquanto as insere na linguagem de representação de projetos. Tradicional-

mente, as ferramentas da representação de um projeto de arquitetura e design são croquis, plantas, cortes, elevações e detalhes construtivos. Os procedimentos de concepção de um projeto podem variar, mas, inevitavelmente, serão transformados neste sistema de representação.

Por outro lado, estes mesmos sistemas também podem ser utilizados como ferramentas de concepção, uma vez que a criação não se esgota nos critérios iniciais, ou na ‘ideia central’ do projeto. O período de concepção se estende através dos momentos de representação fazendo uso de suas ferramentas próprias e continua a acontecer ao longo do processo de projeto, onde o projeto se constrói e ganha materialidade, ou seja, através da reflexão-na-ação.

[...] apenas podemos tomar o mundo virtual do desenho como um contexto para o experimento se os resultados desse experimento puderem ser transferidos para o mundo da construção. [...] Os mundos virtuais são contextos para a experimentação nos quais os profissionais podem suspender ou controlar alguns impedimentos cotidianos à reflexão-na-ação. Eles são mundos representativos da prática, no duplo sentido desta. (Schön, 2000, p. 69)

Assim se faz necessário que o estudante aprenda a trabalhar em diversos níveis concomitantemente, utilizando os meios e as ferramentas que tem a seu dispor em cada estágio do desenvolvimento de um projeto, experimentando possíveis soluções e fazendo conjecturas, oscilando entre a parte e o todo e entre o envolvimento e o desligamento (Schön, 2000). Os experimentos que se seguem a esta fase são ações no sentido de materializar algumas das ideias fazendo uso dos meios gráficos, explorando hipóteses e refletindo através delas. Neste sentido, as ferramentas de projeto propiciam experimentações importantes para a compreensão das possibilidades e das limitações que cada ação projetual engendra e cada uma destas ferramentas apresenta características que contribuem para a construção do projeto, sem excluir-se mutuamente: “o processo de projeto é holístico” (Schön, 2000, p. 82). Dessa forma, construir um projeto significa também aplicar técnicas e teorias extraídas da pesquisa e do repertório de projeto do designer, um fazer que se realiza no, e dentro do projeto, onde a concepção e a realização material condicionam-se mútua e continuamente. Na disciplina de Design de Interiores I os primeiros exercícios focam tanto o desenvolvimento de habilidades para concepção de ideias quanto a pesquisa por referências projetuais à medida que os estudantes aprendem a linguagem do desenho técnico na disciplina de Técnicas de Representação I e exercitam a visão espacial de objetos e espaços nas disciplinas de Estudo da Forma e Desenho e Croquis.

Após ter início a construção de um repertório de projetos com os exercícios preliminares, proponho um exercício para trabalhar a visão espacial dos estudantes. Em dado espaço com dimensões definidas, os alunos devem estudar propostas de layout para a criação de um ambiente social, com áreas de estar e jantar, fazendo uso de modelos construídos em sabão incolor para representar os móveis. Assim, trabalhando sobre uma planta baixa, os móveis

são dispostos criando diferentes soluções de projeto para aquele espaço.

Este exercício também trabalha restrições espaciais e dimensões mínimas para circulação dentro do cômodo, além de fazer com que o aluno perceba o design das formas escolhidas para os móveis e suas implicações na composição geral do ambiente. Aqui ainda não são trabalhadas as influências das cores e texturas dos materiais, móveis ou planos de piso, teto e parede; o estudo é monocromático. Todas as soluções de layout encontradas vão sendo registradas por meio de croquis no papel manteiga e, ao final, o estudante pode avaliar e justificar a escolha da melhor solução para aquele espaço.

O projeto final da disciplina inclui o desenvolvimento completo de um ambiente social, com apresentação de memorial de projeto com briefing, conceito trabalhado e justificativas de projeto, além de duas pranchas em formato A1 para suporte dos desenhos de planta baixa, corte, elevações e perspectivas. Também deve ser apresentado um modelo tridimensional, uma maquete feita em uma caixa de mdf com tampa em vidro para permitir a visualização do espaço interno. Este trabalho é orientado e avaliado pelos professores das disciplinas de Design de Interiores I, Estudo da Forma, Desenho e Croquis, Técnicas de Representação I, Psicologia Ambiental e Antropologia aplicada ao design de interiores. Ao apresentar um trabalho interdisciplinar o estudante trabalha a horizontalidade entre os conteúdos das diversas disciplinas do período, aplicando os conhecimentos adquiridos e relacionando as informações recebidas.

Como vimos, começar a desenvolver um projeto é sempre uma tarefa carregada de incertezas e surpresas, afinal não possuímos um modelo de trabalho que nos permita solucionar qualquer tipo de projeto - problema e solução vão sendo construídos de forma simultânea à medida que o designer caminha no desenvolvimento do projeto e no decorrer da compreensão e reelaboração do problema. Conseguir estabelecer claramente qual é o problema de projeto não é o mais importante mas, sim, conseguir acompanhar sua evolução ao longo do processo projetual até que o designer reconheça uma resposta capaz de conectar os diferentes discursos e demandas de projeto. Neste sentido, a memória criativa pode ser capaz de articular as diferentes interpretações do problema de projeto ao transformar as informações preliminares e referências projetuais em apostas e hipóteses a serem testadas pelo designer no caminho de uma resposta coerente e criativa, realizada em tempo hábil.

Considerações finais

A experiência descrita neste trabalho procura explorar processos e táticas utilizados no ensino de projeto para estudantes que iniciam suas experimentações dentro do fazer projetual, especificamente no curso de design de interiores. Entretanto, o esforço de incluir nesta prática algumas reflexões sobre a própria natureza do projeto e a importância do desenvolvimento de um repertório projetual pautado em referências e na reflexão crítica pretende fomentar a discussão sobre as respostas projetuais originadas de um excesso de informação não-processada

e analisada que é utilizada por grande parte dos estudantes contemporâneos nas escolas de arquitetura e design brasileiras.

Por isso, minha leitura aqui foi focada em admitir a participação de uma memória criativa dentro dos procedimentos de concepção de um projeto, que pudesse incluir referências projetuais e habilidades de desenho para construir soluções inovadoras, novos saberes e transformar conhecimentos a partir de novas associações produzidas pela memória do sujeito designer. Estas ações criadoras se realizam através de um trabalho de memória que é sempre atualizado à luz do presente e participa ativamente das decisões de projeto.

Portanto, a capacidade de elaborar respostas a um problema de projeto está relacionada à construção de um corpus de conhecimentos tácitos e explícitos, do qual a memória e a subjetividade do próprio designer desempenham papel importante, para a ação de projetar e conceber novas ideias e soluções.

Dessa maneira, podemos admitir que a utilização do conceito de memória criativa no ensino de projetos pode contribuir para delinear novas práticas e metodologias que possibilitem transformar os processos homogeneizantes de concepção de projetos, daqueles estudantes que se pautam, sobretudo, nos projetos produzidos pela “imagética analfabeta” de que nos falamos Favero e Passaro. Este relato também busca incentivar a investigação sobre as técnicas, os processos e habilidades de projeto capazes de auxiliar os jovens designers na tarefa de lidar com verdades que são consensuais mais que absolutas, com projetos que alteram seu estado a cada nova pergunta lançada sobre o problema, com um fazer que precisa ser repensado constantemente.

O desenvolvimento de novas formas de investigação e de proposição de projetos precisa buscar estabelecer um diálogo interdisciplinar que encontre conexões para a constituição de um saber menos restritivo e/ou redutor.

Notas

1. Neste trabalho utilizo o termo designer para me referir tanto aos estudantes de arquitetura quanto aos estudantes de design, tanto aos arquitetos quanto aos designers profissionais porque entendo que o termo melhor explica sua atuação no fazer projetual, como tomador de decisões e não apenas como um desenhista, que o termo projetista me parece enfatizar.

Referências Bibliográficas

- Björklund, T. A. (2012). Inicial mental representations of design problems: differences between experts and novices. *Design Studies*, 2012, 01-26.
- Cross, N. (1999a). Design research: a disciplined conversation. *Design Issues*, v.15, n.2, 05-10.
- Cross, N. (1999b). Natural intelligence in design. *Design Studies*, v.20, n.1, 25-52.
- Darke, J. (1979). The Primary Generator and the Design Process. *Design Studies*, n.1 (1), 36-44.
- Dorst, C.H.; Cross, N.G. (2001). Creativity in the design process: co-evolution of problem-solution. *Design Studies*, v.22, 425-437.
- Dorst, K. (2006). Design problems and design paradoxes. *Design Issues*, v.22, n.3, 04-17.

Favero, M.; Passaro, A. (2007). Senso e conceito no constructo da disciplina projetual. In: Duarte, Cristiane R.; Rheingantz, Paulo Afonso; Azevedo, Giselle A. N. e Bronstein, Laís (Orgs.). *O Lugar do Projeto: no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, pp. 185-194.

Lawson, B. (2004). Schemata, gambits and precedents: some factors in design expertise. *Design Studies*, v.25, n.5, 443-457.

Torres de Miranda, J. (2007). A relação entre teoria e prática na arquitetura e seu ensino: teoria reflexiva e projeto experimental. In: Rose, Cristiane; Rheingantz, Paulo Afonso; Azevedo, Giselle e Bronstein, Laís (orgs.). *O Lugar do Projeto no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo*. Rio de Janeiro: Contracapa, 148-158.

Schön, D. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo*. Porto Alegre: ArtMed.

Simon, H. A. (1973). Structure of Ill-Structured Problems. *Artificial Intelligence*, n. 4, 181-201.

Abstract: This paper presents a teaching experience developed project with students from the first period of the undergraduate course in Interior Design and addresses the debate over the teaching of introduction to project design, effective use of the creative nature of memory. The theoretical framework, based on the work of Darke, Cross and Schön, discusses the use of the above project and the creative ability of the designer, relating to matters of education. We intend to reinforce the importance of reflection, research and experimentation in the design process as a way to collaborate with the study design methodologies.

Key words: Teaching - Project - Memory - Creativity - Interior Design - Conception.

Resumo: Este trabalho apresenta uma experiência de ensino de projeto desenvolvida com alunos do primeiro período do curso de graduação em Design de Interiores e aborda o debate sobre o ensino de introdução à concepção de projetos, a partir do uso do caráter criativo da memória. O referencial teórico, a partir dos trabalhos de Darke, Cross e Schön, discute o uso dos precedentes de projeto e da capacidade criativa do designer, relacionando-os às questões do ensino. Pretendemos reforçar a importância da reflexão, investigação e experimentação dentro do processo de projeto como forma de colaborar com o estudo das metodologias de concepção.

Palavras-chave: Ensino - Projeto - Memória - Criatividade - Design de interiores - Concepção.

(*) **Mariane Garcia Unanue.** Doutoranda em Arquitetura (PROARQ/UFRJ, 2012-2016), possui graduação em Arquitetura e Urbanismo (UFJF-1998), mestrado em Memória Social (UNIRIO-2005), MBA em Marketing e Negócios (UFJF-2012). Foi professora no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFJF (2002e2006), sócia no Omni Studio Arquitetos (2004-2011) e consultora em Gestão do Visual de Lojas do SEBRAE-MG(2009-2011). Atualmente é professora no curso de Arquitetura e Urbanismo do CES-JF(Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora) e coordenadora do curso de Tecnologia em Design de Interiores da mesma instituição. Ministra palestras e cursos de curta duração sobre Design de Interiores. Tem experiência nas áreas de Arquitetura e Urbanismo e Design de Interiores, com ênfase em Projeto, Teoria e Ensino.

El diálogo emergente entre diseño y arte desde las joyas

Lucia Gigena (*)

Actas de Diseño (2016, Julio),
Vol. 21, pp. 75-78. ISSN 1850-2032
Fecha de recepción: abril 2013
Fecha de aceptación: julio 2013
Versión final: diciembre 2015

Resumen: El diseñador debe hacer una abstracción del momento, centrarse en el enfoque emotivo que siempre es el disparador, fuente de toda creación. La concepción del diseño la vemos como una profesión enmarcada en metodologías en contrapunto con la libertad en la que transcurre el arte. En el diseño de joyas es primordial la estética de la forma que se escenifica en la estética de la vida, en la que parece adecuarse muy bien la esencia de la obra de arte. De este rico diálogo entre diseño y artesanía devenida del arte o a la inversa demuestra la necesidad de alimentación entre sí de los componentes.

Palabras clave: Diálogo - Diseño - Joyas - Creación - Estética.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en ps. 77-78]

La exigencia que nos proponemos en el campo teórico tiene una tendencia a ser cada vez más conceptual, tratando de buscar la perfección en el método de estudio. Docentes e instituciones aparecemos siempre enfrascados en una búsqueda continua en la historia, o partimos a la investigación, depuramos la metodología para aplicar en el diseño, al desarrollo de las ciencias que nos dan marco

en los procesos educativos. Nos han cuestionado, si estamos en una ciencia, una técnica, una profesión. Desde afuera ha costado aceptar nuestra postura independiente. Tenemos muchísimos ejemplos de años atrás sobre las discutidas formas de ver y evaluar el diseño.

Según Dorset, K. (1997) alejándonos de las variables de la vida real, tenemos que destacar y abocarnos al Diseño de