

Lopez, C. A. y Bergomi, P. I. G. (2014). Nuevas instancias en la formación del diseñador. Pensar más allá de la herramienta. En *Actas de Diseño N°17* (pp. 202-205).

Bergomi, P. I. G. (2008). *Promoción del diseño: Los concursos como estrategia*. Conferencia de Paolo Bergomi (Asociación Latinoamericana de Diseño ALADI - Argentina) en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo.

Relevamiento de datos de entrevistas a especialistas realizadas en el programa de Diseño Tecnología y Producción "Agenda BOOK 21".

Abstract: Public programs and systems of economic and financial support are a necessary tool to achieve technological developments in research, innovation, prototypes, pre series, designed products, especially when it comes to the first design projects, where to leave the market with an innovative idea and creative needs of credit support to realize those design projects. In this sense the guidelines developed by ALADI in terms of professional training through the wing and the alliance with the Forum on Science and Technology have developed the program "Funding Design" thought as an opportunity for the neo designer.

Key words: Design - Financing - Innovation - Creativity - Teaching - Profession - Job.

Resumo: Dos programas públicos e sistemas de apoio económico e financeiro são um instrumento necessário para alcançar avanços tecnológicos na investigação, na inovação, protótipos, pré séries, produtos com design, principalmente quando se trata do primeiro projetos de design, onde deixar o mercado com uma idéia inovadora e criativa precisa de suporte de crédito para concretizar os projetos de design. Neste sentido, as diretrizes desenvolvidas pela ALADI em termos da formação profissional através da asa e a aliança com o Fórum de Ciência e Tecnologia, desenvolveu o programa "Financiamento Design" como uma oportunidade para a neo design.

Palavras chave: Design - Financiamento - Inovação - Criatividade - Educação - Carreira - Ofício.

(* **Cristina Amalia Lopez**, Docente de la Universidad de Palermo. Presidente de la Confederación Panamericana de Profesionales de Alta Costura. Presidente de la Asociación Argentina de la Moda. Directora de MODELBA. Co Directora de BOOK 21. Miembro de Instituto Latinoamericano de la Calidad - LAQI. Columnista de Impulso Cultural. Investigadora en temas de Multiculturalismo.

Design para a diversidade cultural na escola infantil

Actas de Diseño (2016, Julio),
Vol. 21, pp. 241-246. ISSN 1850-2032
Fecha de recepción: marzo 2014
Fecha de aceptación: julio 2014
Versión final: diciembre 2015

Rita Aparecida da Conceição Ribeiro e Anderson Antônio Horta (*)

Resumen: El trabajo propone una discusión sobre la diversidad cultural, a partir de la construcción de mobiliario para escuelas infantiles asociada a la utilización de materiales sustentables. Nuestra propuesta fue crear una línea de mobiliario para escuelas públicas, que traiga el concepto de diversidad, mostrando que todos son iguales, sin embargo, diferentes. Realizada por el Grupo de Investigación Diseño y Representaciones Sociales, del Programa de Posgrado en Diseño de la Universidad del Estado de Minas Gerais con la Escuela Municipal Henfil, que atiende 200 niños, en la franja de 2 a 5 años, es un proyecto financiado por FAPEMIG y CAPES.

Palabras clave: Diseño - Diversidad - Pedagogía - Enseñanza - Infantil - Mobiliario.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 246]

Introdução

O trabalho apresenta uma discussão acerca do design voltado para a diversidade cultural, enfatizando sua aplicabilidade na construção do mobiliário para escolas infantis. Trata-se do projeto de pesquisa atualmente em andamento - Educação, Sustentabilidade e Diversidade Cultural na Escola, financiado pelo acordo CAPES-FAPEMIG, que pretende criar uma linha de mobiliário que transmita os conceitos de diversidade cultural para escolas da rede pública.

Nossa proposta aqui é discutir as interfaces intangíveis do design como instrumento de conscientização e mo-

bilização social, a partir da transformação social que se configura nesse início do século XXI. Para isso, tomamos como ponto de partida a discussão dos conceitos de identidade e diversidade cultural.

Não provavelmente um mero acidente histórico que a palavra "pessoa", em sua acepção primeira, queira dizer máscara. Mas, antes, o reconhecimento do fato de que todo homem está sempre e em todo lugar, mais ou menos consciente, representando um papel... É nesses papéis que nos conhecemos uns aos outros; é nesses papéis que nos conhecemos a nós mesmos. Em certo sentido, e na medida em que esta máscara representa a concepção que

formamos de nós mesmos –o papel que nos esforçamos por chegar a viver– esta máscara é nosso mais verdadeiro eu, aquilo que gostaríamos de ser. Ao final a concepção que temos de nossa personalidade. Entramos no mundo como indivíduos, adquirimos um caráter e nos tornamos pessoas. (Goffman, 2005, p. 27)

Uma vez estando inseridos num ambiente institucional, seja qual for a posição ocupada pelo indivíduo nesse contexto, os comportamentos sociais passam portanto, por um tipo de moldagem. Aquilo que resulta das experiências individuais se combina aos estímulos e regras institucionais ou adequadas ao papel ali desempenhado pelo indivíduo, viria então a ser fator constituinte da própria personalidade e do caráter de cada pessoa.

O meio social pode então ser encarado como um cenário repleto de signos pelos quais os indivíduos se reconhecem e se expressam, estabelecendo, para os demais, e para sua própria percepção, representações de si mesmos. Essas representações são reproduzidas pelos diversos grupos sociais nos quais os indivíduos se inserem e se reconhecem. E uma das ações mais diretas na construção desses cenários sociais é aquela exercida pelo design.

Estimular de maneira direta e intencional o convívio e as interações entre as diferenças naturalmente coexistentes dentro do ambiente das escolas, principalmente em se tratando de pessoas em início de formação, que são as crianças às quais o presente projeto se dirige, pode gerar indivíduos mais capazes de conviver, lidar e aceitar de maneira mais natural a diversidade. O papel do design nesse sentido se faz claro na medida em que tratamos a própria definição do que vem a ser sua atividade, em combinação com os fatores de formação de identidade e desenvolvimento humanos.

Design é o equacionamento simultâneo de fatores sociais, antropológicos, ecológicos, ergonômicos, tecnológicos e econômicos, na concepção de elementos e sistemas materiais necessários à vida, ao bem estar e a cultura do homem (Barroso, Neto, 1981, p. 73).

A presente definição coloca o design como atividade intimamente ligada aos comportamentos sociais, e indica como sua ação pode ir além da simples promoção do consumo pela beleza, ou mesmo das soluções técnicas puras e simples. Trata-se de uma área do conhecimento que tem poder de influência e estímulo, assim como de expressão, sobre os papéis desempenhados pelos indivíduos em suas funções sociais.

Compreendemos que uma das funções do design é propor novas formas de se perceberem as distinções sociais, mas tratando-as de forma igualitária, quebrando preconceitos. A ideia de universalização do ensino público, por vezes é compreendida como nivelamento. No entanto, cada vez mais percebemos as diferenças entre as pessoas e compreendemos que elas devem sim, ser percebidas e tratadas sem preconceitos. A questão do preconceito já começa a se revelar nos primeiros contatos das crianças na escola. Nesse momento é que surgem os apelidos que, por vezes, marcam negativamente o crescimento e acreditamos, baseando-nos nas teorias aqui apresentadas de forma compacta de artigo, que o design pode e deve interferir para a construção de objetos que constituam um ambiente escolar capaz influenciar positivamente o comportamento das crianças e demais envolvidos

na educação de base, ajudando a promover uma maior aceitação das diferenças.

No contexto da criança e de uma escola para todos, a concepção de abertura e de flexibilidade desses ambientes precisa ser repensada, se acreditamos em espaços educacionais democráticos, que contemplem cada criança em sua especificidade. Do contrário, corre-se o risco de reproduzir os mesmos modelos e processos de ensino aprendizagem que a escola vem adotando tradicionalmente, a partir de práticas pedagógicas muitas vezes excludentes, que podem ser exercidas mesmo com o uso de ambientes informatizados inovadores. (Mello *et. ali*, 2004)

A discussão acerca da diversidade cultural é cada vez mais permeada pelo entendimento dos processos sociais que movem nossa sociedade. A questão da experiência, da influência dos aparatos midiáticos, a quebra de barreira pela internet e a constante transição das identidades são questões que estão presentes durante todo o tempo no cotidiano escolar, porém, geralmente ou são ignoradas, ou tratadas como se fossem assuntos que ocorressem em outros espaços que não o da escola.

As novas visões acerca da diversidade cultural fazem com que entendamos que, cada vez mais é necessária a sua permanente discussão, visto que as transformações sociais vêm acontecendo de maneira rápida e irrevogável.

Transformações no cotidiano e a constituição de novas identidades culturais

Acreditamos que as diversas possibilidades de análise do processo social cada vez mais levam em conta a experiência cotidiana. Milton Santos nos chama atenção para a dimensão espacial do cotidiano, configurada a partir dos novos papéis desempenhados pela informação e comunicação em todos os aspectos da vida social. Nada fazemos hoje que não seja a partir dos objetos que nos cercam (Santos, 2002, p. 321).

Michel Maffesoli (1998) também enfatiza a necessidade de se considerar as formas simbólicas que permeiam o cotidiano. O dia a dia, segundo o autor, é composto por um sistema reticular em que todos os eventos, ações, relações, objetos, mesmo os mais banais, fazem parte, conjuntamente, da concretização da experiência. Da mesma forma, Milton Santos (2002, p. 315) aponta o aspecto fundamental da análise do cotidiano para o entendimento das relações entre os lugares e o território: “Impõe-se, ao mesmo tempo, a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar os seus novos significados. Uma possibilidade nos é dada através da consideração do cotidiano”.

Assim, a apropriação dos bens simbólicos, que agora passam a ser consumidos em grande escala, propicia o estabelecimento de novas relações de gosto e o surgimento de padrões de comportamento inspirados por tais produtos. Néstor Garcia Canclini (1999) aponta a transformação no processo de apropriação cultural realizada sob a influência da mídia:

A mídia chega para ‘incumbir-se da aventura, do folhetim, do mistério, da festa, do humor, toda uma zona malvista pela cultura culta’, e incorporá-la à cultura hegemônica com uma eficácia que o folclore nunca

tinha conseguido. O rádio em todos os países latino-americanos e, em alguns, o cinema levam à cena a linguagem e os mitos do povo que quase nunca a pintura, a narrativa nem a música dominantes incorporavam. Mas ao mesmo tempo induzem outra articulação do popular com o tradicional, com o moderno, com a história e com a política. (Canclini, 1999, p. 259)

A disseminação massiva dos produtos midiáticos possibilita o surgimento de novas formas de fruição cultural. Novos hábitos se difundem e padrões vão se configurando a partir de interesses que se estabelecem pelos produtos como a música, o vestir e modos de falar. O desenvolvimento das sociedades urbanas permeadas pela mídia vai levar a novas formas de relações, ou territorializações. A mídia cria novos territórios:

Isso se dá porque os fluxos informacionais criam novas polarizações, substituindo assim fluxos de matéria como organizadores dos sistemas urbanos e da dinâmica espacial. Ora, com a velocidade e o desaparecimento das distâncias através dos meios de comunicação, outro espaço vai se instaurando, de outra ordem, não material. (Marcondes Filho, 1996, p. 165)

O estabelecimento de uma nova ordem cultural implica na necessidade de uma discussão acerca do termo cultura. O termo, desde seu surgimento, contém uma série de usos que complexificam seu entendimento. Raymond Williams (2007) ao discutir as suas origens, apresenta uma discussão sobre as peculiaridades que ele envolve:

Entre línguas, assim como no interior delas, o leque e a complexidade de sentidos e referências indicam tanto a diferença de posição intelectual quanto algum obscurecimento ou sobreposição. Essas variações, de qualquer espécie, envolvem necessariamente visões alternativas das atividades, relações e processos que essa palavra complexa indica. A complexidade, vale dizer, não está, afinal, na palavra mas nos problemas que as variações de uso indicam de maneira significativa. (Williams, 2007, p. 122-123)

Portanto, ao analisar uma determinada cultura estamos descrevendo e talvez reescrevendo ações que já são significativas para outros indivíduos, que produzem, recebem e interpretam tais ações no seu cotidiano. O estudo da cultura, por essa abordagem é mais um processo de interpretação, do que um processo de classificação e quantificação, como na antropologia descritiva. Assim Thompson (2002) define a concepção simbólica da cultura como:

Cultura é o padrão de significados incorporados nas formas simbólicas, que inclui ações, manifestações verbais e objetos significativos de vários tipos, em virtude dos quais os indivíduos comunicam-se entre si e partilham suas experiências concepções e crenças. A análise cultural é, em primeiro lugar e principalmente, a elucidação desses padrões de significado, a explicação interpretativa dos significados incorporados às formas simbólicas. (Thompson, 2002, p. 176).

Os fenômenos culturais estão sujeitos, portanto, à interferência de diversos fatores históricos, sociais, espaciais. Pela proximidade estabelecida pelos meios de comunicação de massa e atualmente também pela internet, as culturas se misturam, se interpenetram e novas culturas surgem de seus contatos e influenciam as identidades. Esse é um processo que se desenvolve cada vez mais cedo em nossa sociedade. O convívio de crianças com os aparatos midiáticos como a televisão, o cinema e a internet, possibilitam à elas um acesso aos valores simbólicos por eles disseminados que influenciam, às vezes diretamente, seus gostos e entendimento do mundo que as cerca.

A chamada globalização produziu nas sociedades modernas mudanças constantes, rápidas e permanentes. Mudanças que promoveram também a transformação das relações de tempo e espaço. Uma das consequências desse processo seria o desalojamento do sistema social, ou seja, a extração das relações sociais dos contextos locais de interação e sua reestruturação ao longo de escalas indefinidas de espaço-tempo.

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais 'lá fora' e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as 'necessidades' objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (Hall, 2005, p. 12)

No final do século XX, portanto, surge de um outro sujeito, denominado por Stuart Hall como o sujeito pós-moderno, que transita entre as diversas escalas espaço-temporais. Assim, o sujeito concebido anteriormente como uma só identidade está se fragmentando, composto não de uma, mas de várias identidades, por vezes contraditórias. A identidade torna-se uma "celebração móvel", formada e transformada continuamente em relação aos sistemas culturais que nos rodeiam, possibilitando que o sujeito assumia formas diferentes, em diferentes momentos. Não existe mais um "eu" único. A identidade conforma-se a partir dos vários papéis sociais que cabem ao indivíduo representar: na família, no trabalho, com o grupo de amigos, associações, etc.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (Hall, 2005, p. 13).

Canclini (1999), da mesma forma, nos chama a atenção para a exigência de uma mudança no olhar sobre as identidades a partir da noção de interculturalidade:

[...] A maioria das situações de interculturalidade se configura, hoje, não só através das diferenças entre culturas desenvolvidas separadamente, mas também pelas maneiras desiguais com que os grupos se apropriam de elementos de várias sociedades, combinando-os e

transformando-os. Quando a circulação cada vez mais livre e freqüente de pessoas, capitais e mensagens nos relaciona cotidianamente com muitas culturas, nossa identidade já não pode ser definida pela associação exclusiva a uma comunidade nacional. O objeto de estudo não deve ser, então, apenas a diferença, mas também a hibridização. (Canclini, 1999, p. 165-166)

O autor ressalta que hoje, as identidades são permeadas por uma hibridização de significados, que possibilitam a convivência de tradições iconográficas nacionais (festas juninas, por exemplo) e daquelas criadas pela cultura de massa (*black music*, por exemplo). Para o autor, a discussão acerca das identidades e da cidadania deve levar em conta os modos diversos com que estas se recompõem e nos desiguais circuitos de produção, comunicação e apropriação da cultura.

Estudar o modo como estão sendo produzidas as relações de continuidade, ruptura e hibridização entre os sistemas locais e globais, tradicionais e ultramodernos, do desenvolvimento cultural é, hoje, um dos maiores desafios para se repensar a identidade e a cidadania. Não há apenas co-produção, mas também conflitos pela co-existência de etnias e nacionalidades nos cenários de trabalho e de consumo; daí as categorias de hegemonia e resistência continuarem sendo úteis. Porém, a complexidade dos matizes destas interações demanda também um estudo das identidades como processos de negociação, na medida em que são híbridas, dúcteis e multiculturais. (Canclini, 1999, p. 175).

As mudanças nas relações de força, a hegemonia norte-americana na produção cultural massiva, a flexibilização das relações sociais e familiares, a transformação nos relacionamentos, tudo isso contribui para a fragmentação do modelo identitário em circulação até os anos 90 do século passado. No século XXI, cada vez mais as identidades se configuram a partir de referenciais simbolicamente constituídos, que por vezes, encontram-se distantes espaço temporalmente, mas que interferem diretamente no cotidiano das pessoas, seja pelo aparato informacional, seja pelos produtos da mídia.

As identidades transitam por fronteiras, nem sempre demarcadas de maneira clara, pois os limites se confundem e as referências se misturam. A identidade conforma-se a partir dos vários papéis sociais que cabem ao indivíduo representar: seja nas relações familiares, no trabalho, com o grupo de amigos e outras mais.

As fronteiras são justamente esses lugares de 'contradições incomensuráveis'. O termo não indica um local topográfico fixo entre outros locais fixos (nações, sociedades, culturas), mas uma zona intersticial de deslocamento e desterritorialização, que conforma a identidade do sujeito hibridizado. Em vez de descartá-la como insignificante, zona marginal, estreita faixa de terra entre lugares estáveis, queremos sustentar que a noção de fronteira é uma conceituação mais adequada do local 'normal' do sujeito pós-moderno. (Gupta; Ferguson, 2000, p. 45).

Portanto, as novas identidades que emergem dos diversos processos sociais podem se caracterizar das maneiras mais diferentes, seja por gostos, por afinidades musicais, por times de futebol, por profissões, religiões, identidade sexual, determinadas a partir das relações que se estabe-

lecem nas diversas instâncias onde os sujeitos transitam e por vezes, promovem novas associações. Um torcedor de futebol pode, ao mesmo tempo, ser fã de culinária grega e militar numa associação de bairro. Em cada momento ele possui uma identidade que o agrega a determinado grupo social, mas todas as identidades pertencem a ele ao mesmo tempo.

A diversidade cultural se espelha nas novas identidades

Termos como multiculturalismo, diáspora, cruzamento de fronteiras, nomadismo, hibridização, miscigenação, e sincretismo remetem à ideia de mobilidade entre os diferentes territórios da identidade. Silva (2000) afirma que tais movimentos contribuem para subverter o sentido essencialista da identidade, contrastando com o processo que tenta fixá-las, conformando-as dentro de uma ideologia hegemônica, processos que evidenciam a dinâmica da produção da identidade e da diferença. As identidades que se formam a partir desses processos não constituem integralmente nenhuma das identidades originais, embora guardem traços destas.

Da mesma maneira, o estabelecimento da diferença enquanto conceito pode ser construído de forma negativa - por meio da exclusão ou marginalização daqueles que são percebidos como "o outro", ou pode ser interpretado como fonte de diversidade, sendo assim enriquecedor, como podemos perceber em alguns movimentos sociais que se contrapõem aos constrangimentos da norma e celebram a diferença (*black is beautiful*), em contraposição à lógica do racismo, que remete à diferença "o outro" que é de uma cor que não a minha. Gomes (2006) ressalta que a diferença é também a base sobre a qual se funda o discurso da identidade comunitária, ressaltando-se características distintivas do grupo em relação a outro. "Sublinhar um nível de diferença significa que, a despeito do infinito patamar de diferenciação possível, um limite será privilegiado, aquele que distingue o grupo dos demais" (Gomes, 2006, p. 60).

De acordo com Silva (2000), o desejo de acesso privilegiado dos diferentes grupos aos bens sociais traduz-se na afirmação da identidade e na enunciação da diferença. Assim, identidade e diferença estão estreitamente ligadas ao poder. O poder estabelece as normas de diferenciação, que trata de incluir ou excluir, estabelecer fronteiras, classificar e normalizar as relações entre os grupos sociais. A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer 'o que somos' significa também dizer 'o que não somos'. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação 'nós' e 'eles'. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. 'Nós' e 'eles' não são, neste caso, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições-de-sujeito fortemente marcadas pelas relações de poder. (Silva, 2000, p. 82).

À globalização contínua do espaço e da cultura de massas contrapõem-se em pequenas escala as culturas locais. Fruto de tradições, mas ao mesmo tempo, fortemente influenciadas pela cultura de massas, as manifestações locais, ainda que de forma globalizada, assumem feições distintas em cada local, de acordo com o comportamento do seu povo. Assim, o hip-hop de Belo Horizonte se diferencia daquele de São Paulo, que também se diferencia dos grupos de Nova York. A utilização dos espaços pelos grupos também se diferencia na forma de apropriação e percepção destes. As identidades se comunicam, aproximando-se e distanciando-se de acordo com a experiência. A diversidade caracteriza as relações sociais e convoca novas percepções destas relações que se estabelecem.

O futuro dos Estados, e de suas novas e necessárias instituições, está ligado à compreensão da diversidade. Essa nova realidade fractalizou-se em milhões de novos sujeitos. Alterou os endereços do que era global e do que era local. Surgiu o 'glocal'. Através da tecnologia digital, ele alterou as barreiras entre produtores e consumidores. Surgiram os 'prosumidores', que produzem enquanto consomem, e consomem enquanto produzem.

Praticamos a diversidade como direito à identidade e como forma de criar, como reconhecimento radical da alteridade, da presença legítima do que não alcançamos, mas do que nos faz conhecer e cultivar a nossa própria cultura. (Gil, 2007, p. 4).

A diversidade cultural e as novas identidades são refletidas no design e influenciam sua concepção. Esse novo pensamento permeia as diversas camadas sociais e vem sendo incorporado nas instituições. Pensar na diversidade cultural, significa, entre outros fatores, respeitar as diferenças. No convívio escolar, nos primeiros anos de vida da criança, os valores sociais são internalizados. Faz-se necessário, portanto, incorporar o conceito de diversidade cultural já nessas práticas. E o design pode ter um papel fundamental nesse processo.

Diversidade cultural e formação escolar: o papel do design

A educação multicultural pretende enfrentar o desafio de manter o equilíbrio entre a cultural local, regional, própria de um grupo social ou minoria étnica, e uma cultura universal patrimônio hoje da humanidade. A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista e interdependente. Ela é ao mesmo tempo uma educação internacionalista, que procura promover a paz entre povos e nações, e uma educação comunitária, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo onde a vida de cada um se passa. (Gadotti, 1992, p. 21). Canen e Xavier (2011) propõem dois eixos de ação para o desenvolvimento de ações de formação continuada em uma perspectiva multicultural. O primeiro eixo visa trabalhar a articulação dos conteúdos didático-pedagógico-curriculares ao olhar multicultural, analisando as tensões entre universalismo e relativismo, homogeneização e pluralismo, bem como questionando e desafiando narra-

tivas que constroem preconceitosamente a identidade do "outro". (Canene Xavier, 2011, p. 644).

O segundo eixo proposto por Canen e Xavier (2011) que visa "o trabalho com os saberes docentes e com os professores como pesquisadores em ação com o desenvolvimento da identidade docente e da identidade institucional da escola como uma organização multicultural". Para além do ensino, o espaço da escola também deve refletir o pensamento da diversidade, como apontado no documento de Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, publicado pelo Ministério da Educação e Desporto em 1998:

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos. (MEC, 1998, p. 69).

Portanto o emprego das capacidades do design na construção de mobiliário e dos espaços na escola se mostra de grande valia para a promoção intencional da interação dentro do ambiente institucional, nesse caso em específico o ambiente escolar, já que se pode obter, por meio de seus resultantes, o estímulo e a celebração da diversidade. Pois, numa perspectiva globalizante, não podemos entender o processo de ensino-aprendizagem sem considerar o meio no qual as pessoas estão inseridas. A partir dessa visão passamos a considerar a importância do mobiliário na representação da diversidade para as crianças, considerando a importância do design nesse processo.

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. (MEC, 1998, p. 68). Dessa maneira acreditamos que os objetos que compõem o local onde são educadas as crianças influencia o próprio processo de aprendizado, entendendo portanto, a necessidade de projetos e pesquisas em design que promovam a integração entre as crianças, possibilitando maior interação entre elas e com os professores, e também criar, com essas mesmas peças, um ambiente instigante, que aguace a curiosidade das crianças, inclusive na percepção dos conceitos de diversidade, que podem ser trabalhados a partir da projeção dos móveis e ambientes.

Considerações finais

Com a presente formulação podemos concluir que o emprego das capacidades do design ao tema se mostra

de grande valia para a promoção intencional da interação dentro do ambiente institucional, nesse caso em específico o ambiente escolar, já que se pode obter, por meio de seus resultantes, o estímulo e a celebração da diversidade. Pensar os aspectos intangíveis do design constitui-se uma necessidade premente, visto que as transformações sociais, os novos consumos e processos de fruição dos produtos seguem parâmetros, cada vez mais intangíveis. Ao voltarmos nossa atenção para as crianças, pensando no design como uma ferramenta que pode promover a diversidade cultural, acreditamos que a responsabilidade do designer nos processos de transformação social não se restringe apenas ao projeto, mas inicia-se no ato de pensar as diferenças, buscando formas de demonstrar no projeto que ser diferente, é ser humano.

Na concepção de projetos voltados para a criança que respeitem a diversidade cultural, emerge o potencial transformador e educador do design, que não distingue raças, tamanhos ou credos, que é voltado para o ser humano em todas as suas facetas. Somos quem projetamos.

Agradecimentos

Esta pesquisa conta com o apoio financeiro da CAPES e FAPEMIG e a parceria da Escola Municipal Henfil. Agradecemos o apoio do CNPq.

Referências

- Barroso, E. N. (1981). *Estratégia de design para os países periféricos*. CNPq/Coordenação Editorial.
- Canen, A.; Xavier, G. P. de M. (2011). Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*. Vol.16 n.48 set-dez. Pág. 641-663.
- Gadotti, M. (1992). *Diversidade cultural e educação para todos*. Rio de Janeiro: Graal.
- Garcia Canclini, N. (1999). *Consumidores e cidadãos*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.
- Garcia Canclini, N. (1999). *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo.
- Gil, G. (2007). Hegemonia e diversidade cultural. In: *Le Monde Diplomatique Brasil*, disponível em: <http://www.gilbertogil.com.br/sec_texto.php?id=131&page=1&id_type=3>.
- Goffman, E. (2005). *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis: Vozes.
- Gomes, P. C. da C. (2006). *A condição urbana*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Gupta, A. e Ferguson, J. (2000). Mais além da "cultura": espaço, identidade e política da diferença. In: Arantes, A. A. (Org.). *O espaço da diferença*. Campinas: Papirus. p. 30-50.
- Hall, S. (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Marcondes Filho, C. (1996). Espaço, território, espaço virtual. In: Marcondes Filho, C. (Org.). *Pensar-pulsar: cultura comunicacional, tecnologias, velocidade*. São Paulo: NTC. p. 143-174.
- Melo, A. M.; Baranauskas, M. C. C.; Amorim, J. S. e Alcoba, S. A. C. (2004). Espaços educacionais inclusivos virtuais abertos e flexíveis: design com ou para o usuário? In: *Simpósio Sobre Fatores Humanos em Sistemas Computacionais*, 6. Curitiba-PR, 17 à 20 de outubro, 2004. Atas da Oficina sobre design e avaliação para ambientes educacionais. Disponível em: <http://styx.nied.unicamp.br/todosnos/artigos-cientificos/ihc2004-workshop.pdf/view>
- Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1998). Brasília: MEC/SEF.
- Silva, T. T. da. (2000). A produção social da identidade e da diferença. In: Silva, T. T. da; Hall, S. e Woodward, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes. p. 73-102.
- Thompson, J. B. (2002). *Ideologia e cultura moderna*. Petrópolis: Vozes.
- Williams, R. (2007). *Palavras-chave*. São Paulo: Boitempo Editorial.

Abstract: The present work proposes a discussion about cultural diversity through the construction of furnishing for infant school associated with the utilization of sustainable materials. Our proposal was to create a furniture line for public schools that bring the concept of diversity showing that everyone is equal but also different. This project was realized by the Grupo de Pesquisa Design e Representações Sociais, from the Programa de Pós-Graduação em Design of Universidade do Estado de Minas Gerais, Brazil, with Escola Henfil, that serves to 200 children between 02 and 05 years old, and is a project financed by FAPEMIG and CAPES.

Key words: Design - Diversity - Pedagogy - Teaching - Infante - Furnishing.

Resumo: O trabalho propõe a discussão da diversidade cultural, a partir da construção de mobiliário para escolas infantis associada à utilização de materiais sustentáveis. Nossa proposta foi criar uma linha de mobiliário para escolas públicas, que traga o conceito da diversidade, mostrando que todos são iguais, porém diferentes. Realizada pelo Grupo de Pesquisa Design e Representações Sociais, do Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais com a Escola Municipal Henfil, que atende 200 crianças, na faixa de 02 a 05 anos, é um projeto financiado pela FAPEMIG e CAPES.

Palavras chave: Design - Diversidade - Pedagogia - Ensino - Infantil - Mobiliário.

(* **Rita Aparecida da Conceição Ribeiro**. Programa de Pós-Graduação em Design - Universidade do Estado de Minas Gerais - rita_ribeiro@uol.com.br. Coordenadora Executiva e Professora do programa de Pós-Graduação em Design da Escola de Design da Universidade do Estado de Minas Gerais. Líder do grupo de pesquisa do CNPq Design e Representações Sociais e pesquisadora do Centro de Estudos em Design da Imagem. Graduada em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e Mestre em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. É doutora em Geografia pela UFMG. Tem experiência Design e Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: design e estudos da comunicação com foco em culturas urbanas, design emocional e diversidade cultural. **Anderson Antônio Horta**. Professor do Curso de Design do UniBH - andersonhorta@gmail.com. Doutor em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio), Mestre em Design, Inovação e Sustentabilidade pelo Programa de Pós Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), graduado em Design de Produto pela Universidade FUMEC. É pesquisador integrante do grupo de pesquisa Design e Representações Sociais registrado no CNPQ. Atua principalmente nos seguintes temas de pesquisa: design e consumo, design e emoção e design e interações socioculturais. Desenvolve produtos na linha do design emocional e fun design.