

Referências Bibliográficas

- ARGAN, G. C. (1992). A história na metodologia do projeto. *Revista Caramelo*, n.6.
- ARDOINO, J. (2001) A Complexidade. In: MORIN, E. (org) *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. p.548- 558.
- BATISTA, G. A. (2010). *Design e educação: o jogo no desenvolvimento de competências e habilidades do educando*. Dissertação (Mestrado) PUC-Rio, Departamento de Artes & Design.
- BRASIL – Secretaria de Educação Fundamental (1997a) *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em 29 fev 2012.
- BRASIL – Secretaria de Educação Fundamental (1997b) *Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática*. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>>. Acesso em 29 fev 2012.
- BRASIL – Secretaria de Educação Fundamental (1998) *Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 29 fev 2012.
- BOUSBACI, R. (2008) “Models of Man” in Design Thinking: The “Bounded Rationality” Episode. *Design Issues*, v. 24, n. 4, p. 38–52.
- BUCHNAN, R. (1995) Wicked Problems in Design Thinking. *Design Issues*, v. 8, n. 2, p. 5-21.
- CHARMAZ, K. (2000) Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (eds.), *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage. p. 509-535.
- CANCLINI, N. G. (2008) *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/bcodemidias/000726.pdf>>. Acesso em 29 fev 2012.
- CHARMAZ, K. (2003) Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In: HOLSTEIN, J. A. & GUBRIUM, J. F. (eds.) *Inside interviewing: new lenses, new concerns*. Londres: Sage. p.311-330.
- COMISSÃO EUROPÉIA (2012). *Competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida*. Disponível em <http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pt.htm> . Acesso em 29 fev 2012.

- COSTA, A. C. G. (1999) O adolescente como protagonista. In: BRASIL. Ministério da Saúde. *Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento*. Brasília, v.1, p.75-79.
- COYNE, R. (2005). Wicked problems revisited. *Design Studies*, v.26, n.1, p.5-17.
- CROSS, N. (1981) The Coming of Postindustrial Design. *Design Studies*, v.2, n.1, p.3-7.
- _____. (2001a) Designerly ways of knowing: design discipline versus design science. *Design Issues*, v. 17, n. 3, p. 49-55
- _____. (2001b) Post-Industrial Design Education. In: *Congress of International Council of Societies of Industrial Design (ICSID)*. Seoul.
- _____. (2007) *Designerly ways of knowing*. Basel: Birkhäuser.
- D'AMBROSIO, B. S. (2008) *A evolução da resolução de problemas no currículo matemático*. In: *Anais do I Seminário em Resolução de Problemas*. Rio Claro.
- DILNOT, C. (1998) The Science of Uncertainty: The Potential Contribution of Design to Knowledge. In: *Doctoral Education in Design Conference*. Ohio.
- FINDELI, A. (2001) Rethinking Design Education for the 21st Century: theoretical, methodological and ethical discussion. *Design Issues*, v. 17, n. 1, p. 5-17.
- _____. (2008) Research through Design and transdisciplinarity: a tentative contribution to the methodology of Design research. In: *Proceedings of Focused, Swiss Design Network Symposium*. Berne, p. 187-206.
- _____. (2012) Searching for Design Research Questions. In: *Questions & Hypotheses Conference*. Berlin. Disponível em: <<http://vimeo.com/2494085>>. Acesso em 26 fev 2012.
- FONTANA, A. & FREY, J. H. (2000). The interview: From structured questions to negotiated text. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (eds.), *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage. p. 645-672.
- FRAYLING, C. (1993) Research in Art and Design. In: *Royal College of Art Research Papers*. Londres. vol.1, n.1, p.1-5.
- GADAMER, H. (1997) *Verdade e Método: traços fundamentais de uma Hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes.
- GIL, A. C. (2007) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- GUBA, E. G., & LINCOLN, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In: Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (eds.), *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage. p. 105-117
- HERTZBERGER, H. (1991) *Lessons for Students in Architecture*. Rotterdam: Uitgeverij 010.

JONAS, W. (2006) Research through DESIGN through research: a problem statement and a conceptual sketch. In: *Proceedings of Design Research Society Wonderground International Conference*. Lisboa. p. 67-91.

_____. (2007) Design Research and its Meaning to the Methodological Development of the Discipline. In: Michel, R. (ed.). *Design Research Now*. Birkhäuser: Basel. p. 187-206.

_____. (2010) Research Through Design. Entrevista concedida por e-mail ao site *Youth Landscape Architecture*. Disponível em: <http://www.transportation-design.org/cms/upload/DOWNLOADS/20101220_Youthla-Interview_Jonas.pdf>. Acesso em 14 mar 2012.

Jones, J. C. (1992) *Design Methods*. Londres: John Wiley & Sons

JUSBRASIL (2012) *Mp3, Mp4 e máquinas fotográficas estão proibidos em sala de aula*. Disponível em: <<http://al-rj.jusbrasil.com.br/noticias/1112624/mp3-mp4-e-maquinas-fotograficas-estao-proibidos-em-sala-de-aula>>. Acesso em 29 fev 2012.

LAWSON, B. (2005) *How Designers Think: The Design Process Demystified*. Oxford: The Architectural Press.

LINDINGER, H. (1991) *Ulm Design*. Cambridge: MIT Press.

MAYER, R. (1983) *Thinking, problem solving, cognition*. New York: W. H. Freeman.

MAYER, R. & WITTRUCK, M. (2012) *Problem Solving*. In: Education.com. Disponível em <<http://www.education.com/reference/article/problem-solving1>>. Acesso em 26 fev 2012.

MORIN, E. (2009) *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez.

MARTÍN-BARBERO (2000) Desafios culturais da comunicação a educação. *Comunicação & Educação*, v.18, p. 51-61.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. (2007) O Campo da Pesquisa Qualitativa e o Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 20, n. 1, p. 65- 73.

NOVICK, L. R., & BASSOK, M. (2005). Problem solving. In: Holyoak, K. J. & Morrison R. G. (eds.), *Cambridge handbook of thinking and reasoning*. Nova York: Cambridge University. p. 321-349.

NOVAK, J. D. & A. J. CAÑAS (2012) The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them. disponível em: <<http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>>. Acesso em 26 fev 2012.

OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2003) *The PISA 2003 assessment framework: mathematics, reading, science and problem solving knowledge and skills*. Disponível em <<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/46/14/33694881.pdf>>. Acesso em 29 fev 2012.

ONUCHIC, L. R. (2008) Um História da Resolução de Problemas no Brasil e no Mundo. In: *Anais do I Seminário em Resolução de Problemas*. Rio Claro.

P21 – Partnership for 21st Century Skills (2009). *Framework for 21st Century Learning*. Tucson. Disponível em: <http://www.p21.org/documents/P21_Framework.pdf>. Acesso em 29 fev 2012.

PERRENOUD, P. (2001) *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artemed.

RIBAS Jr., R. B. *Educação e Protagonismo Juvenil*. Disponível em: <<http://pratein.publier.com.br/pratein/dados/anexos/95.pdf>>

RITTEL, H.; WEBER, M. (1973) Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, v. 4. p. 155-169.

SALDAÑA, J. (2009) *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Londres: Sage
SCHÖN, D. (2000) *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

SCHÖN, D. (1992) Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, António. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote: Lisboa.

_____. (2000) *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

SCHWANDT, T. A. (2000). Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (eds.), *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage. p. 189-213.

SILVA, T. T. (2005) *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

SIMON, H. (1984) *The Sciences of the Artificial*. Cambridge: MIT.

_____. (1984) The Structure of Ill Structured Problems. *Artificial Intelligence*, v. 4, n. 3, p. 181-201.

SNODGRASS, A. & COYNE, R. (1997) Is Designing Hermeneutical? *Architectural Theory Review*. Sydney, v. 1, n. 1, p. 65-97.

TARDIF, M. & RAYMOND, D. (2000) Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, p. 209-44.

TOFFLER, A. (1980). *A terceira onda: a morte do industrialismo e o nascimento de uma nova civilização*. Rio de Janeiro: Record.

WEZEL, W. & JORNA, R. J. (2001) Paradoxes in planning. *Engineering Applications of Artificial Intelligence*, v. 14, p. 269–286.

WURMAN, R. S. (2005) *Ansiedade de Informação 2*. São Paulo: Cultura.

Anexo 1 – Perfis dos entrevistados, extrato do quadro construído e segundo ciclo de codificação



Professora Carolina

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
UFRJ (1984)	Bennett (1989)	Artes visuais	6º ao 8º F 1º M	23 anos	2	15 a 20 (30 turmas)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

Carolina cursava o ciclo básico da graduação em Desenho Industrial da UFRJ, onde pretendia realizar a habilitação de projeto de produto quando, depois de dois anos e meio de faculdade, percebeu que se indentificava mais com área de Educação e decidiu mudar para o curso de licenciatura em Educação artística, com habilitação em Artes plásticas, no Instituto Metodista Bennett, no Rio de Janeiro. Considera a sua formação uma colcha de retalhos, já que sempre busca aprendizagens completares ligadas tanto a arte (como na Escolinha de Arte do Brasil), quanto a interesses variados (como marionete, capoeira ou teatro) para que possa ampliar sua bagagem.

Dá aulas em escolas há 23 anos e, atualmente, leciona para turmas do sexto ao oitavo ano do ensino

fundamental e primeiro ano do ensino médio, além de uma turma de primeiro ano do ensino médio do EJA (educação de jovens e adultos). Considera que as duas instituições particulares em que trabalha valorizam bastante o ensino da Arte. Em ambas as escolas, os currículos foram criados em um processo colaborativo pelas próprias equipes de professores de Arte e as duas possuem salas que, segundo ela, são bem equipadas, com pias, projetor, computador, mesas grandes e materiais artísticos diversos. Suas turmas são divididas com outra disciplina e, por isso, variam de 10 a 23 estudantes, o que ela considera um aspecto positivo por propiciar uma relação mais individualizada, mais sensível e subjetiva, que é como ela se sente mais à vontade para se relacionar com seus alunos.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	Códigos
Alunos	<p>Preza muito pela diversidade (é a palavra que mais aparece na sua fala) nos alunos e em suas respostas e pela contemplação do universo deles. Vê grande a importância que essa diversidade tem na expressão de cada um, na auto-reflexão e auto-estima e também no significado/sentido que aquela prática terá para a vida dele. Percebe uma mudança nos alunos de hoje no que diz respeito ao imediatismo que leva à dificuldade com processos e tempos mais alongados e a partir para o subjetivo, ir além do que está posto. Também cita uma faixa etária (do 7º ano) que acha que tem ser igual a todo mundo e tem muitos problemas de auto-estima.</p>	<p><i>Eu não gosto quando eu dou aula que sai todo mundo muito parecido! Porque aí eles tão dando respostas às minhas questões e não às deles.</i></p> <p><i>E tem essa diversidade, pra alcançar também o subjetivo, né? Quer dizer, “quem é que eu sou? Como é que eu sou? Eu não sou só aparência”, que é uma coisa dessa idade, do sétimo ano, dos treze anos, né? Que eles tão crescendo peito, pêlos, hormônios... “ai meu cabelo, ai meu nariz...” Ah! Ser igual! Tem que ser igual a todo mundo! Tem que usar o mesmo cabelo, a mesma roupa, o mesmo sapato, nã nã nã... E ao mesmo tempo eu não me encaixo dentro desse padrão estético... Então discutir essas coisas que tão acontecendo com eles, nas vidas deles, e como grupo, dentro do processo artístico, né? Então entrar com o subjetivo, que também ajuda a compreensão da subjetividade, que os jovens tão cada vez com mais dificuldade de partir pro subjetivo. É muito “pão, pão, queijo, queijo, pedra, pedra”, né? Olha pra uma imagem e alcançar o além, o que que ela diz, né?</i></p>	<p>diversidade de respostas respostas esperadas expressão universo do aluno</p> <p>subjetividade ver a si próprio como antítese ao imediatismo</p> <p>esquemas de conhecimento prévios se igualar aos outros auto-estima sentido para a vida</p> <p>imediatismo dificuldade de ir além do que está posto</p>
Objetivos	<p>Os conteúdos formais devem vir contextualizados, de forma a fazer sentido para a vida do aluno. Procura desenvolver a percepção e reflexão através da diversidade de pontos de vista e da perda do lugar seguro, e quer que eles tenham compreensão/consciência do processo de desenvolvimento pelo qual estão passando, gerando autonomia. Também acha importante a variação entre o desenvolvimento individual e a troca coletiva.</p>	<p><i>Acho que hoje, pra mim, ainda é um desafio o equilíbrio entre o conteúdo formal e o lúdico, o emocional e o racional. Como é que eu vou dar uma aula que seja divertida, criativa e ao mesmo tempo seja consistente do ponto de vista conceitual? Que seja enriquecedor, não seja só uma coisa de provocar o prazer pelo prazer, né? (...) Tem momentos do aprendizado que é de dureza mesmo! Que você, pra crescer, dói! Osso dói! É duro! É duro você perder o lugar seguro, né? Porque às vezes quando você tá na frente dos alunos você faz uns deslocamentos. (...) o que tá estabelecido sai do lugar pra você entrar em outro lugar. Então às vezes isso é duro. Às vezes você fica apegado ali a um conhecimento, uma coisa que tá pré-estabelecida... Tanto do conceito do conhecimento do mundo quanto de você com relação àquela coisa que você tá ali lidando, né? (Professora Carolina)</i></p>	<p>contextualizar para ter sentido/significado para a vida do aluno para ser enriquecedor para não provocar o prazer pelo prazer o conteúdo formal</p> <p>desenvolver competências de percepção de reflexão de compreensão/consciência do próprio processo de desenvolvimento de pensamento autônomo de aprendizagem colaborativa de aprendizagem individual de resignificação de decodificação</p> <p>a partir... da exposição à diversidade de pontos de vista da perda do lugar seguro de deslocamentos do desapego a conhecimentos pré-estabelecidos</p>
Prática	<p>Procura desafiar os alunos, tanto na introdução dos assuntos quanto no fazer, para que possam decodificar e resignificar o que foi trabalhado inicialmente com sua orientação. Tanto as avaliações quanto as práticas variam muito e não gosta quando percebe que está se repetindo porque acha que a experiência deixa de ser vital, para o professor e, consequentemente, para o aluno. Vê a sua prática como um jogo que não se fecha em uma atividade só, mas em várias abordagens que vão se encaixando. Acha muito importante a diversidade também no que traz para sala de aula e cuida para que as referências nunca sejam únicas, o que se reflete também na forma como constantemente muda a organização do espaço e na variação entre trabalhos individuais e em grupo, de forma a permitir que a diversidade aconteça.</p>	<p><i>É um jogo, né? É um jogo que ele não se fecha só numa atividade. São várias... é um processo de várias atividades, de várias abordagens, (...) que vão se encaixando, que nem um quebra-cabeças, né? Que nem uma malha, você vai... É um tecido, né? você vai juntando uma parte com outra parte, cada momento que você cutuca de um jeito, você abre uma lanterna, né? Você vai ampliando o ponto de vista. Inclusive eu morro de medo disso! Quando eu começo a repetir demais é sinal de tá morto! Porque não fica vital. Tem uma coisa da Educação que eu acho que é fundamental é que seja vital tanto pro professor quanto pro aluno, então primeiro tem que ser vital pro professor. Tem que tá ligado naquilo, assim... Quando você começa a fazer uma atividade que você faz há muitos anos do mesmo jeito, você perde a vitalidade e você passa aquela coisa pra pessoa... (...) Eles recebem sem significado, né? Sem um sentido.</i></p>	<p>desafiar os alunos na introdução dos assuntos no fazer</p> <p>avaliação variada, depende do objetivo</p> <p>a prática deve ser variada precisa ser vital para o professor para que os alunos recebam com significado/sentido é um jogo que não se fecha em uma atividade só são abordagens que vão se encaixando não pode repetir demais</p> <p>referências devem ser diversas</p> <p>espaço de aula mudar a organização constantemente</p> <p>trabalhos individuais e em grupo variados</p>
Resolução de problemas	<p>Diz que na vida lidamos com problemas o tempo todo, de vários níveis, e que na sala de aula procura trabalhar com problemas subjetivos em vez dos funcionais. Ela entende que quando coloca uma questão para ser resolvida, ela vem problematizada, o que se reflete em uma diversidade de respostas que surgirão a partir de uma discussão estética e poética, como a Arte faz.</p>	<p><i>Quando eu coloco uma questão pra ser resolvida, pra ser desenvolvida, ela vem problematizada (...) Eu entendo assim, né? Quer dizer, quando eu coloco a diversidade, também, de possibilidades de resposta, de lidar com aquilo, é nesse sentido, né? Ela nunca é pronta e única. Uma resposta que eles tem que alcançar, né? É uma questão a ser discutida e ela vai ser discutida esteticamente, poeticamente... como a arte faz.</i></p>	<p>problemas subjetivos funcionais da vida questão problematizada</p> <p>resposta (solução) diversas</p>
Formação em Design	<p>Vê que o Design faz parte de um repertório variado que contribui para a variedade de recursos e possibilidades que apresenta para os alunos. Cita as oficinas de madeira, de fotografia, desenho anatômico e identifica que a sua formação de licenciatura não lhe ofereceu um repertório vasto de técnicas.</p>	<p><i>Porque o Design fez parte desse material que eu uso pra dar aula hoje, inclusive desse ponto de vista da diversidade. Porque as oficinas que eu fiz no Design e as aulas que eu tive me deram uma base muito grande, que eu vejo, que os professores não tiveram. Então a formação dos professores de arte, em termos de prática, de experiência, de possibilidades técnicas, fica muito defasado, né? Então, acho que o Design deu um suporte pra eu arriscar mais.</i></p>	<p>repertório diversificado dá suporte para arriscar mais possibilidades técnicas</p>
Lugar do Design na escola	<ul style="list-style-type: none"> em materiais didáticos mais criativos e diversificados na comunicação visual/ linguagem gráfica dentro da escola e na formação dos professores e dos alunos nos espaços de aula, que devem se referir à experiência do aluno alfabetização visual para professores e alunos 	<p><i>Entrar numa sala de aula que não tem uma imagem, que não tem NADA que se refere a experiência do aluno, de aprendizado que tá ali, que só tem os bilhetes e as provas e os recados, pra mim, arrepiava a minha alma! Eu tenho horror a entrar na sala de aula comum quando ela não tem nas paredes, no mural, coisas dos alunos, entendeu? Porque aí, o que que eles começam a fazer? Eles começam a riscar cadeira, eles começam a roubar o negócio da parede, por que? Porque ele não tá ali. Não é o lugar dele, né? Então, é interessante também, acho que do ponto de vista do Design, pra essa organização do espaço, dos móveis, etc.</i></p>	<p>materiais didáticos criativos e diversificados</p> <p>professores formação alfabetização visual</p> <p>espaços de aula devem se referir à experiência do aluno</p> <p>conteúdo alfabetização visual</p>



Professora Fernanda

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
UFRJ (1989)	UFRJ (2009)	Artes visuais	6º ao 9º F	1 ano	1	5 a 10 (5 turmas)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

Formou-se em Desenho Industrial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 1989 e depois de trabalhar como designer gráfica e artista plástica decidiu, em 2006, mudar um pouco sua área de atuação. Começou a estudar arte-terapia e, para complementar essa formação livre, voltou à UFRJ para realizar o curso de licenciatura em Artes plásticas. O seu objetivo não era trabalhar na Educação básica, mas acabou aceitando um convite para lecionar em uma escola particular, onde permaneceu por apenas um ano dando aulas para cinco turmas do sexto ao nono anos do ensino fundamental, com cerca de sete alunos em cada. Parece que antes de sua entrada não havia a disciplina de artes na escola uma vez que ela relata que, quando chegou, não havia nenhum material ou programa para a matéria.

Fernanda admite ter chegado com bastante resistência à escola, mas também atribui sua não adaptação a diferenças em relação aos métodos e procedimentos da instituição. Ela conta que era solicitado que seus planos de aula propusessem mudanças a cada 10 dos 50 minutos de aula, o que não permitia que se aprofundasse nos assuntos, e que havia uma câmera dentro de sua sala para que a diretora pudesse fazer uma avaliação posterior sobre questões como sua expressão corporal ou o tempo que despendia explicando cada tema. Além disso, fatores como a baixa remuneração e o desprestígio da profissão por parte da sociedade e dos próprios professores contribuíram para que Fernanda não se adaptasse ao âmbito da Educação básica.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	Códigos
Alunos	Vê muita importância em fazer conexões entre os diferentes modos de comunicação existentes na vida dos alunos e a sala de aula porque acredita que essas novas tecnologias e comportamento emergente da relação com ela (por exemplo, fazer mil coisas ao mesmo tempo) são parte deles, do corpo deles. Esse comportamento se manifesta de outras maneiras como em uma pressa e uma dificuldade em analisar o mundo mais criticamente, de fundamentar suas opiniões, de se aprofundar nas questões, de contextualizar, fazer relações entre as diversas informações que recebem. No entanto, não vê isso como uma incapacidade, mas algo que pode ser estimulado em sala de aula.	<i>Porque também tem uma coisa que muitas vezes eles parecem que não têm opinião sobre as coisas, né? Você mostra e... "ah! É um saco!". "Ah, Tá! Você pode achar um saco. Por que é um saco? O que que é um saco? Você tem que me convencer que é um saco". (risos) (...) No final eles já não sabiam se aquilo era legal, se aquilo não era legal... Entendeu? Uns ficavam revoltados!</i>	esquemas de conhecimento prévios multimodais de comunicação comportamentos emergentes da relação com os multimodais de comunicação fazem mil coisas ao mesmo tempo pressa dificuldade... em analisar criticamente em fundamentar opiniões em aprofundar questões de contextualizar as diversas informações que recebem em relacionar as diversas informações que recebem
Objetivos	Procurava desenvolver nos alunos capacidades críticas e de argumentação, o que envolvia um olhar e uma leitura mais atenta, estabelecer relação entre as informações, a contextualização dos conteúdos dados em sala de aula e também do que recebem do mundo em relação a história, e capacidade de fundamentar suas opiniões através de uma pesquisa mais cautelosa.	<i>Aí [os alunos] começaram a descobrir que a internet mente. Tipo assim: botava lá Leonardo Da Vinci, aí aparecia lá uma escultura de Michelângelo. Então assim, aí a gente começou também um pouco nessa questão de que você realmente não pode confiar em tudo o que você vê, né? Questionar um pouco, procurar outras fontes, quer dizer: onde é que você tá procurando, né? Por que tem isso de ficar na internet e não sabe a fonte, né? Você publica o que você quiser, então, eu, procurando, eu acho qualquer coisa, né? (...) Quais são os lugares legítimos pra eu procurar isso?</i>	desenvolver competências de espírito/ olhar crítico de capacidade de argumentação de estabelecer relação entre as informações de contextualizar informações (recebidas na escola e no mundo) de fundamentar opiniões de buscar e selecionar informações a partir... de um olhar e uma leitura atentos de uma pesquisa cautelosa da curiosidade
Prática	Não acredita em coisas prontas e gostava de trabalhar com o inesperado, com as oportunidades que surgiam na conversa com os alunos e no interesse que demonstravam, e conseguia fazê-lo mesmo tendo que apresentar para a escola um plano bastante detalhado dos seus 50 minutos de aula. Para isso, fazia relações entre as formas de comunicação do mundo (TV, cinema, propaganda) e a arte, para que os alunos pudessem ver o mesmo assunto de vários ângulos, instigava a curiosidade pedindo que pesquisassem e avaliassem criticamente nomes da Arte que, para eles, eram desconhecidos, e fazia provas que perguntavam para o aluno como seria desenhar um objeto visto de um determinado ângulo ou o que um artista acharia da exposição de um outro. Também acha importante uma relação de conhecimento não hierárquica com os alunos e acha um absurdo professores que acham que só podem falar do que conhecem, limitando o alcance do aluno até o ponto de conhecimento do professor. Quando não sabia alguma coisa, aproveitava a oportunidade, e pesquisava junto com os alunos o assunto abordado.	<i>Então assim... pra mim não é tão difícil assim lidar com coisas inesperadas e coisas que surgem, né? Eu queria falar nisso e apareceu aquilo. Né? Aquilo também pode ser um... (risos) material, então eu acreditava nessa... aproveitar isso que acontecia, o que eles queriam fazer. Né? Quando eles demonstravam vontade de fazer alguma coisa, de conhecer alguma coisa, então eu ia por esse caminho, né?</i>	aproveitar o inesperado e as oportunidades a partir da conversa com os alunos e dos seus interesses relacionar o múltiplos modos de comunicação ver o mesmo assunto de vários ângulos instigar a curiosidade atividade de pesquisa sobre nomes desconhecidos dos alunos provas de raciocínio teste em que os alunos deviam apenas prestar atenção ao enunciado para responder forma de fazer os alunos levarem a aula à sério forma de fazê-los perceber que precisam de mais atenção relação não hierárquica falar do que não conhece aproveitar oportunidades e conhecer junto com os alunos
Resolução de problemas	Vê a resolução de problemas como lidar com o inesperado, com as surpresas, o que surge. Acha que a Arte está ligada resolução de problemas no sentido de tirar os alunos de um lugar de incapacidade, já que é sempre possível solucionar uma imagem de diversas maneiras desde que você se detenha naquele processo e não desista. Ela vê isso como uma ferramenta para que o aluno depois possa lidar com outros problemas seus. Como na turma para a qual dava aula quase metade dos seus alunos eram especiais, achava que esse processo era especialmente relevante, mas que, às vezes, não conseguia colocar em prática pela demanda da escola de fazer uma aula dinâmica, na qual não podia se aprofundar muito em nenhum assunto.	<i>Você pode resolver aquele seu trabalho que tá te incomodando, que você acha que não tá legal, de várias maneiras. Então se você conseguir – uma coisa que eu não conseguia na escola porque a gente não podia ficar insistindo numa coisa – é não desistir daquele trabalho, né? Insistir nele até que você esteja satisfeito. Eu acho que ajuda você, e é uma ferramenta pra que você depois consiga lidar com outros problemas seus. Você não desistir e não dizer: "ah! não ficou bom, então não vou fazer porque eu sou incapaz de fazer isso". Não. Você pode buscar várias formas de resolver essa imagem. (...) Você tem muitos instrumentos, muitos recursos que você pode usar. Desde que você se detenha, né?</i>	resolução (processo) lidar com o inesperado e com as surpresas se deter não desistir é preciso tempo para aprofundamento os alunos saem de uma lugar de incapacidade respostas (solução) diversas
Formação em Design	Quando perguntada sobre as facilidades e dificuldades que teve ao entrar em sala de aula, diz que, por ter trabalhado com Design, ela tem uma facilidade em ver as situações de vários ângulos e de fazer relações entre os assuntos (por exemplo, usar o mote de uma mochila com estampa psicodélica de uma aluna para falar do contexto dos anos 70) e que por isso se dava uma liberdade como professora que talvez fosse o motivo de inadequação da sua aula à escola onde trabalhou. Quando perguntada especificamente sobre a influência da sua formação como designer na sua prática de aula, cita a questão da intimidade como diferentes tipos de linguagens, mas em seguida diz que professores mais jovens tem intimidade com novas tecnologias e linguagens, então que, talvez, o Design não tenha uma influência diferenciada na sua formação.	<i>Porque eu sempre trabalhei com imagem, então... e eu sempre tinha que fazer algum trabalho que vai passar uma mensagem, ou de uma propaganda pra vender um produto, pra fazer uma embalagem de alguma coisa, uma marca... Então, as coisas não são soltas, né? Eu acho que eu sempre trabalhei um pouco assim, as coisas não surgem do nada. Você tem isso aqui, mas isso aqui tem uma relação com aquilo, com aquilo, com aquilo, com aquilo... Eu gosto disso. E era uma facilidade que eu tinha, né? E talvez a minha aula não fosse assim tão... adequada, né? (risos) talvez por causa dessa liberdade que talvez eu me desse, né?</i>	capacidade ver as situações de vários ângulos fazer relações entre assuntos diversos de se dar a liberdade de trabalhar com o acaso repertório multimodais de comunicação (diferentes linguagens)
Lugar do Design na escola	<ul style="list-style-type: none"> acha muito importante que não tenha um objetivo vocacional. Pode acabar influenciando, como o gosto por qualquer assunto pode influenciar, mas o Design não pode estar na escola com essa função de formação para o mercado de trabalho. percebe que o Design pode entrar como uma maneira de incluir múltiplos modos de linguagem e comunicação na sala de aula, e ajudar o aluno a construir relações e ter um olhar crítico, mas não considera que o Design, como ela entende, seja fundamental na escola. 	<i>Mas ela [a escola] pode trabalhar a imagem de várias maneiras... Eu acho que... é... assim, lançar assim essa curiosidade, esse espírito crítico sobre as coisas que você vê. A gente recebe muita informação, a internet, a televisão e o cinema... acho que a escola pode ajudar, sim, a pessoa a ter um olhar mais crítico e aprofundar um pouco as coisas que ele tá recebendo, né? De informação... em tudo, não é só em artes. Acho que tudo. Aprender a selecionar, a buscar coisas... né? Gostou de alguma coisa? Bom, então... aprofundar naquilo, buscar outras coisas, estabelecer relações entre as coisas, né?</i>	conteúdo não pode ter objetivo vocacional parte do repertório pedagógico multimodais de comunicação lançar a curiosidade sobre a cultura visual olhar crítico em relação à cultura visual



Professora Vera

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
ESDI (1982)	—	Autoração	3º M	2 anos	1	30 a 40 (2 turmas)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

Graduada pela ESDI (Escola Superior de Desenho Industrial do Rio de Janeiro), em 1982, Vera tinha anos de experiência com treinamentos e cursos técnicos curtos antes de ser convidada, há dois anos, para dar aulas em uma escola pública que oferece, além do curso regular, formação voltada para tecnologias de informação e comunicação e funciona como centro de pesquisa e desenvolvimento de soluções didáticas para o ensino médio. Nesta sua primeira experiência com a Educação básica, a professora ensina projeto de interface para a web na disciplina “Autoração 2”, para duas turmas de 35 alunos do terceiro ano do ensino médio. Além disso, dedica um determinado tempo por semana ao projeto “professor orientador”, no qual desenvolve com um grupo de 5 ou 6 alunos, trabalhos relacionados aos interesses deles, independente do currículo escolar.

Por se tratar também de um centro de pesquisa, os professores são estimulados a participar de grupos de estudo formados pelos próprios docentes da escola, e a pensar e testar novas práticas para que possam ser replicadas depois, em outros contextos. A escola possui alguns ambientes distintos dos convencionais, como uma sala com paredes de vidro e um espaço de videogames com sensores de movimento, e as salas de aula tem diversos recursos tecnológicos, como lousas digitais, computadores, DVDs, projetores, etc. No entanto, Vera chama atenção para a falta de familiaridade dos professores do regular com estes equipamentos, ou mesmo com um pensamento sistêmico, organizacional, que lhes permita integrar as diferentes disciplinas por meio dos projetos que são feitos na escola e diz que, por isso, muitas vezes, os professores do curso técnico, que tem estas expertises como parte de sua formação profissional, precisam ajudá-los nestes processos.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	Códigos
Alunos	<p>Percebe que precisa trabalhar sempre a partir dos interesses do aluno. Que se ele se interessar por algo, vira a noite fazendo, mas se não chamar a sua atenção, não há estratégia que o faça aprender. Então é necessário criar uma identificação com o aluno para que seja possível perceber como acessar os seus interesses, se apoiando no cotidiano tanto do aluno quanto do professor para fazer essa aproximação. Percebe um imediatismo no comportamento dos alunos, uma vontade de querer chegar logo no final, no que chama mais atenção dele, na conclusão da explicação... Também percebe que existe uma realidade que faz parte do comportamento deles que é o de ser <i>plugado</i>, conectado o tempo todo e também um protagonismo característico do nosso tempo, de ir a luta para descobrir as coisas.</p>	<p><i>Todo mundo tem prazer em descobrir. Acho que isso é uma coisa que é quase que comum. Principalmente pro adolescente. Ele gosta, ele de descobrir. "Eu cheguei lá", né? Então, "eu cheguei lá porque eu fui num tutorial na web", (...) "naquele projeto, eu cheguei nessa solução. E olha como eu cheguei!" Eles às vezes falam assim: "olha como eu cheguei sem você. Eu fui na web e lá tinha um tutorial e eu fiz.</i></p>	<p>esquemas de conhecimento prévios interesses cotidiano (do professor, do aluno, multimodos de comunicação) conectado protagonismo prazer em descobrir por si só imediatismo dificuldade com processo</p>
Objetivos	<p>Reforça algumas vezes que os objetivos técnicos ou formais são secundários em relação ao desenvolvimento das competências que deve se dar na disciplina, como a estruturação de pensamento, saber se planejar, se administrar, mesmo que o aluno não perceba que aquilo está sendo trabalhado. Então o ensino de <i>softwares</i>, por exemplo, deve acontecer em função de alguma atividade maior que esteja acontecendo, para que seja entendido apenas como ferramenta. Existe também uma preocupação na escola como um todo com o repertório estético dos alunos, no entanto, ainda não se sabe como lidar com uma situação recorrente que é a de os alunos começarem a ficar críticos em relação à falta de repertório estético dos professores do regular.</p>	<p><i>Você pensar, saber estruturar o seu pensamento praquela tarefa... Saber se planejar, Saber se administrar. Essa vivência que a gente busca na hora que traz essa metodologia do projeto, que é muito rica. Proporciona você trazer várias informações contextualizadas e no final você ter um objeto. Mostrar: eu fiz isso na aula! Mas enquanto você tava fazendo isso, sem você perceber, (...) você desenvolveu alguma coisa que só vai cair a ficha depois.</i></p>	<p>desenvolver competências de estruturação do pensamento de saber se planejar de saber se administrar construir de repertório estético contextualizar o conteúdo técnico em função de uma atividade maior a partir da metodologia de projeto a partir da concretização</p>
Prática	<p>Suas duas estratégias principais são o desafio, colocar dificuldades para que eles possam ultrapassar e correr atrás, e instigar a curiosidade dos alunos, através de assuntos que fazem parte do cotidiano deles (assuntos que lhes interessem) e da sociedade (acontecimentos recentes). Ela e outros professores da escola questionam alguns aspectos escolares básicos, como a obrigatoriedade de assistir as aulas e os horários, assim como as posturas convencionais dentro de sala de aula, como o professor como detentor do conhecimento, hierarquia, etc, em relação às questões da contemporaneidade, como o mundo em constante transformação, a necessidade de dinamismo, a tecnologia e a cultura material, imagética e audiovisual... Isso se reflete na forma como atua em sala de aula, já que vê grande necessidade de aproveitar oportunidades e os acasos para tornar aquela experiência interessante para os alunos e assim cativar a atenção deles, em vez de travar uma disputa com aquilo que lhes chama mais atenção.</p>	<p><i>Quando você tem que dar um conteúdo expositivo muito extenso... eu fico em cólicas, porque até hoje eu não sei como passar um conteúdo mais pesado, que eles tem que ter. Como é que eu diluo isso? E é uma descoberta diária. Não adianta pensar que eu vou ter um curso pronto, porque não tem. Tudo bem que é o segundo ano do curso e é o meu segundo ano na escola, mas eu não aproveito uma aula pronta, assim... Tem sempre que preparar em cima da experiência anterior. Eu acho que não é só por essa pouca experiência do próprio curso minha também. É porque é uma característica do nosso tempo. Você tem que mudar sempre.</i></p>	<p>desafiar os alunos colocando dificuldades para que eles ultrapassem e corram atrás instigar a curiosidade assuntos do cotidiano (interesses dos alunos e acontecimentos recentes) aproveitar as oportunidades e acasos para cativar atenção dos alunos em função dos interesses como antítese à disputa com a tecnologia como opção ao uso da autoridade não aproveita aulas prontas se prepara em cima de uma experiência anterior a prática é uma descoberta diária</p>
Resolução de problemas	<p>Acredita que a resolução de problemas tem a ver com um processo de raciocínio muito ligado à curiosidade. Diz que é o estopim do aprendizado já que todo mundo tem o prazer de descobrir, e ainda mais pelos próprios meios e relaciona isso ao protagonismo do nosso tempo. Considera que o designer é um buscador de soluções por pensar projetual e organizadamente, e acha que, apesar da profissão sempre ter tido essas características, no mundo de hoje elas são especialmente relevantes.</p>	<p><i>Tem a ver com o protagonismo da nossa época. Uma característica é que nós somos agora protagonistas e vamos à luta de descobrir as coisas. E por isso que eu acho que essa é a grande profissão do momento. Porque ela reúne, sempre reuniu essas características. Só que essas características são agora o que permeia a vida da gente nesse mundo doido. Não tem nada pronto. Nada vai ficar pronto por muito tempo.</i></p>	<p>resolução (processo) desenvolvimento de um processo de raciocínio curiosidade prazer de descobrir por si só protagonismo paradigma atual pensamento projetual e organizado é relevante não tem nada pronto nada ficará pronto por muito tempo design é um profissão pernitente por suas características</p>
Formação em Design	<p>Concorda com a coordenadora do setor de multimídia, do qual faz parte, de que os designers tem uma formação conceitual, organizacional e de planejamento que funciona muito bem dentro da metodologia de projetos didáticos, que a escola utiliza. Apesar de não ser o mesmo que uma metodologia de projeto de Design, ela acredita que usa as mesmas ferramentas, principalmente de planejamento e a capacidade de circular por várias áreas do conhecimento articulando saberes, o que chama de pensamento de projeto.</p>	<p><i>A coordenadora da Multimídia, que é uma matemática, só contrata designer. São todos são designer na equipe. E aí ela justifica, assim... são designers porque eu encontro no Design uma formação conceitual, organizacional, de planejamento, que eu não encontro nos outros profissionais. E isso faz parte do projeto. (...) Aonde tá a característica do designer? (...) tem muita gente que acha que é a criação. Não é a criação, sabe? É o pensamento de projeto. O pensamento organizado.</i></p>	<p>capacidade conceitual organizacional de planejamento de articular saberes de circular por áreas de conhecimento diversas de contextualizar os conteúdos de gerenciar de pensar projetualmente visão ampla</p>
Lugar do Design na escola	<p>• na formação dos professores do ensino fundamental e médio, que deveria incluir um pensamento de Design para que o profissional possa lidar com as características desse mundo em transformação, com a tecnologia e com os múltiplos modos de comunicação.</p>	<p><i>Você tem uma massa enorme de profissionais, com saberes específicos de determinadas áreas, né? Geografia, matemática... E eles tem que lidar com tecnologia e tem que lidar com imagem, que é uma das coisas que também, assim, é ponto alto da comunicação da nossa era. (...) O professor também tem que desenvolver o pensamento de Design, entendeu? Não é ser designer, mas... o que é essa coisa que faz o profissional do Design ter esse pensamento diferente dos outros profissionais? O que que é isso? Que nome se dá a isso? É isso que precisa chegar nas escolas, através dos professores... professor precisa ter essa formação. Não adianta contratar o professor pra aprender a mexer em software, porque o software vai caducar e aquele saber dele foi pro lixo. Agora ele lidar com esse mundo em transformação, eu acho que passa um pouco por esse processo. Porque o designer tem essa mobilidade.</i></p>	<p>na formação dos professores para lidar com as características do mundo em transformação para lidar com o multimodos de comunicação para desenvolver um "pensamento de Design"</p>



Professora Maria

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
PUC-Rio (2005)	—	Artes visuais	3º ao 7º F	5 anos	1	20 a 30 (12 turmas)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

A professora Maria trabalha desde os 17 anos de idade em uma escola que pertence à sua família. Enquanto fazia a faculdade de Desenho Industrial na PUC-Rio, com habilitação em comunicação visual, também atuava como auxiliar de alguns professores e da coordenação e fez uma espécie de estágio nas aulas de Artes visuais, as quais assumiu depois que a professora responsável se aposentou, há cinco anos. A escola utiliza os projetos didáticos como eixo do ensino, metodologia em que todas as turmas do colégio trabalham em torno de um grande tema que conjuga outros projetos menores relacionados a conteúdos mais específicos. As aulas de Artes visuais são obrigatórias para todos os alunos, assim como as de Dança, Expressão corporal, Teatro, Música (e em certos anos, as de Coral), e também são direcionadas para compor este grande projeto.

A professora tem 12 turmas com aproximadamente 25 alunos em cada, que vão do terceiro ao sétimo ano do ensino fundamental. Mesmo com a grande quantidade de estudantes, a relação individualizada é muito valorizada pela instituição que, por isso, não utiliza provas como meio de avaliação e, sim, qualifica cada um de acordo com a evolução de seu próprio percurso, atribuindo conceitos A, B, C ou D a aspectos listados em quadros de referência (criados pelos professores e que podem ser modificados por eles também) sobre o que deve ser atentado em seus comportamentos. Sua história como professora está completamente vinculada à escola onde trabalha e, embora ainda tenha dúvidas sobre as possibilidades de seguir outros caminhos profissionais relacionados à ilustração ou animação, é encantada com o projeto pedagógico e cada vez assume mais responsabilidades dentro da instituição.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	Códigos
Alunos	Se preocupa em trabalhar com o potencial e as possibilidades de cada aluno ou grupo de alunos e em avaliar a criança e o seu desenvolvimento em relação ao próprio percurso e não em comparação às outras crianças. Uma aspecto que ela percebe muito forte nos alunos contemporâneos é uma privação que eles sofrem por parte dos pais e da sociedade de tentar e errar, já que eles recebem tudo muito pronto. Segundo ela, isso significa também uma privação de acerto, porque se o aluno não erra, ele não consegue acertar sozinho. Cita também uma questão de faixa etária em que muitos alunos começam a dizer que não sabem desenhar por quererem fazer imagens realistas e perceberem que não são capazes, e diz que uma coisa que a marca muito é quando consegue “ganhar” uma dessas crianças para que volte a ter prazer em desenhar, mesmo que seja do seu jeito.	... você avaliar elas não de acordo com o que elas fizeram, mas de acordo com o que elas evoluíram, ou então do que elas podem. (...) Não tem nota na escola, é conceito. A, B, C ou D. Então a avaliação é de acordo com a criança com ela mesma, não quem foi a melhor criança, quem foi a pior criança. Não tem essa comparação entre elas.	potencial e possibilidades de cada aluno avaliação individualizada (não comparar os alunos) expressão à sua maneira contribuição à sua maneira evolução dentro das próprias possibilidades relação entre os alunos se comparam desistem por não se acharem bons desistem por se acharem melhores imediatismo privação da tentativa e do erro por parte dos pais e da sociedade privação do acerto sozinho
Objetivos	De uma forma geral, os objetivos são bastante individualizados, buscando desenvolver no aluno sua própria forma de expressão e participação nas atividades, com um pensamento autônomo e pesquisador, sempre dentro das suas próprias possibilidades. Muitas das atividades são realizadas em grupo, o que exige dos alunos um planejamento e uma adequação à produção coletiva, e menos ligada a uma livre exploração da criatividade. Os professores elaboraram um quadro com os objetivos a serem atingidos por cada aluno para que seja possível uma avaliação também individualizada. Esse quadro inclui itens como: envolvimento, interesse, disponibilidade para efetuar os desafios propostos, etc, e vão ficando mais complexos conforme os anos.	<i>Eu tento equilibrar isso porque é importante ter a autoria e a feitura por uma mesma criança, porque você consegue avaliar como essa criança tá evoluindo. Aí, por exemplo, você pega uma criança e fala “vamos tentar fazer uma cópia desse exercício”. Se a criança vai chegar e tentar fazer essa cópia do que ela tá vendo, ou se ela vai usar os artifícios que ela tem de desenho pra fazer uma cópia estereotipada.</i>	atingir potencial/possibilidades de cada aluno incentivando a expressão à sua maneira incentivando a participação à sua maneira observando a evolução individual desenvolver competências de pensamento autônomo de postura de pesquisa de aprendizagem colaborativa de aprendizagem individual mais complexas conforme o ano a partir... do envolvimento com a atividade
Prática	Uma estratégia que costuma usar é a de pedir que o aluno trabalhe a partir de uma referência visual, copiando, simplificando, resignificando, etc, porque acredita que é muito importante que o alunos tenham ferramentas e referências para que possam desenvolver sua própria forma de se expressar. Acredita que, mesmo em uma situação que não envolva imagem, a escola tem que prover possibilidades de atuação, de referência para que o aluno possa se apoiar para realizar as atividades. Outro aspecto importante de sua prática é a relação e atenção individualizada com os alunos e com suas dificuldades e facilidades em cada situação, o que condiz com a postura geral da escola e da professora em relação aos alunos.	<i>Eu acho que não tem como você aprender a desenhar sem copiar (...) “Ah, eu preciso aprender a fazer um desenho de um elefante”. Como você vai fazer um elefante se você nunca copiou um elefante? Você tem que ver um elefante. Você pode copiar o elefante de um Velasquez, você pode copiar o elefante do Maurício da Turma da Mônica, ou de uma fotografia de um elefante. Mas sem você ter uma referência, como você vai desenhar o elefante? (...) Posso ir no zoológico pra ele tentar fazer e desenhar o do zoológico, mas tem que ter uma referência. Eles não têm isso na cabeça ainda.</i>	referências visuais possibilidades de atuação prover ferramentas e exemplos atenção individualizada ajudar em determinado aspecto atentar para dificuldades e facilidades
Resolução de problemas	Percebe a competência para a resolução de problemas como o momento do aluno “se virar” diante de determinada situação. Acha que o papel da escola é de prover ferramentas diferenciadas que ajude o aluno a passar por esse processo, o que pode passar por ensinar determinada forma de resolver, começar para que o aluno termine, ou mesmo deixá-lo tentar e errar. Diz que gosta muito de observar o processo dos alunos de irem descobrindo como se faz as coisas.	<i>Esse festival de curtas tá sendo muito interessante, porque eles começaram muito esperando que a gente ajudasse, e a gente não ajudou. E eles ficaram meio perdidos no início, mas depois eles correram atrás. Eles viram que a gente tava ali pra ajudar se eles tivessem correndo atrás, sabe? E no momento que eles viram que a gente não ia fazer por eles, eles começaram a correr atrás.</i>	resolução (processo) momento de se virar escola deve dar ferramentas para ajudar nesse processo tentativa e erro os alunos descobrem como se faz os alunos satisfação por terem resolvido
Formação em Design	Considera que a sua formação em Design foi muito prática e que por isso tem uma influência muito grande na forma como dá aula. Utiliza muito as diferentes linguagens que aprendeu como quadrinhos e projeto gráfico de cartazes, por exemplo, mas acha que a principal contribuição é a a ideia de projeto, que entende como o planejamento e a organização necessários para fazer as atividades. Acha que isso é especialmente relevante porque muitas das atividades são em grupo, o que demanda uma organização e um pensamento que permita que todos possam colaborar e saber o que os outros estão fazendo para chegar a um resultado final em conjunto.	<i>No projeto que eu digo é de você planejar o seu desenho, de você organizar isso... Mas é uma coisa muito específica, não sei se tem a ver com o projeto Design, no sentido “Design” da palavra, ligada a projeto, sabe? Mas acho que sim, dentro dessa história de você pensar e esquematizar... mesmo porque, a gente trabalha muito em grupo na escola. Então se você não tem um planejamento, não tem como você fazer um trabalho em grupo em que você começa a surtar sozinho, fazer o seu trabalho sem que as outras pessoas saibam o que tá acontecendo.</i>	repertório multimodais comunicacionais (linguagens) prático capacidade pensar projetualmente de planejamento fundamental para atividades em grupo de organização
Lugar do Design na escola	Diz que o Design está na mídia e em todo lugar e que as crianças tem muito contato com ele, então pode ser trabalhado pelo uso dos diferentes modos de comunicação em sala de aula: quadrinhos, cartazes, animação. Fala também das necessidades internas da escola, como a diagramação de informes e apostilas. Por último, começa a falar sobre o Design como uma forma de fazer as coisas, e que pode comparar a metodologia de projeto utilizada ali com o projeto em Design, no sentido de ter um <i>briefing</i> , um rascunho, um processo de idas e vindas até chegar no produto final, mas em seguida fica com receio de falar sobre isso porque acha que, segundo o que era pregado pela Faculdade onde se formou, o Design pode muitas vezes virar um conceito aberto demais, que pode ser qualquer coisa. Diz então que não trabalha mais com Design e, por isso, não sabe mais dizer o que é.	<i>A gente tem o Design que a gente pode usar pra fazer história em quadrinhos com as crianças, tem o cartaz com as crianças, animação com as crianças. Acho que o design acaba sendo uma forma de fazer as coisas, eu vejo assim um pouco... de projeto, de fazer... de como resolver, de como... É igual, sabe? Um projeto de Design e um projeto na escola Acaba a gente passando... a gente tem muitos projetos que são parecidos. Tem um briefing, um rascunho. Vai, volta, vai, volta. A gente entrega a parada, é isso assim. É, porque é o que as pessoas pregam na faculdade. Pelo menos antigamente era assim, hoje em dia tem coisas específicas. Quantos amigos da gente saíram da faculdade e foram fazer ilustração? Ilustração é Design? Teoricamente não, mas não deixa de ser. Não sei. Se você pensar em Design como projeto, como a gente viu, qualquer coisa é Design, mas se tiver ligado a um projeto gráfico, a desenho, arte, é Design. Não? Tá errado?</i>	parte do repertório pedagógico multimodais de comunicação metodologia de projeto cultura visual da escola comunicação visual diagramação de informes e apostilas



Professor Danilo

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
UFRJ (2006)	—	Oficina de bambu	8º F	1 ano	1	5 a 10 (1 turma)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

Danilo estudou até o sexto período da faculdade de Arquitetura na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) até que, depois de um curso de marcenaria, decidiu pedir transferência para Design de produto na mesma Universidade. Além disso, é permacultor e também fez uma formação de professor em permacultura que, em linhas gerais, é o planejamento e a manutenção de sistemas sustentáveis ambientalmente, economicamente e socialmente. Desde que começou a dar aulas para a graduação da UFRJ e da PUC-Rio, percebeu que muitos dos conceitos ligados à Educação ambiental, vindos da escola, apareciam deturpados na fala dos alunos e entendeu que seria uma contribuição importante trabalhar estas questões com estudantes mais jovens. Assim, há um ano ministra a oficina de bambu em uma escola que oferece opções de cursos semestrais variados aos alunos, como robótica, ciências, dança, quadrinhos, etc, e também desenvolve projetos de Educação ambiental para a escola como um todo.

O professor tem apenas uma turma por semestre, com menos de dez alunos do oitavo ano do ensino fundamental, e os projetos desenvolvidos tem como objetivo ensinar estes conteúdos de Educação ambiental através de trabalhos práticos com bambu, que possam ser incorporados posteriormente ao contexto escolar, ajudando a conscientizar alunos, professores, funcionários e pais quanto às questões de sustentabilidade. Apesar da presença nas oficinas ser obrigatória, elas não fazem parte da grade de disciplinas regulares e do sistema de avaliação dos alunos, o que, aliado à faixa etária (12, 13 anos) e ao fato das aulas serem ao ar livre (um princípio da permacultura), gera uma grande dispersão por parte dos jovens. Danilo diz ainda estar descobrindo como lidar com esta falta de compromisso e diz que costuma pedir ajuda para quem já detem alguma autoridade sobre os alunos, como inspetores ou coordenadores, mas percebe que quando a proposta é construir algo para eles próprios e não para a escola, o interesse dos estudantes é despertado e se envolvem mais com a atividade.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	códigos
Alunos	<p>Percebe uma força muito grande de características da faixa etária dos alunos (12, 13 anos): uma grande dispersão e inquietude, falta de compromisso com as atividades, imaturidade em relação a questões com respeito e relações, vontade de fazer apenas coisas para eles próprios e não para a escola, imediatismo no momento de realização das atividades, etc. Em relação à disciplina e autoridade, atendem somente aos adultos que podem puni-los. Também percebe que quando possuem um interesse real por uma técnica apresentada, levam o aprendizado para casa, fazem projetos sozinhos e vão muito além da disciplina. Da mesma forma, quando o professor chama atenção para aspectos que eles não percebem normalmente, ficam bastante intrigados e motivados.</p>	<p><i>Todos querem botar toda a sua força no serrote e eu falo: “Mão leve! Mão levinha... como se fosse passar uma manteiga no pão”, Sabe? E aí todos querem serrar rápido e assim: “tchan, tchan, tchan”. Aí eu falo: “Gente! Olha o tamanho da serra. Vai lá na frente... vai lá atrás...” Então, coisas básicas como “serrar”, que ele pode levar pra cortar qualquer coisa, com uma faquinha menor, eu acho que contribui pra eles entenderem como que funciona, não é simplesmente “eu sei usar porque eu tô olhando a ferramenta e eu sei usar.”</i></p>	<p>característica da faixa etária dispersão inquietude falta de compromisso individualismo (ficam motivados em produzir para si e não para a escola) imediatismo no momento da realização das atividades (dificuldade para o processo)</p> <p>respeito à autoridade mediante a punição</p> <p>motivação de acordo com interesses pessoais vão além da disciplina quando desafiados quando despertados para algo diferente</p>
Objetivos	<p>O objetivo básico da disciplina é que os alunos aprendam conteúdos de Educação ambiental através de atividades práticas, realizadas com bambu. O professor não descreve muitos objetivos específicos além desse, mas pode-se perceber que há uma preocupação com que os alunos planejem suas atividades, aprendam as técnicas através da insistência e atenção a cada movimento, para que no fim, entendam que o uso das ferramentas e materiais demanda um tempo e que o produto nasce da sucessão de passos. Também acha muito interessante quando o aluno faz uma conexão entre os seus interesses e os conteúdos da aula, principalmente quando interage com a família para descobrir novas formas de aplicar as técnicas.</p>	<p><i>Tem um aluno lá que se interessa pra caramba (...) por questões de nós e de amarrações. E aí passa uma semana, volta ele... “Pô, Danilo! Peguei com o meu avô e comecei a fazer armadilha pra pegar não sei o que...” Começa a inventar coisas. “Fiquei trabalhando o fim de semana inteiro com o meu avô com palitinhos e amarrações...” Aí eu acho que (...) ele tá além daquela aula! Ele já tá levando pra casa, ele já tá dialogando com o avô, que eu acho muito interessante... De não ser só, simplesmente, com um empregado, sabe?</i></p>	<p>conteúdo educação ambiental</p> <p>desenvolver competências de planejamento técnicas</p> <p>a partir... da insistência da atenção da calma de uma sucessão de passos</p> <p>contextualizar conteúdo da aula em relação à própria vida através de referência familiar</p>
Prática	<p>A primeira estratégia é não utilizar sala de aula, e sim, um espaço aberto da escola. Isso gera grande dispersão, mas tem importância segundo a formação de permacultor do professor. Também utiliza muito princípios de Design, como planejamento das atividades, o desenho como planejamento e projeto e a utilização constante de modelos em escala reduzida e real antes da feitura do objeto finalizado. Percebeu quanto mais preparação faz para a aula e mais clareza transmite as expectativas em relação à participação de cada aluno para a construção do projeto, mais a aula flui. Também vê que a identificação com os alunos pelos gostos (desenhos, por exemplo) ou pela religião faz grande diferença na relação que estabelece com eles. A estratégia de desafiá-los a fazer algo além do que acham que podem fazer, também é descrita como uma forma de chamar a atenção deles.</p>	<p><i>O que eu percebo é que quanto mais eu levo coisas preparadas, mais fácil fica lidar com eles. Por exemplo, uma lista de tarefas, sabe? Se eu levo uma lista enorme de tarefas eu tenho como delegar tarefas pra cada um, e aí se não tá fazendo, eu tenho como chamar atenção (...) [Tento] deixar claro o que que ele tá fazendo aqui: “tô aqui pra uma oficina de bambu, que tem várias tarefas pra realizar e essas tarefas vão levar à realização de um grande projeto, maior...” E tento inserir eles nisso. Como eles vão atuar ali, fazendo a parte deles.</i></p>	<p>espaço de aula aberto (não usa sala de aula)</p> <p>planejamento das atividades desenhos modelos em escala reduzida modelos em escala real</p> <p>clareza em relação às etapas a serem cumpridas pelos alunos atividades preparadas com antecedência</p> <p>identificação com os alunos</p> <p>desafiar os alunos a fazer algo além do que pensam que podem</p>
Resolução de problemas	<p>Acha que quando falam em resolução de problemas na Educação é com objetivo de uma formação crítica e autônoma, de não apenas cumprir ordens, mas de conseguir resolver por si só. Em relação à sua aula, acha que isso se relaciona ao momento em que os alunos lhe dão um <i>feedback</i> sobre como usaram as técnicas que aprenderam em casa, em contato com a família, para fazer trabalhos pessoais e ir além daquela aula. Percebe também uma relação do aprendizado da técnica, já que cada uma precisa de um processo longo de insistência para ser realmente aprendida e isso se reflete em um aprendizado por parte dos alunos no sentido de perceberem a dedicação que cada uma demanda, em vez de acharem que podem apenas olhar uma ferramenta, por exemplo, e usá-la.</p>	<p><i>Formar alguém com pensamento crítico, eu acho. Alguém que saiba realmente resolver problemas e não passar a função pra outro... “Eu não sei resolver, o que que eu faço?”. Ou então que não seja um mero cumpridor de ordens: “Eu não sei resolver problemas, então me dá uma ordem que eu acato, que eu... faço o que mandarem” Eu acho que é mais por aí...</i></p>	<p>os alunos tem uma formação crítica e autônoma levam o que aprendem para casa vão além da aula</p> <p>resolução (processo) fazer sozinho (não passar a função para o outro) insistência dedicação</p>
Formação em Design	<p>Diz que a ideia de projeto o ajuda muito na questão do planejamento, o que considera fundamental no trabalho com atividades práticas. Organiza com os alunos o cumprimento de tarefas semana a semana, apesar de entender o cronograma como algo flutuante, e tenta passar para os alunos a noção de que é preciso uma sucessão de passos para se chegar a um resultado final.</p>	<p><i>Acho que é mais com questão a projeto mesmo. Etapas de projeto, o que que nós vamos fazer primeiro... planejamento, né? Essa coisa do Design ajuda muito no planejamento das atividades. Como eu trabalho com atividades práticas, o planejamento é fundamental, sabe? Tem que cumprir tal, tem que chegar em tal ponto nessa semana, pra semana que vem chegar em tal ponto... claro que cronograma sempre é flutuante mas... todo um planejamento de etapas e o que vai ser feito nessa etapa e na próxima etapa, tudo isso tá... acho que tem muita relação com o campo do Design...</i></p>	<p>capacidade de planejamento fundamental para atividades práticas trabalha com cronograma (mas o considera como algo flutuante)</p>
Lugar do Design na escola	<ul style="list-style-type: none"> Incomoda-se muito com a cultura visual da escola, que considera displicente em relação às escolhas tipográficas e de linguagem visual como um todo. Nesse sentido, diz que falta muito Design na escola. Fala de uma alfabetização visual como conteúdo escolar citando a referência do livro de Donis A. Dondis. Cita a metodologia de projeto e o planejamento que poderia fazer parte de aulas ligadas à prática, como ciências, oficina e laboratório, mas não se alonga nessa ideia. 	<p><i>Assim, independente se esse designer vai dar aula e vai ensinar alguma coisa, eu acho que falta Design na escola. Porque tudo é cartaz, sabe? Tudo... Às vezes são bonitos os cartazes mas às vezes são são medonhos. São umas coisas assim que você fala... “Putz! Eu mudaria tudo!” (risos) Eu acho que isso falta e muitas vezes quem faz esse trabalho não é designer, é um cara que sabe mexer legal ali no computador em algum programa, então ele acaba virando responsável por fazer todo um material que deveria ter um profissional pra isso.</i></p>	<p>cultura visual da escola displicente</p> <p>conteúdo alfabetização visual</p> <p>parte do repertório pedagógico metodologia projeto e planejamento em aulas ligadas à prática</p>



Professora Luana

graduação em Design/ano de formatura	licenciatura/ano de formatura	disciplina que leciona	segmento	tempo de ensino	quantas escolas	quantos alunos/turmas
PUC-Rio (1999)	Bennett (2003)	Artes visuais	8° F 1° ao 3° M	9 anos	1	15 a 25 (5 turmas)

F – Ensino fundamental M – Ensino médio

Luana costuma dizer que escolheu ser professora porque teve bons professores, e que as aulas que viveu eram tão significativas, que quis continuar neste caminho, convivendo com grupos e aprendendo junto com eles. Durante sua graduação em Design na PUC-Rio, ela se identificou com muitos docentes e foi monitora de diversas disciplinas, nas quais começou a experimentar a tomada de iniciativas em sala de aula, a organização dos grupos, etc. Dois anos após à conclusão da faculdade, ingressou em um curso de licenciatura plena em Artes, no Instituto Metodista Bennett, mas considera que sua verdadeira formação como professora se deu em uma das escolas onde estagiou durante o curso, e da qual fez parte da equipe pelos sete anos posteriores. A partir do trabalho nesta escola, Luana foi convidada a ocupar um espaço importante em outra instituição, onde hoje é responsável pela formação de uma equipe de Artes e pela aproximação dos alunos com ela, já que, até então, não havia um investimento significativo neste setor.

É recorrente na fala da professora a ideia de seriedade quando se refere à postura dos professores com quem aprendeu, às equipes das quais faz parte, aos conteúdos ensinados, ao tratamento dos seus alunos, etc, no sentido de dar a devida importância às diferentes relações estabelecidas e aos trabalhos desenvolvidos, em todos os níveis. Considera uma grande vantagem o fato de sua disciplina não ter uma terminalidade, o que lhe permite trabalhar os conteúdos em diferentes anos e até mesmo repetir um mesmo assunto em outro momento, propiciando um estudo mais amadurecido de questões já vistas anteriormente. Outros aspectos que considera favorecer a dinâmica de suas aulas são os fatos de ter uma quantidade de alunos menor, já que os estudantes são divididos entre a disciplina de Artes e o Laboratório de Ciências, e de a sala ser temática, com muitos estímulos visuais e possibilidades de organização espacial, desfazendo as posições hierárquicas dos ambientes tradicionais de ensino e permitindo uma maior aproximação entre professor e aluno.

EXTRATO DO QUADRO CONSTRUÍDO E SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO

	Resumo	Citações	Códigos
Alunos	Vê os alunos com muita seriedade e independente das propostas, das possibilidades de cada um, das bagagens, considera que eles devem tratar aquela disciplina, o conteúdo e o processo de pesquisa demandado com a mesma seriedade. As atividades que vão além da proposta são aquelas que passam pela bagagem cultural e pelos sentimentos que estão experimentando naquela fase da vida e percebe que situações que os toquem emocionalmente são muito produtivas. Não acha que passe pelo seu trabalho julgar o trabalho deles mas avaliar os seus processos.	<i>Quando a gente faz uma proposta e eles imaginam... e essa imagina-Ação, e aí Ação tá no papel, a gente conversa sobre... A gente vai além, né? A gente vai muito além da proposta. A gente passa por referências deles, pela bagagem cultural que eles tem... Pelos sentimentos que eles tão experimentando naquela fase da vida deles, né? É nesse sentido.</i>	seriedade no tratamento dos alunos dos alunos em relação à disciplina dos alunos em relação... ao conteúdo ao processo de pesquisa esquemas de conhecimento prévios sentimentos que estão experimentando fazem as atividades irem além da proposta potencial e possibilidades de cada aluno avaliação individualizada (não comparar os alunos) não julgar o trabalho, mas avaliar o processo
Objetivos	Trabalha com três objetivos muito claros: os conceituais, que incluem o conteúdo da aula; os procedimentais, que trata das habilidades e ferramentas; e os atitudinais, que compreendem a postura de pesquisa de cada um, já que considera a própria escola como um ambiente de pesquisa. Essa clareza de objetivos se reflete em uma clareza de avaliação para o aluno, que deve receber <i>feedback</i> de suas ações de forma a ser protagonista de seu próprio percurso escolar, em vez de depender das outras pessoas para avaliarem o seu trabalho. Considera o ensino dos conteúdos e habilidades ligado à linguagem visual como um direito de todos alunos, que devem ter um olhar crítico em relação aquela cultura e tratá-la com a mesma seriedade com que tratam outras disciplinas.	<i>Então esse com o trabalho ali não ficou com 10 porque a pesquisa dele não teve um aprofundamento. Ele teve um trabalho. Mas ele não teve uma posição de estudante, de pesquisador... É isso que a gente desenvolve na escola. A gente não tá ali com artistas mirins que fazem um trabalho. A gente tá ali proporcionando um ambiente de pesquisa. A gente tá numa academia, né? A gente tá numa escola formal. Mas ao mesmo tempo, as respostas podem ser um pouco diferentes. Mas a busca pelo trabalho tem que ser uma busca intensa. Então a gente avaliar não só o resultado, mas o processo pelo qual o menino vive aquele trabalho, aquela proposta de trabalho que foi trazida, foi colocada em sala pra que fosse vivida.</i>	passar conteúdos conceituais técnicos (habilidades e ferramentas) desenvolver competências postura de pesquisa protagonismo avaliação do próprio trabalho olhar crítico a partir... de <i>feedback</i> do professor para o aluno de seriedade do aluno em relação à disciplina busca intensa divergência de ideias e resultados tema compartilhado atingir potencial/possibilidades de cada aluno observando a evolução individual
Prática	Trata os alunos com seriedade através de uma aproximação de professor e aluno que ela acredita ser favorecida pela menor quantidade de alunos e pela organização espacial em círculo e os estímulos visuais presentes na sala de Artes. Procura que as atividades sejam sempre trabalhadas no plano teórico e no prático e percebeu que, quando começa pela prática, os alunos recebem o conteúdo teórico de maneira muito mais sensível, uma vez que já passaram eles próprios pela dificuldade da proposta. Também procura variar entre trabalhos em grupo e individuais, e abrir espaço para que os alunos contextualizem os conteúdos na história e na sociedade.	<i>...é interessante porque quando eu começo mostrando imagens, enfim, pinturas ou estruturas espaciais, aí eles acham interessante mas eles não foram tocados ainda, só com a apreciação. Quando a gente começa com uma prática, onde o desafio tá ali, de realizar, e depois eles vão ver, depois vem a aula teórica, a leitura, é impressionante a reação deles. Porque eles já experimentaram aquele fazer, aquele desafio... Aquela composição, aquela necessidade de ordenar a forma... E aí quando eles vêem o que já foi feito, quem já ordenou e como ordenou, eles já sentiram esse grau de dificuldade, essa necessidade de pensar o fazer e fazer, quando eles vêem, aí eles ficam realmente muito tocados, né?</i>	tratar os alunos com seriedade espaço de aula organização em círculo estímulos visuais alternância entre planos teórico e prático sensibilização dos alunos começar pela prática e depois apresentar as referências teóricas trabalhos individuais e em grupo variados contextualizar os conteúdos na história na sociedade
Resolução de problemas	Diz que a palavra “problema” tem um peso que atrapalha o seu querer e que, apesar de poder ser interpretado como a mesma coisa, prefere a ideia de encontrar realidades de trabalho e desenvolver pesquisas junto a elas. Assim, não trabalha com a ideia de “resolução de problemas” e sim com a existência de realidades que podem ser práticas ou teóricas, a partir das quais trabalhos serão conhecidos e desenvolvidos, individual ou colaborativamente.	<i>Eu não gosto de “resolução de problema” a partir do momento que a gente trabalha com situações, né? Porque o problema, a situação problema, é uma situação realidade mas a palavra “problema” tem um peso que já atrapalha o querer, né? Eu não sei. Eu não sou movida a solucionar problemas, eu sou movida a encontrar realidades de trabalho e desenvolver pesquisas junto à realidades. (...) eu acredito que seja a mesma coisa, mas o nome já dá um... já me tira desse lugar de ter que correr atrás, né?</i>	problema palavra pesada situações de realidade a serem conhecidas realidades práticas realidades teóricas resolução (processo) desenvolver pesquisas junto a realidades individualmente colaborativamente correr atrás
Formação em Design	Fala que o convite para participar desta pesquisa a fez pensar na diferença que a sua formação pode ter tido na sua maneira de ensinar e chegou a conclusão de que tem a ver com um desencadeamento funcional das atividades propostas. Percebeu que talvez outros professores não tenham esse pensamento de fazer os objetos servirem para interação, para sinalização ou qualquer efeito funcional que faça sentido na dinâmica da escola, que comunica as interações que ocorreram naquela realização em vez de ser apenas algo para se levar para casa no final. Também ressalta que os alunos tem uma resposta muito positiva ao verem seus trabalhos inseridos em um contexto real.	<i>Eu agradeço até essa sua pergunta porque isso me fez pensar (...) se eu tivesse vivido uma Escola de Belas Artes, e tivesse sido uma professora, talvez eu não tivesse esse desencadeamento, né? Então você pensa qual o material que você vai usar, qual efeito que esse material pode ter, (...) e depois, de que maneira isso é aplicado pra dinâmica da escola. (...) Então talvez esse seja mesmo um diferencial, né? Eu me sinto, assim, muito privilegiada de ter tido esse percurso, né? de estudar o Design, de ser uma designer, de trabalhar com isso, e de, na escola, poder aplicar essa funcionabilidade de uma peça gráfica, né?</i>	capacidade de ver um desencadeamento funcional considerando as possibilidades de construção pensando no efeito desejado através de resultados que façam sentido na dinâmica da escola resposta positiva dos alunos comunicando o que acontece na aula
Lugar do Design na escola	<ul style="list-style-type: none"> Acha importante que a cultura e a comunicação visual da escola reflitam a produção imagética dos próprios alunos, no lugar de se usar <i>clip-arts</i> ou figuras padronizadas que nada tem a ver com a realidade das imagens da própria escola. Para isso, seria necessário haver um profissional de Design trabalhando dentro da escola. Vê também a oportunidade de um designer dentro da escola ajudar os professores a comporem materiais audio-visuais mais bem pensados. Considera o ensino dos conteúdos e habilidades ligadas à linguagem visual como um direito de todos alunos. 	<i>Eu acho que podia ser muito importante. Existe o setor da comunicação. Mas aí quem tá lá é quem fez comunicação social. Aí esse da comunicação social bota o clip-art da nota musical no folder, apesar da professora de Artes ter feito cenários para o palco do festival de música. Tá lá o cenário. Mas o cenário não tem relação. O folder não tem relação com o cenário. A comunicação, os impressos, eles não dialogam com o universo da imagem que existe naquele lugar, naquela escola, entendeu? Então a escola ainda não vive isso.</i>	cultura visual da escola deve refletir a realidade das imagens da própria escola professores suporte para compor materiais audio-visuais conteúdo alfabetização visual

Anexo 2 – Roteiro das entrevistas

Primeiro bloco:

1) PERGUNTAS FECHADAS

Em que Universidade você fez graduação? Você se graduou em outro curso além do Design? Que disciplina você leciona? Em que segmento você leciona? Em que instituição(s) você dá ou já deu aulas? Há quanto tempo dá aulas? Quantos alunos em média vocês tem por turma? Quantas turmas?

2) TRAJETÓRIA

Contar o caminho da graduação em Design até a escola.

Segundo bloco:

3) OBJETIVOS

Quais são os objetivos da disciplina que você leciona de acordo com a escola? Quais são os seus objetivos em sala de aula? Eles coincidem com os objetivos da escola em todos os quesitos? O que deseja que os alunos aprendam?

4) COMO CHEGAR AOS OBJETIVOS

Como você faz para chegar nesses objetivos? Que tipos de estratégias que usa? Que tipos de aula que organiza (ex. trabalhos em grupo, individuais, oficinas...)?

Terceiro bloco:

5) COMO VÊ A SUA PRÁTICA

Contar situações que marcaram a sua prática? O que vem à cabeça quando pensa na sua experiência como professor(a)? Você pode contar algumas histórias atreladas à sua aula na relação com seus alunos?

6) FACILIDADES E DIFICULDADES

Que facilidades e dificuldades encontrou/encontra dentro de sala de aula ou na instituição que trabalha? (principalmente em relação aos objetivos descritos)

Quarto bloco:

7) RELAÇÃO COM O DESIGN

você vê alguma relação entre a sua prática de sala de aula e a sua formação? Você acha que faz uso de elementos da sua formação na sua prática de professor(a)?

8) RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

O que entende por competência para a “resolução de problemas”? Você pensa nessa competência que você descreveu no desenvolvimento das suas aulas?

9) FECHAMENTO

Como está sendo essa experiência de ensinar crianças e adolescentes? Gostaria de continuar dando aulas? Você acha que há espaço para o Design na escola? Como e por quê?

Anexo 3 – Termo de consentimento

Puc-Rio / Departamento de Artes e Design
Mestrado em Design / Tatiana Tabak

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____

RG _____

declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) na pesquisa de campo referente à dissertação de tema “a resolução de problemas nas aproximações entre o Design e a Educação Básica”, desenvolvida por Tatiana Tabak para o programa de Mestrado em Design do Departamento de Artes e Design da PUC-Rio. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada por Jackeline Lima Farbiarz, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário pelo e-mail: jackeline@puc-rio.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa e fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo.

Minha colaboração se dará de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada, a ser gravada e filmada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Fui ainda informado(a) de que posso retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo.

Recebi uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, ____ de _____ de 2011.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____