

O artigo *Gosto se discute?*, de Cyntia Tavares Marques de Queiroz, convida os leitores a uma reflexão diferenciada no campo dos currículos para o ensino de moda. A partir de uma breve abordagem histórica das teorias do currículo, e fundamentada na Teoria dos Significados na Vida Humana, de Philip Henry Phenix, Cyntia se preocupou em analisar como os seis padrões fundamentais de domínios do significado – simbólico, empírico, estético, sinoético, ético e sinóptico – podem contribuir para o ensino de moda com maior eficiência.

Para tanto, a autora parte de uma questão instigadora: poderiam os cursos de moda se ocuparem de uma educação para o juízo do gosto? Como convencionalmente está estabelecido que gosto não se discute, o desafio apresentado exige pensar o diferente, o estabelecido, o fixo, o convencional, os discursos oficiais envolvendo a educação, o mundo, a realidade, e podemos acrescentar, os pressupostos tácitos do professorado em moda. Fixada numa concepção conservadora de ensino que circula em torno da ideia de “transmissão de conhecimento”, a maioria dos docentes é refratária ao rompimento de certos paradigmas, o que exigiria pensar o presente e incorporar as outras dimensões formativas do pensamento e do sujeito, como as emoções, as efemeridades, as incertezas, as sensações e os sentidos, tanto quanto os gostos, o não lógico, a singularidade, o outro.

Entre diferentes autores, como Adorno, Baudrillard, Debord, Lipovetsky, Morin, Alison Lurie, Tomaz Tadeu da Silva, Sílvia Elizabeth Moraes e até mesmo Karl Marx, Cyntia concentra-se em Phenix que, em 1964, refletindo sobre o ensino significativo, desenvolveu a Teoria dos Significados na Vida Humana. Para esse pensador, a educação é o processo de gerar significados essenciais.

Analisando cada um dos domínios de significado, Cyntia concluiu que “o ensino de moda pressupõe currículos pós-críticos, que considerem as singularidades contemporâneas e que, portanto, envolvam todos os domínios da teoria dos significados humanos de Phenix”, evidenciando que, a partir de uma concepção mais larga de moda, a abordagem pedagógica da transversalidade permitirá aos estudantes uma perspectiva mais compreensiva e crítica da realidade social mais densa.

Foi por essa proposição inovadora, que combina teoria educacional, crítica da sociedade contemporânea e o desafio ao ensino de moda, em constante reflexão pelo meio acadêmico brasileiro que, dentre os excelentes trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho Teoria e Ensino de Moda, organizado durante o 9º Colóquio de Moda, o de Cyntia se destacou, pois o texto propicia a reflexão sobre a urgência de serem pensadas as políticas curriculares a partir das contribuições das teorias pós-críticas, o que permitirá transpor as barreiras da diferença, do multiculturalismo e dos mecanismos simbólicos de dominação que ainda atuam sobre grande parte de nossas universidades e formações oferecidas.



teoria ensino moda

[CYNTHIA TAVARES MARQUES DE QUEIROZ]

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e mestre em Design e Marketing pela Universidade do Minho (UMinho), em Portugal. É professora assistente do Bacharelado em Design de Moda do Instituto de Cultura e Arte da UFC.

E-mail: cyntiatavares@yahoo.com.br

Gosto se discute?

Can we account for taste?

[**resumo**] Este artigo apresenta uma abordagem histórica das teorias do currículo, bem como recorta como objeto de estudo a Teoria dos Significados na Vida Humana, de Phenix. Tais pressupostos teóricos alicerçam a investigação transdisciplinar sobre como a questão do gosto pode ser abordada no campo da moda, objetivo principal deste estudo.

[62]

[palavras-chave]

gosto; moda; transdisciplinaridade.

[**abstract**] This article presents a historical overview of curriculum theory, with emphasis on the Theory of Meaning in Life, Phenix. Such theories are the base for a transdisciplinary research about how taste can be approached in the Fashion Design field, the main purpose of this paper.

[**keywords**] taste; fashion; transdisciplinary.

O presente artigo reflete uma pesquisa bibliográfica que se situa vinculada aos estudos sobre Pedagogia, Currículo, Formação de Professores, Moda e Gosto. As considerações partem de livres pensamentos sobre as possíveis relações que se possa estabelecer entre as categorias Gosto e Moda, relacionadas por meio da Teoria dos Significados na Vida Humana, de Philip Henry Phenix (1915-2002).

O autor debruça-se sobre as teorias do currículo e propõe uma análise curricular mais abrangente, que envolve todas as habilidades a serem desenvolvidas no ser humano, para uma formação complexa e que possa atender às demandas de um mundo multidisciplinar. Moraes (2005, p. 10) assim define o pensamento de Phenix:

Uma pessoa completa deve desenvolver habilidades no uso da fala, símbolo e gesto, estar factualmente bem informada, ser capaz de criar e apreciar objetos de significação estética, dispor de uma vida rica e disciplinada em relação a si mesma e a outras, ser capaz de tomar sábias decisões e de julgar o que é certo e o que é errado e ser possuidora de uma perspectiva integral.

Nosso desafio recai, portanto, sobre a importância de nos relacionarmos com o novo paradigma da complexidade e nos lançarmos em busca de resultados significativos oriundos de projetos e pesquisas inter e transdisciplinares. É preciso que percebamos claramente que há uma inadequação entre "os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários" (MORIN, 2009, p. 13). Assim, para desenvolvermos este estudo, elegemos, em primeira instância, uma pergunta-chave com a finalidade de discutirmos a pertinência deste tema: gosto se discute?

Compreendemos, de imediato, que pouco nos questionamos sobre as nossas escolhas e que elas estão diretamente relacionadas com a nossa noção de gosto, ou melhor, com os nossos gostos. Da mesma forma, percebemos que a categoria gosto é pouquíssima discutida, tanto no ensino básico como no superior, mesmo percebendo sua importância para instrumentalizar os estudantes à identificação da beleza como expressão da autonomia humana, por intermédio do juízo de gosto.

Para Marx (1987), só nos consideraremos seres autônomos se formos senhores de nós mesmos e devermos a nós o nosso modo de existência. "Um homem que vive graças ao outro, se considera a si mesmo um ser dependente (...)" (MARX, 1987, p. 14). Assim, a educação para o juízo de gosto, que nos possibilita arbitrar sobre o belo, torna-se imprescindível, e particularmente necessária aos currículos de cursos como os de moda.

Abordagem histórica das teorias do currículo

Podemos conceituar o currículo como todos os processos formativos na história das civilizações. Ao analisarmos o percurso histórico observamos que ele se constitui de concepções diferentes em cada momento, na tentativa de explicar como se percebe o mundo, buscando entender o seu funcionamento.

Nesse sentido, a Paideia, a Escolástica e a Didática deixaram marcas impressas na formulação dos currículos e nas concepções defendidas, de acordo com a visão de mundo que se abraçava no tempo e no espaço.

De um modo geral, podemos dizer que no século XX, no Brasil, a teoria curricular se divide em três momentos, a saber: Teoria Tradicional ou Conservadora, cujas discussões se iniciaram no começo do século; Teoria Crítica originada em meados da década de 1950; e Teoria Pós-Crítica, cujos debates foram impulsionados no início da década de 1980. Vale ressaltar que os pressupostos dessas correntes de pensamento ora se distanciam, ora se aproximam, na concepção que as instituições de ensino defendem. Em alguns casos seus princípios coexistem no mesmo espaço, pois não se defende aqui a ideia de uma história linear.

Os teóricos do currículo, defensores da Teoria Crítica da Educação e do Currículo, centraram seus argumentos e críticas em oposição às perspectivas exclusivamente empíricas e técnicas do currículo, que caracterizavam a tradicional teoria educacional. Alguns dos elementos marcantes desse pensamento sinalizavam: crítica à ideia do

método da transmissão do saber; crítica aos arranjos educacionais existentes; questionamento do *status quo*; análise mais apurada das formas dominantes de conhecimentos; crítica à exacerbação das atividades técnicas; denúncia da transmissão mecânica dos conteúdos; questionamento às ideias de aceitação, ajuste e adaptação; e a crítica à inexistência da corporeidade, da afetividade, e da emoção como elementos importantes no processo de ensino.

Embasados no arcabouço de Marx, esses estudiosos também utilizavam conceitos desenvolvidos pelos autores da Escola de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Marcuse) para atacar a racionalidade técnica e utilitarista, a educação liberal e o positivismo como visão de mundo, ainda dominante sobre as ciências sociais, a educação e, conseqüentemente, sobre o currículo.

Com relação à teoria crítica, a teoria pós-crítica do currículo significou uma dilatação de questionamentos, os quais se tornaram preponderantes ao se problematizar o currículo a partir da adição das seguintes categorias de análises: identidade; alteridade e diferença; subjetividade; significação; saber-poder; representação; cultura e multiculturalismo; e as relações de gênero, raça, etnia e sexualidade. Isso possibilitou articular a essa teorização curricular a produção do conhecimento, as relações de poder e a produção de identidades sociais, de gênero e sexualidade, apontando novos percursos para se pensar e elaborar as ligações entre o indivíduo e o conhecimento.

No que diz respeito aos rompimentos com o modelo de pensamento precedente, podemos apontar o questionamento e a negação da eficácia das metanarrativas com pretensões totalizantes, no que se refere a explicar a realidade social, política e econômica, bem como pensar o processo educativo, uma vez que a teoria pós-crítica entende que essa é uma tendência que se inclina a homogeneizar e a negar os espaços da diversidade e da descontinuidade, assim como postula a universalidade de um sujeito autogestor e centrado nas narrativas modernas.

[64]

Em termos educacionais, significa questionar o princípio da teoria crítica que supunha que sua pedagogia poderia libertar, emancipar e dar autonomia ao sujeito, por meio da educação. Embora não negue a importância das análises feitas a partir da teoria crítica, a teoria pós-crítica, com relação à noção de poder, amplia nossos horizontes à medida que sua análise circunscreve-se também no âmbito das relações de gênero, sexualidade e etnia, o que, segundo Silva (2004, p. 146), "nos fornece um mapa mais completo e complexo das relações sociais de dominação do que aquele que as teorias críticas, com sua ênfase quase exclusiva na classe social, nos tinham anteriormente fornecido".

No interior da relação ensino-aprendizagem, o currículo se apresenta como importante veículo ora de conservação, ora de rompimento com a ordem estabelecida. A discussão desse importante instrumento não pode ser reduzida somente à escolha de conteúdos e disciplinas, pois sua produção vai muito além dessa perspectiva, envolvendo processos de reprodução e produção da vida. Como enfatiza Silva (1995, p. 184), o currículo "[...] regula o conhecimento do mundo e do 'eu' através de seus padrões de seleção, organização e avaliação...". Isso faz com que nos deparemos com outra questão relativa aos conteúdos escolares. Não se trata apenas de pensar, no caso específico, quais conteúdos históricos serão ou não veiculados pelo currículo, mas o modo como o conhecimento histórico é produzido e reproduzido no processo de escolarização.

A maneira como nos relacionamos com o saber e a possibilidade de elaborarmos novos percursos para o pensamento e, conseqüentemente, para as práticas reais, são questões que vêm sendo amplamente discutidas pelos autores da teoria pós-crítica. O desafio que se nos apresenta é pensar o diferente, o estabelecido, o fixo, o convencional, os discursos oficiais envolvendo a educação, o mundo, a realidade etc. Esse rompimento envolve pensar o presente e incorporar as outras dimensões formativas do pensamento e do sujeito, a saber: emoção, flutuação, sensações, sentidos, gostos, desrazão, singularidade etc.

Teoria dos Significados na Vida Humana

Nesse contexto de rompimento que caracteriza os tempos pós-modernos, a escola que não incorpora múltiplas dimensões formativas passa a enfrentar desafios sem precedentes, sendo alguns dos mais graves: a falta de disciplina, de dedicação

aos estudos, de foco. Como consequência, verifica-se uma deficiência nos índices de desempenho dos estudantes.

Vivemos nos tempos de liquidez, todas as coisas são permitidas e, ao mesmo tempo, tudo se desfaz com uma velocidade inimaginável. Tais premissas fizeram com que Phenix refletisse sobre o ensino significativo, desenvolvendo, em 1964, a Teoria dos Significados na Vida Humana.

O argumento principal de Phenix (1964) é que uma visão de currículo para a educação geral deve ser derivada de certas considerações fundamentais sobre a natureza humana e o conhecimento. A vida humana consiste num padrão de significados, e a educação geral é o processo de gerar significados essenciais. Os seres humanos são essencialmente criaturas que têm o poder de experienciar significados. A existência humana consiste num padrão de significados. A educação geral é o processo de gerar significados essenciais. (MORAES, 2005, p. 45)

Essa capacidade de gerar significados está sempre ameaçada, na atualidade, por diversos aspectos: pelo espírito crítico e cético da herança científica, que estabelece visões padronizadas; pela despersonalização e fragmentação da vida, causada pela hiperespecialização de uma sociedade complexa e interdependente; pela massa de produtos culturais, especialmente de conhecimentos, que o homem moderno tem que assimilar e que, portanto, a longo prazo, vai lhe diminuindo a capacidade de significar; e pela rapidez com que as condições da vida humana mudam, resultando num sentimento de impermanência e insegurança.

Diante dessa ameaça, Phenix sugere que a educação deva levar ao aprofundamento da significação, a partir de currículos modernos, que forneçam subsídios para que os indivíduos possam, mesmo em sociedades pós-modernas, refletir e significar o seu papel nessas sociedades.

Nesse sentido, os currículos devem se ocupar das questões de totalidade e individualidade do ser humano. Pensando nesse desafio, Phenix estabelece seis padrões fundamentais de domínios do significado: simbólico, empírico, estético, sinoético, ético e sinóptico.

O domínio simbólico compreende a linguagem comum, a matemática e várias outras formas simbólicas não discursivas, como gestos, rituais, padrões rítmicos etc. O segundo domínio, o empírico, inclui as ciências do mundo físico, das coisas vivas e do homem. Por sua vez, o terceiro domínio, o estético, contém as várias artes – a música, as artes visuais, as artes do movimento – e a literatura. O sinoético, o quarto domínio, engloba o "conhecimento pessoal". Este é análogo na esfera do conhecimento à simpatia na esfera do sentimento. Este conhecimento é concreto, direto e existencial.

Os significados morais que expressam obrigação, em vez de fato, compreendem o quinto domínio, o da ética. Por fim, o sexto domínio, sinóptico, refere-se aos significados que são compreensivelmente integrativos; inclui história, religião e filosofia. Essas disciplinas integram significados empíricos, estéticos e sinoéticos.

A moda e o gosto

O movimento de vestir e despir peças do vestuário, dentro da dinâmica da moda, está também implicado numa relação de arbitrar sobre o belo, identificar quais as condições que o qualificam, compreender os motivos que nos levam a gostar de um ou outro modelo, exercer o nosso juízo de gosto. Para Gorovitz (1998, p. 87):

Tal modo de ajuizar implica assumir uma decisão na ausência de uma razão prática ou ainda de uma razão lógica. O juízo de gosto não tem como parâmetro de avaliação nenhum valor preestabelecido, tem, sim [...], como referencial, o trabalho humano plasmado no acervo de obras de arte.

Partindo dessa premissa, iniciamos nossa investigação a partir de três perguntas norteadoras: gosto se discute? Concluímos que a ideia de que "gosto não se discute"

se ampara na suposição de que o gosto é único, inteiramente singular, totalmente privado e cujo exercício é guiado por algo muito próprio do sujeito, distante de qualquer racionalização, discussão ou disputa, numa instância em que ninguém “de fora” estaria autorizado a intervir. No entanto, podemos afirmar que o gosto se constitui a partir das relações e representações sociais, construídas ao longo do tempo e encaradas como práticas aceitáveis.

Qual a relação do gosto com a emancipação? Percebe-se que a categoria da emancipação se relaciona com o gosto pelo fato de que, influenciados ou não, os sujeitos, em última instância, decidem exercer esse direito de julgar a relevância e/ou pertinência dos seus gostos. Portanto, o gosto é, acima de tudo, uma capacidade de julgar – quanto mais aprimoramos o conhecimento sobre um determinado assunto, mais o nosso julgamento se torna criterioso e fundamentado.

Como o gosto é tratado na moda? Em sua relação com as sociedades ele é a expressão de inserção numa classe, destacando assim sua íntima ligação com os elementos culturais. De alguma maneira todos nós somos influenciados, em pequena ou grande escala, por mecanismos culturais, sociais e simbólicos de dominação, construídos na sociedade.

A moda é um importante fenômeno social, que reforça a expressão pessoal e as sociedades liberais. Apresenta uma dimensão efêmera que está, contudo, relacionada à modernidade em que vivemos. Somos, portanto, múltiplos e de inconstantes identidades. A moda, assim como a sociedade contemporânea, é efêmera e fluida, reflete uma realidade social e histórica, como postula Lipovetsky (1989, p. 16; 18):

[...] a moda não pode ser identificada à simples manifestação das paixões vaidosas e distintivas; ela se torna uma instituição excepcionalmente problemática, uma realidade sócio-histórica característica do Ocidente e da própria modernidade. (...) No filme acelerado da história moderna, começa-se a verificar que, dentre todos roteiros, o da Moda é o menos pior.

[66]

Trata-se de um fenômeno presente nas diversas sociedades. Contudo, ela impõe, em culturas diversificadas, um padrão único de ser mulher: as modelos contemporâneas são necessariamente jovens, altas e magras. As marcas de status, com disponibilidade financeira para planejar e executar estratégias de marketing, direcionam sua comunicação a um público com alto poder aquisitivo.

Contraditoriamente, o discurso da moda apresenta um alcance social abrangente. Pessoas, as mais diversas, a adotam, sem perceber o seu caráter imperativo, em virtude de um discurso mascarado por estratégias de sedução. Muitas vezes, gostam disso ou daquilo graças ao outro, que pensou, selecionou e apresentou, sem possibilitar qualquer exercício de juízo de gosto.

Nesse contexto, que traz em si, claramente, um movimento paradoxal de diferenciação e padronização, segundo Lipovetsky (1989), a moda democrática alcança todas as esferas da sociedade pós-moderna, mesmo aquelas que se afirmam fora do sistema da moda.

Desse modo, o gosto na moda pode ser analisado por meio de todos os domínios propostos por Phenix, com exemplos os mais diversos que, por uma questão de recorte, selecionamos, utilizando como critério a escolha daqueles que nos parecem mais presentes nos discursos cotidianos.

Domínio simbólico

A moda e a roupa se configuram como uma forma de comunicação não verbal, portanto, simbólica. As mensagens são transmitidas por outros tipos de signos que não os escritos. Para Lurie (1997), graças às roupas que se usa, é possível transmitir, de diferentes formas, traços da personalidade, humor, estado de espírito etc. Assim, mesmo sem um contato mais direto com dada pessoa, pode-se interpretar uma série de signos transmitidos, muitas vezes inconscientemente.

Os indivíduos, apesar de sua pluralidade, vão ter certas experiências semelhantes e vão acabar se unindo, desenvolvendo uma subcultura, com seus próprios padrões,

incluindo "significados, códigos, linguagens, normas, valores, costumes, pontos de encontro, atividades, instituições (estruturas de apoio material e psicológico) e tradições" (NUNAN, 2003, p. 137). O gosto, nesse sentido, pode ser identificado sob o domínio simbólico das marcas de status no imaginário coletivo. Referendadas por determinadas tribos (ou grupos sociais), elas vão se tornando essenciais, mesmo àqueles que não teriam poder aquisitivo para adquiri-las e, dessa forma, recorrem ao recurso da imitação para alimentar um sentimento de pertencimento, numa espécie de simulacro (BAUDRILLARD, 1991) que coloca em xeque a diferença do "verdadeiro" e do "falso".

Dissimular é fingir não ter o que se tem. Simular é fingir ter o que não se tem. O primeiro refere-se a uma presença, o segundo a uma ausência. Mas é complicado, pois simular não é fingir [...] fingir, ou dissimular, deixam intacto o princípio da realidade: a diferença continua a ser clara, está apenas disfarçada, enquanto que a simulação põe em causa a diferença do "verdadeiro" e do "falso", do "real" e do "imaginário". (BAUDRILLARD, 1991, p. 9-10, grifo nosso)

Domínio empírico

O domínio empírico na formação em moda possibilita o afloramento de expertises no desenvolvimento de produtos têxteis inteligentes, novos tecidos e acabamentos/beneficiamentos com propriedades capazes de melhor adaptar o substrato às reais necessidades dos seus usuários, principalmente nos últimos anos, quando a indústria têxtil introduziu conceitos de *Quick Response* (QR) e *Just in Time* (JIT) e colocou em evidência a automação, flexibilidade e reprodutibilidade (NEVES, 2000).

A busca por uma sensação de conforto, a partir da escolha da vestimenta, torna-se possível com os novos experimentos e descobertas. Ela aguça o nosso sentimento de gosto, ou não gosto, a depender das nossas referências. Haverá situações, por exemplo, em que o conforto psicológico se sobreporá ao fisiológico e o produto, embora seja confortável, poderá não carregar consigo uma informação atualizada de moda. O julgamento de gosto, nesse contexto, vai depender dos valores que carregamos e priorizamos.

[67]

Domínio estético

Partindo da compreensão de estética como campo disciplinar que estuda a práxis humana, quando esta tem como objetivo conjugar as dimensões subjetiva e objetiva, intelectuais e sensíveis, individuais e sociais, este domínio, na moda, é percebido, por exemplo, nas escolhas que fazem os profissionais de criação e projetos de coleção, ao buscarem uma totalidade que não dissocia as esferas do sujeito e do objeto, e que possibilita peças do vestuário que sintetizam o universo sensorial e racional.

Nesse sentido, a aprovação de coleções de moda, em sua totalidade, ou parcialidade, ancora-se na avaliação estética dos usuários, repleta de subjetividades e objetividades contemporâneas que, para Debord (2009), retratam o domínio do mundo da mercadoria, do espetáculo, do afastamento dos homens entre si e em relação a tudo o que produzem, o que considera uma perda da qualidade em todos os sentidos.

A tão evidente perda da qualidade, em todos os níveis, dos objetos que a linguagem espetacular utiliza e das atitudes que ela ordena apenas traduz o caráter fundamental da produção real que afasta a realidade: sob todos os pontos de vista, a forma-mercadoria é a igualdade confrontada consigo mesma, a categoria do quantitativo. Ela desenvolve o quantitativo e só pode se desenvolver nele. (DEBORD, 2009, p. 28)

Para os profissionais designers de moda, o domínio da estética enquanto campo possibilita a compreensão desta sociedade que hoje se impõe, e se aparenta de modo espetacular na vida social.

Domínio sinoético

Não se pode negar que existe um domínio estético que legitima a moda, mas, apesar dele, o indivíduo é dotado de um estilo próprio, pessoal, que direciona o seu

gosto por artigos de moda. Assim, encontramos o domínio sinoético. A noção de estilo pode ser compreendida como uma consequência da modernidade dinâmica e plural. "[...] nas condições da alta modernidade, não só seguimos estilos de vida, mas num importante sentido somos obrigados a fazê-lo – não temos escolha senão escolher" (GIDDENS, 2002, p. 79).

Desse modo, considera-se que a percepção e a adoção de um estilo, que direciona o juízo de gosto e filtra as informações de moda que nos chegam cotidianamente pelos mais diversos meios, constituem expressões da autonomia humana, exercício da livre escolha, domínio sinoético que deve ser estimulado em nossos estudantes em formação.

Domínio ético

A reflexão do gosto sob o domínio da ética nos leva a refletir sobre diversos aspectos da moda. Destes, destacamos dois: o da apropriação do corpo, particularmente o feminino, para o fortalecimento do seu poder de sedução e conquista de consumidores; e a apropriação de trabalhos artesanais para compor o belo. Em geral, o artesanato se desenvolve pelas mãos de mulheres, que reproduzem práticas repassadas de mãe para filha, na tentativa de verem passar o tempo. Embora tenham acesso a informações de moda, principalmente por intermédio de estilistas, não se interessam pela lógica efêmera que caracteriza o seu consumo. Para além desse aspecto, interpõe-se uma exigência de um trabalho final com esmero, que legitima a boa rendeira, zelosa e paciente. Essa exigência torna-a temerosa, diante do desafio da imediatez da moda.

Apesar dessa realidade, muitos estilistas, desconhecedores das peculiaridades do artesanato, inserem elementos artesanais em suas coleções e, pelo efeito da globalização, essas tendências logo se reverberam no mundo, exigindo adaptabilidade das artesãs e de suas respectivas localidades. Nesse processo, as rendeiras resistem a modificar o seu processo produtivo e o resultado final do seu ofício. Compete ao designer inserir-se nesse universo de forma ética, sem pretensões de modificar o "saber-fazer" tradicional. A adaptabilidade, portanto, deve partir dele próprio, que deverá compreender esse universo para utilizá-lo de forma sábia.

[68]

Domínio sinóptico

No que concerne ao ensino da moda, pensá-la como campo de estudo como assim o fazem estudiosos e pesquisadores, é considerá-la também como significante flutuante, cujos significados a que lhe são atribuídos são integrativos e abrangentes. De igual forma, ao situar a moda no campo do Design, igualmente se percebe essa carga de significados que se integram. A moda, portanto, exige que dominemos o simbólico, o empírico, o sinoético, a ética e a estética. Que saibamos dialogar com todos os saberes de modo multidisciplinar, em temas transversais, como assim o fizemos com a categoria do gosto.

Assim, o ensino da moda pressupõe currículos pós-críticos, que considerem as singularidades contemporâneas e que, portanto, envolvam todos os domínios da teoria dos significados humanos de Phenix.

Considerações finais

Neste estudo foi fundamental o respaldo obtido por meio do resgate histórico das teorias curriculares, com foco nas pós-críticas, tendo principalmente Philip Henry Phenix como aporte teórico.

O julgamento imediato, de que pouco nos questionamos sobre as nossas escolhas e gostos, foi logo transposto, o que para Phenix pode ser explicado através da premissa de que nós, seres humanos, somos criaturas com poder de experimentar significados e que, portanto, essa experiência educacional proposta iria nos levar a esses deslocamentos em torno de um tema transversal.

Ratificamos, neste contexto, as ideias de Moraes (2005), de que este recurso pedagógico da transversalidade ajuda os estudantes na aquisição de uma perspectiva mais compreensiva e crítica da realidade social.

Ao relacionar o gosto com a moda e a Teoria dos Significados na Vida Humana, de Phenix, identificamos a presença e necessidade de compreensão dos seis domínios do significado.

A premissa inicial, constatada no primeiro momento investigativo, de que o gosto se constitui a partir das relações e representações sociais, construídas ao longo do tempo e encaradas como práticas aceitáveis, foi claramente percebida no campo da Moda: na busca coletiva por marcas de status e suas significações e pelas imitações que se faz delas – domínio simbólico; e na percepção das subjetividades e objetividades que caracterizam as sociedades especularizadas contemporâneas – domínio estético. Nesse contexto, verifica-se a necessidade de desafiar os padrões estéticos hegemônicos, por meio de domínios como o sinoético e o ético.

Verificamos também que o gosto é, acima de tudo, uma capacidade de julgar. Assim, quanto mais aprimoramos o conhecimento sobre um determinado assunto, mais o nosso julgamento se torna criterioso e fundamentado.

A categoria do gosto foi refletida neste estudo, de forma ainda bastante preliminar. Concluímos que somos todos influenciados, em pequena ou grande escala, por mecanismos culturais, sociais e simbólicos de dominação, construídos na sociedade. Assim, o aprofundamento de tais questões é de grande relevância.

Para além dessa percepção, o trabalho também nos levou à reflexão sobre a urgência de pensarmos as teorias curriculares a partir do legado das teorias pós-críticas, através das quais poderemos transpor as barreiras da diferença, do multiculturalismo e dos mecanismos simbólicos de dominação.

REFERÊNCIAS

- BAUDRILLARD, J. Simulacros e simulações. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.
- DEBORD, G. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.
- GIDDENS, A. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GOROVITZ, M. Da educação do juízo de gosto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), v. 79, n. 193, p. 86-94, set./dez. 1998. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/206/207>>. Acesso em: 28 jan. 2014.
- LIPOVETSKY, G. O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- LURIE, A. A linguagem das roupas. São Paulo: Rocco, 1997.
- MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1987.
- MORAES, S. E. Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), v. 86, n. 213/214, p. 38-54, maio/dez. 2005. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/57/59>>. Acesso em: 28 jan. 2014.
- MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- NEVES, J. Manual de estampa têxtil. Guimarães, Portugal: Universidade do Minho, 2000.
- NUNAN, A. Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo. Rio de Janeiro: Caravansaraí, 2003.
- SILVA, T. T. (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- _____. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.