

RE

Arte Moda Design

ISSN 2594-4630

Dossiê 7 | V.4 N.3 Out. 2020 - Jan. 2021



Educação & Design

PARTICIPATIVO

Organização

Profa Dra Maria Carolina Garcia (Belas Artes SP - PPGAUD)

Loeb Fellow Michael Smith Masis (Harvard University)

Profa Dra Alexandra Cabral (Universidade de Lisboa)

SUMÁRIO

EXPEDIENTE	4-6
EDITORIAL	7-10

Dossiê

DESIGN DE UMA PROPOSTA PARTICIPATIVA COMUNICACIONAL, DIDÁTICA E CULTURAL NO CONTEXTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM Tadeu Rodrigues Luama, Jorge Miklos.....	12-25
--	-------

LINKED CARACAS: HOSPITAL CITY

Oscar X. Aceves, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Karlys Pulido, Enrique Girán.....	26-44
---	-------

OFICINA O CASACO DE MARX: ENTRE A MODA, O DESIGN, A ANTROPOLOGIA E A SEMIÓTICA

Maira Pereira Gouveia Coelho, Juliana Rocha Franco.....	45-67
---	-------

O OUTRO NO PROJETO DE DESIGN: RELATOS EM MODA

Luísa Mendes Tavares.....	68-92
---------------------------	-------

CO-DESIGNING WITH SUSTAINABLE PRACTICES IN FASHION DESIGN TEACHING

Desamparados Pardo Cuenca.....	93-116
--------------------------------	--------

Aberturas Transversais

PROJETO DE ENSINO DESIGN DE MODA PARA A SUSTENTABILIDADE: ATUAÇÃO NO ANO DE 2019 NO IFRS CAMPUS ERECHIM

Andréia Mesacasa.....	118-134
-----------------------	---------

EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO NO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO DESIGN DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR CENTRADO NA PERSPECTIVA DO USUÁRIO PROFESSOR

Thalita Rodrigues Rossi, Ivis de Aguiar Souza, Tereza Angelica Bartolomeu, Silvane Guimarães Silva Gomes.....	135-153
---	---------

ILUSTRAÇÃO CRÍTICA E NARRATIVAS SUBVERSIVAS NO DESIGN GRÁFICO SOCIAL

Cláudio Aleixo Rocha.....	154-171
---------------------------	---------

A MODA COMO INDICADOR SOCIAL E DETENTORA DE MEMÓRIA: VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO

Camila Dazzi, Jonathan Fernandes Klen.....	172-188
--	---------

Entrevista**O DESIGN PARTICIPATIVO COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO FORMAL E EM PRÁTICAS COTIDIANAS**

Jaqueline Ferreira Holanda de Melo.....190-200

Traduções**DESIGN OF A PARTICIPATORY COMMUNICATIONAL, EDUCATIONAL AND CULTURAL PROPOSAL IN THE CONTEXT OF TEACHING-LEARNING**

Tadeu Rodrigues Luama, Jorge Miklos, Maria Fúlvia Gomes Morilhas.....202-206

LINKED CARACAS: HOSPITAL CITY

Oscar X. Aceves, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Karlys Pulido, Enrique Girán.....207-224

MARX'S COAT WORKSHOP: BETWEEN FASHION, ANTHROPOLOGY AND SEMIOTICS

Maira Gouveia, Juliana Rocha Franco.....225-230

THE 'OTHER' IN DESIGN PROJECTS: FASHION REPORTS

Luísa Tavares, Rafaela Rocha.....231-237

EXPEDIENTE

A Revista de Ensino em Artes, Moda e Design nasceu em 2017 como um periódico organizado a partir de parcerias entre o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina, os Programas de Pós-Graduação do Instituto de Cultura e Artes da Universidade Federal do Ceará, o Programa de Pós-Graduação em Consumo, Cotidiano e Desenvolvimento Social da Universidade Federal Rural de Pernambuco e, ainda, o Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal de Pernambuco, com o apoio da Associação Brasileira de Estudos e Pesquisas em Moda, em especial por sua Diretoria de Ensino.

Este periódico visa a socializar ao mundo acadêmico, através de trabalhos inéditos, as mais distintas investigações no âmbito do Ensino Superior, proporcionando o diálogo entre práticas e teorias aplicadas à formação dos profissionais das áreas em questão.

CONSELHO EDITORIAL

Alessandra Vaccari, Università IUAV di Venezia, Itália

Cyntia Tavares Marques de Queiroz, Universidade Federal do Ceará, Brasil

Fernando da Silva, Universidade de Lisboa, Portugal

Mara Rúbia Sant'Anna, Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

Marcelo Machado Martins, Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Brasil

Maria Alice Vasconcelos Rocha, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Brasil

Maria de Fátima da S.C.G. de Mattos, Centro Universitário Moura Lacerda, Brasil

Hans Waechter, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

EDITORES DO DOSSIÊ "EDUCAÇÃO E DESIGN PARTICIPATIVO"

Profa. Dra. Maria Carolina Garcia (Centro Universitário Belas Artes de São Paulo – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Urbanismo e Design – Grupo de Estudos Design e Convergência)

Michael Smith Masis (Harvard University - Graduate School of Design - Loeb Fellow 2019)

Prof. Dra. Alexandra Cabral (Universidade de Lisboa – Faculdade de Arquitetura)

CONSELHO CONSULTIVO ANO 4, N.3

Adriana Cardoso Pereira - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Adriana Tulio Baggio - Centro de Pesquisas Sociossemióticas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
 Ana Mery Sehbe De Carli - Universidade de Caxias do Sul (UCS)
 Andréia Mesacasa - Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
 Bárbara Pavei Souza - Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI).
 Benedita Afonso Martins - Universidade Federal do Pará (UFPA)
 Berenice Santos Gonçalves - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
 Charles Roberto Ross Lopes - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)
 Cleuza Bittencourt Ribas Fornasier - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
 Ediel Andrade Moura - Escolinha de Arte do Recife (EAR)
 Elida Bequice Araújo Santiago - Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
 Fernanda Bonizol Ferrari - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
 Humberto Pinheiro Lopes - Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
 Juliana de Mello Moraes - Universidade Regional de Blumenau (FURB)
 Luciana Crivellari Dulci - Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
 Lucimar de Fátima Bilmaia Emidio - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
 Madson Luis Gomes de Oliveira - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
 Mara Rúbia Sant'Anna - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)
 Marcelo Machado Martins - Universidade Federal do Pernambuco (UFPE)
 Marcia Berselli - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
 Maria Antonia Romão da Silva - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
 Maria Carolina Garcia - Centro Universitário Belas Artes de São Paulo
 Maria Eduarda Araujo Guimarães - Centro Universitário Senac
 Rafaela Norogrande - Universidade de Aveiro
 Raquel Gomes Noronha - Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
 Sandra Regina Ramalho e Oliveira - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)
 Suzana Ferreira Paulino - Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
 Taisa Sena - Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

REVISORES GRAMATICAIS

Clarice Dall'Angnol Casado. Licenciada em Moda Pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
 Edson Correia de Oliveira. Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
 Eduardo Manoel Barros Orácio. Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).
 Gabriella Gugliemelli.
 Helena Ramos Pereira. Licenciada em Letras e Arte pela Universidade Federal do Pará.
 Maria das Dores Santos. Doutora em literatura: crítica literária pela Universidade de Brasília.

Maria Fúlvia Gomes Morilhas. Graduada em Letras pela Universidade de São Paulo.
Mônica Pardo Cuenca. Licenciada em Filologia Anglo-Germânica
Rose Mendes da Silva. Mestre em Comunicação pela Universidade federal do Goiás.

EDIÇÃO

Apoio | SETOR DE PERIÓDICOS/UDESC

Apoio de edição | Ivis de Aguiar Souza (UFV), Tatiane Rebelatto e Hiannay Freitas (UDESC)

Designer Gráfico | Gabriela Gonzaga

Capa | Maratona Tory Alegria durante a MADE 2019. Brasileiros, uruguaios e paraguaios realizam painel temático sobre cultura guarani junto à artista plástica francesa Isabelle Ribot.

Fotografia: Carol Garcia.

Projeto Gráfico de Gabriela Gonzaga V. Rodrigues, 2020.

FICHA CATALOGRÁFICA

R454 Revista de Ensino em Artes, Moda e Design [recurso eletrônico] / Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. Programas de Pós - Graduação em Artes, Design e Consumo do PPGAV/ UDESC, ICA/UFC, PPGD/UFPE e PGCDS/ UFRPE. V. 4, n. 3, out/2020 – jan./2021. - Florianópolis : UDESC/CEART, 2017 --.

Quadrimestral

ISSN: 2594 - 4630

Disponível em: <www.revistas.udesc.br/index.php/Ensinarmode/index>.

1. Moda. 2. Arte. 3.Design. 4. Ensino - Superior. 5. I. Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UDESC

Educação e design participativo

Profa. Dra. Maria Carolina Garcia¹

Loeb Fellow 2019 Michael Smith Masis²

Prof. Dra. Alexandra Cabral³

Em *Cem anos de solidão*, o escritor colombiano Gabriel García Márquez descreve uma peste que surge e cresce em espiral desgovernada. Nesse romance, a estranha epidemia prolifera absurdamente até contaminar todos os moradores de Macondo, um vilarejo até então adormecido nos confins da América Latina (GARCÍA MÁRQUEZ, 2005, p. 47-54). Seus cidadãos mobilizam-se em equipe para enfrentar a crise decorrente do prolongamento da situação, até inaugurar uma nova etapa civilizatória, não sem antes chacoalhar de forma destabilizadora tanto o cotidiano individual quanto a atmosfera social. Mera coincidência ou uma lição para levar em conta?

Na natureza, todos os elementos estão conectados. De maneira inequívoca, essa premissa ecoa no tempo lento e contemplativo resultante da pandemia do Novo Coronavírus. Este, por sua vez, inaugura a ideia de um pós-presente, pautado pelo conceito de *Multiverso*. Sem fronteiras espaciais, o *Multiverso* opõe-se à ideia totalitária e soberana de Universo, optando por ratificar a importância de uma cidadania global, sem fronteiras, pautada pela sintonia entre a natureza humana e seu entorno e as múltiplas vidas que se sobrepõem em ambientes físicos e digitais. As distâncias já não se medem em quilômetros, mas em fusos horários. Ações ao vivo, mediadas pela tecnologia, proliferam mundo afora, permitindo que as pessoas encontrem novas formas de convívio e outras possibilidades de vinculação.

Em 31 de março de 2020, começaram a circular em ambiente online *e-books* concentrando reflexões de grandes pensadores, como a *Sopa de Wuhan*, capitaneada por estudiosos como Giorgio Agamben e Slavov Zizek. Em 2 de abril do mesmo ano, a revista *Deezen*,

¹Centro Universitário Belas Artes de São Paulo – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Urbanismo e Design – Grupo de Estudos Design e Convergência

²Harvard University - Graduate School of Design

³Universidade de Lisboa – Faculdade de Arquitetura

umas das mais importantes no mundo da arquitetura e do design, anunciou seu primeiro *Virtual Design Festival*. No mundo da música e do entretenimento, Lady Gaga tornou-se curadora da iniciativa *One World - Together at Home*, que, em 18 de abril de 2020, sob iniciativa da Organização Mundial de Saúde e do movimento *Global Citizen*, promoveu um festival musical transmitido globalmente em prol dos profissionais de saúde. Em *A Cruel Pedagogia do Vírus*, outra obra surgida em meio à pandemia e viralizada por meio das mídias sociais digitais, o estudioso português Boaventura Sousa Santos observa:

"A ideia conservadora de que não há alternativa ao modo de vida imposto pelo hiper-capitalismo em que vivemos cai por terra. Mostra-se que só não há alternativas porque o sistema político democrático foi levado a deixar de discutir as alternativas" (SANTOS, 2020).

O dossiê que você tem em mãos busca justamente discutir alternativas que visualizem a participação coletiva no enfrentamento de questões comunitárias. Entendemos o design participativo como mecanismo de longo alcance e impacto escalável na educação, convertendo-se numa prática sustentável de mudanças sociais, tecnológicas e políticas. Diante de um evento tão inesperado quanto devastador como a pandemia global do Novo Coronavírus, a cooperação revela-se urgente nesta jornada de aprendizagem.

Se Meadows (2008) considera que a linguagem é um *soft skill* fundamental para que o design possa se converter em instrumento de transformação social, neste contexto em particular, o entendimento é condição *sine qua non*, conforme discutido por Tadeu Rodrigues Luama e Jorge Miklos em *Design de uma proposta participativa comunicacional*, artigo que elucida o panorama teórico que abrange este dossiê. É por meio da linguagem que construímos o entendimento e permitimos que se estabeleça a empatia necessária para que o designer possa se concentrar no briefing de cada projeto, como destacam os autores em sua proposição. A abordagem dos pesquisadores avalia ainda o contexto tecnológico e os estratégias gerados pela pandemia do Novo Coronavírus em termos de comunicação, didática e cultura, levando em consideração as premissas do design participativo.

Para Santos (2020), a pandemia cria "(...) *uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática. A etimologia do termo pandemia diz isso mesmo: todo o povo*". Se o engajamento e a participação convertem-se numa ferramenta indispensável para romper os efeitos do isolamento social, sobretudo com respeito à saúde física e mental, tanto quanto em termos do desenvolvimento, social e econômico, o compartilhamento e a abertura às esferas coletivas tornam-se companheiros inseparáveis. Neste sentido, a experiência relatada pelos arquitetos Oscar Aceves, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Karlys Pulido e Enrique Girán em *Caracas vinculada, cidade hospital* apresenta o potencial do espaço urbano para promover vinculações e encontros, por meio da observação das conexões existentes entre os cidadãos, a cidade e a natureza do bairro popular Santa Rosa, em Caracas, Venezuela. Entendemos precisamente que profissionais conscientes de seu papel como vinculadores podem exercer um papel-chave no desenvolvimento de processos centrados na interação humana, co-criando estratégias e ações abrangentes e inclusivas de educação:

outrora por vezes imperceptíveis e, no pós-presente, ansiosamente desejadas. Essa relação torna-se palpável no relato dos autores sobre as ruas da capital venezuelana, quando readequadas para promover essa potencialidade, considerando sobretudo que o espaço urbano se oferece como cenário adequado a essa premissa e há que se mobilizar distintos atores para que as mudanças se estabeleçam. Conforme explicita o artigo em questão, acupunturas urbanas de ação instantânea, fundamentadas na promoção de empoderamento comunitário, apresentam engajamentos educativos de longo prazo, incluindo comunidades heterogêneas e sistemas mais amplos de transformação.

Pesquisas em educação e design participativo guiadas por processos de aprendizagem compartilhada, cujo estímulo contínuo sugere um movimento de *lifelong learning*, contrário ao ensino cartesiano e pré-configurado, destacam especialmente práticas educacionais em design voltadas ao entendimento, análise e, inclusive, apropriação e adaptação a outros contextos. Essas atividades nem sempre se restringem à sala de aula, utilizando o corpo e as camadas que se sobrepõem a ele como ponto de partida para o entendimento também em oficinas e cursos de curta duração em distintos formatos, para espaços físicos e digitais. O trabalho colaborativo e transdisciplinar está na essência do design, particularmente na área de moda, entendida como modo de vida. Projetos exitosos consolidam-se ao longo do tempo quando permitem um processo de intensa colaboração e aprendizagem comunitária, guiada por princípios de compartilhamento. Isso inclui os modos pelos quais os usuários avaliam, adaptam e integram conhecimentos compartilhados por outros atores ao seu contexto e práticas cotidianas, como relatam Maira Pereira Gouveia Coelho e Juliana Rocha Franco em *Oficina O Casaco de Marx*, artigo produzido a partir de atividade homônima idealizada pela primeira autora a partir de obra de Peter Stalybrass (2012), base teórica referencial bastante presente no cenário brasileiro de estudos da moda. As pesquisadoras promovem uma visão educativa cosmopolita que começa no conhecimento do próprio entorno e que se constrói nas práticas locais, cotidianas e familiares no diálogo com a jornada dos produtos de moda, com resultados promissores em termos da aplicação do design participativo como estratégia de engajamento. A realização da oficina em contextos diferentes nos leva a refletir sobre o imenso potencial de aprendizado colaborativo.

Especialmente para aqueles que projetam experiências educativas, o design de experiências participativas dessa natureza revela-se um aliado na construção, coletiva, de distintos meios de difundir o conhecimento e minimizar a exclusão. Perceber o Outro e interagir com ele, não obstante eventuais distâncias de fusos horários, geolocalização ou navegação social, constituem uma forma poderosa de recriar o pós-presente que desejamos. O que podemos aprender, auxiliados por ações prévias em que a participação coletiva assume protagonismo? Luisa Mendes Tavares nos fala desse potencial latente no artigo *O outro no projeto de design*, quando analisa disciplinas do Bacharelado em Design de Moda cujo projeto é realizado a partir do encontro com pessoas que não são da área, no escopo da percepção de que o design é um campo interdisciplinar em que a representatividade de múltiplas vozes é vital.

Na mesma linha de raciocínio, a aplicação de métodos de co-design para incentivar o desenvolvimento de práticas sustentáveis na educação em design de moda é precisamente o foco de "Co-designing with sustainable practices in fashion design teaching", artigo que discute o processo de design e desenvolvimento de produtos, mediante o envolvimento de diversos atores e organizações sociais. Não obstante os acontecimentos sem precedentes que vivemos em 2020, nota-se que a humanidade encontra forças na arte, na criatividade e na natureza para superar e se recuperar. Justamente, ao enfrentar os desafios físicos e mentais de um ambiente inteiramente novo, comunidades ao redor do mundo estão sentindo a necessidade de manter e melhorar as conexões e vínculos entre si. Há muito que descobrir quando observamos como a natureza vem inovando ao longo do tempo para dar suporte a comunidades de todos os tamanhos e formatos, conectando seus membros com sujeitos de habilidades complementares, para dividir o trabalho e compartilhar o conhecimento em distintos modelos de liderança, cooperação e estruturação.

Esse dossiê convida você a refletir sobre o design centrado na vida e focado em inovação responsável, capaz de engajar distintos públicos a darem sua contribuição em projetos de bem-estar coletivo. Esperamos que possa fomentar novas ações educativas em rede e que também elas se multipliquem, marcando uma era de convívio pleno e exercício consciente do design, para promover a convergência de esforços em torno de um melhor viver neste *Multiverso* de possibilidades.

Referências:

MEADOWS, Donella. **Thinking in Systems**. London: Sustainability Institute, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina., 2020 (e-book).

É-SSOD

DESIGN DE UMA PROPOSTA PARTICIPATIVA COMUNICACIONAL, DIDÁTICA E CULTURAL NO CONTEXTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM

Design of a participatory communicational, educational and cultural proposal in the context of teaching-learning

Diseño de una propuesta participativa comunicacional, didáctica e cultural en el contexto de la enseñanza-aprendizaje

Tadeu Rodrigues Luama¹

Jorge Miklos²

Resumo

O presente artigo objetiva discutir as características pertinentes para o desenvolvimento de um modelo participativo nos âmbitos comunicacional, didático e cultural. Para isso, faz uso da pesquisa bibliográfica, orientada por um olhar fenomenológico, ressonante com uma forma de expressão ensaística. Toma como aporte olhares distintos, dos quais se destacam Martin Buber, Paulo Freire, Juan Bustos, Vicente Romano, Victor Ventosa, Kristoffer Haggren e Vilém Flusser – este último, responsável pela lente teórica pela qual olhamos para os processos de design. Como resultados, indica a necessidade de uma comunicação dialógica e horizontalizada, pautada por um modelo que eduque para a participação, celebre o engajamento e da discussão dos acordos e dos estímulos necessários para os contextos de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Comunicação; Educação; Participação.

Abstract

This paper aims to discuss the pertinent characteristics for the design of a participatory model in the communicational, didactic and cultural spheres. For this, it makes use of bibliographic research, guided by a phenomenological look, resonant with the essayistic form of expression. It takes different perspectives, of which stand out Martin Buber, Paulo Freire, Juan Bustos, Vicente Romano, Victor Ventosa, Kristoffer Haggren and Vilém Flusser - the latter, responsible for the theoretical lens through which we look at design processes. As a result, it indicates the need for a dialogical and horizontal communication, guided by a model that educates for participation, celebrates the engagement and the discussion of the agreements and the necessary stimuli for the teaching-learning contexts.

Keywords: Communication; Education; Participation.

¹ Doutor em Comunicação (UNIP). Professor de Graduação no Centro Universitário Belas Artes. Integrante dos Grupos de Pesquisa Mídia e Estudos do Imaginário (UNIP), Narrativas Midiáticas (UNISO) e Mídias Lúdicas (UNISO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9843149945310666>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9875-2208>. E-mail: tadeu.iuama@belasartes.br.

² Doutor em Comunicação e Semiótica (PUC-SP). Professor no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Paulista. Integrante dos Grupos de Pesquisa Mídia e Estudos do Imaginário (UNIP), Mídia e Religião (INTERCOM) e vice-presidente da ABCiber. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5573271976478452>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3371-7297>. E-mail: jorgemiklos@gmail.com.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir las características pertinentes para el desarrollo de un modelo participativo en las esferas comunicativa, didáctica y cultural. Para ello, utiliza la investigación bibliográfica, guiada por una mirada fenomenológica, resonante con una forma de expresión ensayística. Toma diferentes perspectivas, de las cuales se destacan Martin Buber, Paulo Freire, Juan Bustos, Vicente Romano, Victor Ventosa, Kristoffer Haggren y Vilém Flusser, este último, responsable de la lente teórica a través de la cual observamos los procesos de diseño. Como resultado, indica la necesidad de una comunicación dialógica y horizontal, guiada por un modelo que educa para la participación, celebra el compromiso y la discusión de los acuerdos y los estímulos necesarios para los contextos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras-clave: Comunicación; Educación; Participación.

1 INTRODUÇÃO

O tempo hodierno é disruptivo. A interatividade e a conectividade dos indivíduos atingiram patamares sequer imaginados há três décadas. Grande parte do conhecimento acumulado pela humanidade está, literalmente, ao alcance das mãos (para qualquer indivíduo com acesso a um *smartphone* e conexão à internet). Se o choque de gerações é um tema recorrente na história da humanidade, no tempo presente ele ganha outros ares: de um lado, uma geração que não entende que tem em suas mãos, desde o nascimento, acesso a um montante descomedido de conhecimento; do outro, gerações pregressas que não se adequam a uma realidade na qual o papel de transmitir conhecimento foi delegado aos aparelhos conectados ao *big data*.

É nesse contexto que propomos uma mudança de olhar, no sentido de nos voltarmos para o papel que a participação passa a ter no desenvolvimento de propostas efetivas para o processo de ensino-aprendizagem. Na sociedade pautada pela midiatização, é salutar pensar que todo processo educacional é também um processo comunicacional (e vice-versa). Para além da *buzzword* Educomunicação, a presente proposta transcende a instrumentalização dos meios de comunicação para o uso educacional. Nos propomos, no lugar disso, em pensar na dinâmica das relações educacionais e comunicacionais que nos parece mais pertinente numa sociedade pautada pelas tecnologias da informação, uma vez que entendemos que não se trata do uso das tecnologias de comunicação como ferramentas, mas trata-se, sobretudo, de uma mudança paradigmática.

O sociólogo Manuel Castells (1999), denominou esse salto paradigmático de *sociedade em rede*. Para Castells, rede é uma metáfora que denomina uma nova fase do capitalismo, o *capitalismo informacional* ou uma nova estrutura social, que se manifesta de diversas maneiras por conta da diversidade cultural e das instituições existentes em todo o planeta na qual a tecnologia de informação é o paradigma das mudanças sociais que reestruturaram o modo de produção capitalista. Assinala uma nova realidade de práticas sociais geradas pelas mudanças decorrentes da revolução tecnológica concentrada nas tecnologias de informação. Castells vale-se das metáforas do átomo e da rede para explicitar a emergência de uma nova morfologia social:

O átomo é o passado. O símbolo da ciência para o próximo século é a rede dinâmica. Enquanto o átomo representa uma clara simplicidade, a rede canaliza o poder confuso da complexidade. A única organização capaz de crescimento sem preconceitos e aprendizagem sem guias é a rede. Todas as outras topologias são restritivas. Um enxame de redes com acessos múltiplos e, portanto, sempre abertas de todos os lados. Na verdade, a rede é a organização menos estruturada da qual se pode dizer que não tem nenhuma estrutura... De fato, uma pluralidade de componentes realmente divergentes só pode manter-se coerente em uma rede. Nenhum outro esquema – cadeia, pirâmide, árvore, círculo, eixo – consegue conter uma verdadeira diversidade funcionando como um todo. Embora físicos e matemáticos possam contestar algumas dessas afirmações, a mensagem básica de Kelly é interessante: a convergência entre a topologia evolucionária da matéria viva, a natureza não estanque de uma sociedade cada vez mais complexa e a lógica interativa das tecnologias da informação (CASTELLS, 1999, p. 85).

Objetivamos pensar no design de uma proposta participativa comunicacional, didática e

cultural. Cabe dizer que o termo design comparece aqui na acepção do termo dada por Flusser (2007): uma ponte entre a ciência e a estética, entre técnica e arte. Nesse sentido, design é todo processo de *in-formação*, ou seja, de dar forma para algo – não só no sentido de intervir numa forma, mas também de compreendê-la. Nossa preocupação, assim, se volta para dar forma para a participação no contexto do ensino-aprendizagem.

Sobretudo, preocupamo-nos com aquilo que Flusser (2007, p. 209, grifos do autor) aponta como o design oriental:

Enquanto no Ocidente o design revela um homem que interfere no mundo, no Oriente ele é muito mais o modo como os homens emergem do mundo para experimentá-lo. Se considerarmos a palavra estético em seu significado originário (isto é, no sentido de "experimentável", de "vivenciável"), podemos afirmar que o design no Oriente é puramente estético.

Nesse sentido, propomos interpretar uma possibilidade de experimentar o mundo – motivo pelo qual nos aproximamos do design da/para experiência (WRIGHT; MCCARTHY, 2010). Tal possibilidade evoca discutir as influências e implicações na comunicação, na didática e na própria cultura.

Justifica-se tal opção, sobretudo, pelo contexto imediato em que vivemos, no qual, embora amplamente aparelhados pelos mais diversos *gadgets* (que supostamente deveriam apenas facilitar nossas vidas), encontramos-nos em crises (cada vez mais) frequentes de instituições comunicacionais e educacionais. Nesse sentido, pensar que a crítica aos conteúdos esconde o silêncio sobre as estruturas (HAGGREN et al, 2009) nos evoca a discutir a relação estrutural pela qual nos relacionamos.

Nossa opção metodológica é pela pesquisa bibliográfica não-exaustiva e não-sistemática (PERUZZO, 2018). Tal opção se dá por considerarmos pertinente, no lugar de uma revisão extensa sobre o assunto, adotar um olhar fenomenológico (MARTINEZ; SILVA, 2014). Tribuamos ainda ao ensaio como forma de expressar nossas reflexões (KÜNSCH; CARRARA, 2012), uma vez que o consideramos mais adequado à uma forma de comunicação dialógica. Sobre essa postura dialógica, nos amparamos em Flusser (2007, p. 96-97, grifos do autor), ao afirmar que:

[...] para produzir informação, os homens trocam diferentes informações disponíveis na esperança de sintetizar uma nova informação. Essa é a forma de comunicação dialógica. Para preservar, manter a informação, os homens compartilham informações existentes na esperança de que elas, assim compartilhadas, possam resistir melhor ao efeito entrópico da natureza. Essa é a forma de comunicação *discursiva*.

Assim, pretendendo a troca rumo à síntese, elencamos nossas percepções das necessidades comunicacionais, didáticas e culturais para que possamos interpretar uma possibilidade de experimentar o mundo de maneira participativa.

2 A BUSCA (SÍSIFA) PELA PARTICIPAÇÃO

Quando pensamos num mundo pautado pelas tecnologias digitais, uma associação costumeira é com a ideia de interatividade. Contudo, nosso esforço aqui é no sentido de traçar outra relação, menos óbvia e explorada. A ideia de participação, que tem em Platão um dos originadores de sua conceituação, poderia ser descrita como *unir sem confundir*, ressaltando que "unir-se não é deixar de ser o que se é, ou, em outras palavras, participar não quer dizer perder-se de si mesmo. Pelo contrário, é pela alteridade que pode-se saber do mesmo e do outro" (SOUZA, 2005, p. 77).

Pressupõe, portanto, uma relação ética (BUBER, 1974): não se participa quando o outro é visto numa perspectiva objetificada (*Eu-Issó*), de maneira que a alteridade e a empatia se mostram como condição *sine qua non* numa relação pautada pelo respeito à diversidade (*Eu-Tu*). Pressupõe-se uma dinâmica distinta daquela que subjaz quando se evoca a interatividade: um emissor provê um conjunto de opções, dentro das quais o papel de um receptor se resume a escolher qual daquelas lhe apraz. E, se a lógica nos aponta para uma relação diretamente proporcional entre o volume de opções e a liberdade e a satisfação do indivíduo, consideramos pertinente ressaltar o *paradoxo da escolha* (SCHWARTZ, 2007): quanto maior o número de opções, maior a insatisfação e a paralisia do indivíduo.

Tal relação, aparentemente paradoxal, leva-nos a refletir que o maior número de opções potencialmente indique ao indivíduo sua impossibilidade efetiva de participação: quanto mais escolhas se apresentam ao sujeito, mais ele se percebe como objeto de uma dinâmica de objetificação (mercado)lógica. Ressaltamos, ainda, que tal dinâmica perpassa diversas esferas de nossa vida social: interagimos com as produções midiáticas, com as *commodities* ofertadas pelo mercado, com os produtos da indústria cultural e com uma educação, por vezes, fabril. Toda essa interação que pauta essas relações, nos inquieta, parece ocultar uma ausência de participação.

2.1 POR UMA COMUNICAÇÃO PARTICIPATIVA

O comunicólogo Juan Carlos Miguel de Bustos (2006, p. 159, livremente traduzido) atenta para a necessidade de pensarmos em um modelo participativo de comunicação, que "surge como uma reação à informação definida como a transmissão vertical de quem tem a informação para quem não a possui, a fim de mudar algum comportamento". A essa transmissão vertical de informação, Bustos dá o nome de difusão.

Ressaltamos que tal mecanismo corresponde, e é retroalimentado, por uma dinâmica de manutenção de poder, denominada *economia do sinal* (PROSS, 1997): a preocupação constante do emissor é reduzir o esforço para emissão de um sinal, de maneira a buscar desenvolvimentos tecnológicos que permitam uma difusão cada vez mais eficiente no espaço-tempo. Ao emitir, o emissor acumula biotempo de seus receptores, que por sua vez corresponde ao acúmulo de poder.

Como contraponto à difusão, Bustos (2006, p. 160, livremente traduzido) sugere o modelo participativo, no qual:

é a comunidade que determina suas necessidades e projeta os meios para satisfazê-las, sem imposições externas. Embora os modelos de difusão e participação sejam apresentados como modelos opostos, isso é mais afim da teoria, porque na prática existem modelos mistos, mais próximos de um ou de outro.

Temos assim o primeiro indicativo para uma proposta participativa: não se trata de buscarmos plataformas midiáticas exclusivas para esse fim, e sim de uma mudança de postura diante das plataformas que já temos a nossa disposição. Trata-se da própria comunidade (uma classe de estudantes, por exemplo) assumir um papel ativo na definição de suas necessidades, assim como debater e tomar parte no processo decisório de como essas necessidades serão satisfeitas.

Enquanto, num modelo difusivo, a função do **especialista** (o indivíduo com capacidade técnica) é de detentor dos meios de emissão do sinal, num modelo participativo, cabe ao especialista auxiliar, com seu conhecimento técnico, o processo de decisão dos meios para satisfazer as necessidades da comunidade. Como características indispensáveis para esse processo, comparecem a equidade e a horizontalidade. Bustos (2006, p. 169, livremente traduzido) orienta ainda que:

O modelo participativo puro prioriza canais interpessoais, quase que exclusivamente, através de assembleias, reuniões de trabalho, às vezes complementadas por peças de teatro ou outras atividades. Nesse tipo de intervenção, a avaliação não é simples, pois há certa imprecisão ao definir o que é participação e o que é emancipação.

Destarte, emerge a preocupação constante em processos participativos: embora seja emancipatória ao indivíduo, a participação em si exige também um comprometimento com a coletividade: unir sem confundir. Por conta disso, um dos nortes de uma comunicação participativa é, além do respeito à diversidade, uma ética da solidariedade, pertinente à comunicação ecológica (ROMANO, 2004): valoriza-se o equilíbrio entre os meios de comunicação à distância e os presenciais, assim como o equilíbrio entre a função informacional e a função social da comunicação. Ao mesmo tempo em que o indivíduo assume a responsabilidade com relação ao coletivo, o coletivo se preocupa em assegurar a diversidade dos indivíduos.

Por conta disso, no lugar de uma comunicação unilateral, na qual as figuras do emissor e dos receptores fazem sentido, uma comunicação participativa se inspira no modelo, conforme apontado por Bustos, da assembleia: uma reunião de pessoas com interesses comuns, dispostas a dialogar. Cabe ressaltar que o diálogo, conforme Buber (1974), só é possível se for pautado pela relação **Eu-Tu**.

Nesse sentido, o design de uma proposta que seja participativa no aspecto comunicacional deve ter como mote a comunicação horizontal, sem a figura cristalizada de um emissor, e tampouco a comodidade da posição de receptores passivos. As diferenças entre os envolvidos devem ser respeitadas e asseguradas e, ao mesmo tempo, as similaridades deverão ser transformadas numa espécie de totem, no sentido de agregarem os indivíduos. O diálogo deve pautar as relações, num modelo mais próximo do assembleísmo do que do discurso

expositivo.

2.2. POR UMA DIDÁTICA PARTICIPATIVA

Repentinamente, vimos nossos cotidianos radicalmente alterados. No contexto de uma pandemia, muitas de nossas atividades corriqueiras passaram por severas modificações em questão de dias. Dentre essas atividades, destaca-se a Educação. Reformas, alterações, adaptações e novas estruturas de ensino-aprendizagem já vinham sendo discutidas e pesquisadas. Contudo, nenhuma delas antecipava uma necessidade tão súbita e em tamanha escala. Por conta disso, urge a necessidade de reflexões sobre o tema.

Via de regra, o que se vê é o corriqueiro modelo expositivo de aulas replicado em plataformas digitais. No lugar da sala de aula, uma sala de videoconferência. No lugar do tablado sobre o qual o docente explicita sua diferença hierárquica sobre os discentes, o microfone e a câmera abertos, enquanto muitas vezes os discentes são *mutados* (neologismo correspondente ao desligamento de microfones). No lugar dos *slides* projetados em um quadro branco, os *slides* projetados nas telas de cada um dos discentes. Quando muito, plataformas auxiliares buscam proporcionar alguma interatividade. As queixas, recorrentes em conversas nos (agora virtuais) corredores, orbitam em torno da falta de interesse e engajamento desses mesmos discentes.

Não se trata aqui de culpar um ou outro polo dessa questão (se é que se pode falar em polos quando propomos um modelo participativo). Pelo contrário: o problema se apresenta de maneira sistêmica, com docentes necessitando, da noite para o dia, se reinventarem – e reinventarem sua didática. Ao mesmo tempo, os discentes se encontram numa ruptura do modelo pelo qual toda a lógica escolar os ensinou que era o único modelo possível para a aprendizagem – e também precisam descobrir qual é o novo papel que eles deverão desempenhar nesse modelo emergencial (e, já a essa altura, duradouro). Indiferentemente se isso será transitório ou permanente, é fato que a pandemia já mudou nosso paradigma educacional. Pensamos, a partir disso, sobre a pertinência de evocarmos a participação como característica do modelo que urge. Como alerta o educólogo Victor Ventosa (2016, p. 58-59):

[...] temos de partir da consideração da participação não como algo inato (ainda que pareça inata a sociabilidade humana que a faz possível e necessária), e sim adquirido. Quer dizer, é necessário ensinar a participação para poder aprendê-la. E, além disso, para que esse aprendizado se consolide e se transfira, requer uma metodologia processual e progressiva, motivadora e ativa. Porque participar só se aprende participando e, ademais, de maneira gradual, de forma que o sujeito receba reforços imediatos diante dos primeiros avanços – por pequenos que sejam – que lhe preparem para passos futuros cada vez mais exigentes e lhe vacinem para não desistir ante possíveis fracassos.

No horizonte, vemos um primeiro farol para nos orientar nesse mar bravio: não basta, da noite para o dia, decidir que a didática será participativa, e esperar por resultados imediatos. Para além da afirmação, vista em Ventosa, de que não somos inatamente participativos, é preciso frisar que somos constantemente educados a não participar. A sociedade que nos deseja

como consumidores, como alunos e como espectadores é uma sociedade que não evoca, desde o berço, as potencialidades da participação. Romper com esse modelo é um processo gradual. Contudo, metaforicamente, consideramos lembrar que toda grande jornada começa com um primeiro passo – mais ainda, é composta por uma sucessão de pequenos passos.

Nesse sentido, consideramos salutar evidenciar a necessidade de se pensar em um método (do helênico *metá+hodós*, caminho através) que nos permita *caminhar através* desse processo, já que a participação (habitualmente) não se dá de maneira intuitiva. Mais do que um meio para um fim, consideramos a importância de observar a participação como um fim em si mesmo, uma vez que:

[...] implica protagonismo, responsabilidade e autonomia (ser participativo = ser autônomo, responsável e solidário). Sob esse enfoque, consideramos a participação como um valor, algo valioso em si mesmo, algo digno de apreço. Nesse caso, o acento é posto na participação como um valor objetivo, antropologicamente consubstancial à natureza de um ser humano livre, autônomo e responsável, quer dizer, como um fim em si mesmo. Aplicado ao âmbito formativo, falaremos, então, de formação para a participação (VENTOSA, 2016, p. 59).

Pensamos, portanto, em um método para a formação do indivíduo participativo. A necessidade primeira, nesse sentido, é ressaltar que participação extrapola o significado etimológico de *tomar parte*, abarcando também o comprometimento, o compartilhamento e o relacionamento entre os indivíduos. Envolve aspectos educativos, culturais e sociais, desdobrados numa relação entre forma, conteúdo e contexto. Extrapola tanto a dimensão teórica quanto a prática, de maneira a se manifestar como *práxis*. Por esse motivo,

[...] o aprendizado da participação tem a ver, fundamentalmente, com conteúdos não tanto conceituais, e sim procedimentais. Um procedimento consiste num conjunto de sequências de atos ou tarefas ordenadas com um fim. Em nosso caso, tal fim consiste em comprometer-se ou tomar parte em algo e com alguém de maneira ativa (VENTOSA, 2016, p. 63, grifo do autor).

Nesse sentido, a perspectiva axiológica da participação que adotamos toma por base uma abordagem comunicacional igualmente participativa. É no modelo da assembleia, dialógico, que os participantes são informados pelo indivíduo que desempenha o papel de facilitador (no Ensino, tradicionalmente exercido pela figura do docente) sobre o projeto pretendido. Sequencialmente, o grupo analisa, avalia e propõe ações a partir desse projeto. Uma vez definidas as ações que serão desenvolvidas, o papel do facilitador passa a ser apoiar o grupo, seja com conhecimento técnico, seja gerindo as atitudes e motivações do grupo, com o estímulo ao pertencimento sempre no horizonte.

Percebe-se que a escola não se encontra em sintonia com a emergência da participação: encontra-se alheia ao “espírito do tempo” e mantém-se fechada em si mesma, em seus rituais de transmissão, quando o seu entorno se modifica em função das novas dimensões comunicacionais. No que tange à tecnologia, ao invés de posicionar-se diante da experiência comunicacional vivida pelos alunos, a escola continuou na defensiva.

Os estudantes apresentam-se como “novos espectadores”, tendendo para uma postura menos passiva diante da emissão, aprendendo a criar narrativas e manipular mensagens mi-

diáticas cada vez menos estáticas. Por outro lado, os professores não sabem raciocinar senão na transmissão linear e separando emissão de recepção.

No livro *A importância do ato de ler*, Paulo Freire faz críticas à transmissão como sendo o modelo mais identificado como prática de ensino e menos habilitado a educar.

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária [sedentária, passiva]. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita; Quem apenas fala e jamais ouve; quem imobiliza o conhecimento e o transfere a estudantes, não importa se de escolas primárias ou universitárias; quem ouve o eco, apenas de suas próprias palavras, numa espécie de narcisismo oral; [...] não tem realmente nada que ver com libertação nem democracia; Ensinar não é a simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou do conteúdo. Transmissão que se faz muito mais através da pura descrição do conceito do objeto a ser mecanicamente memorizado pelos alunos (FREIRE, 1982, p. 73).

Freire não desenvolveu uma teoria da comunicação que dê conta de sua crítica à transmissão. No entanto, deixou seu legado que garante a exigência da participação daquele que deixa o lugar da recepção para experimentar a co-criação.

Sendo assim, nesse paradigma, a escola propõe o conhecimento. Não o transmite. Não o oferece à distância para a recepção audiovisual ou "bancária" (sedentária, passiva), como criticava o educador Paulo Freire. Ela propõe o conhecimento aos estudantes, como o artista propõe sua obra potencial ao público.

A sociedade das redes interativas situa uma mudança no estatuto do aluno na medida em que de receptor passivo assume um protagonismo de participação e intervenção no contexto educacional. O aluno não está mais em posição de recepção clássica. Os conteúdos só tomam todo o seu significado sob a sua intervenção. O aluno e o professor estabelecem um paradigma relacional e se tornam criadores, autores do processo. O conteúdo pode ser recomposto, reorganizado, modificado sob o impacto das intervenções do aluno. Assim, a relação professor-aluno perde seu estatuto de sistema fechado.

Nesse sentido, a inclusão digital da escola não implica a universalização do acesso. Trata-se mais de capacitar o uso crítico da rede, de pensar a tecnologia a partir do cidadão e seu contexto concreto.

2.3. POR UMA CULTURA PARTICIPATIVA

Estamos inseridos numa cultura ora espetacular, ora interativa (HAGGREN et al, 2009). Para Haggren, Larsson, Nordwall e Widing (2009), a cultura se apresenta como macrosistema composto por diversas relações midiáticas. Por conta disso, consideramos pertinente definir o conceito de mídia utilizado pelos autores: toda mídia consiste num sistema que envolve acordos e estímulos. Os acordos (de caráter social) definem quais estímulos são pertinentes e qual a forma de produção/fruição desses estímulos. Já os estímulos (relacionados a estesia) dizem respeito aos conteúdos pertencentes àquela determinada mídia.

Ao tomar o contexto escolar como exemplo dentro dessa concepção de mídia, pode-

mos inferir que o acordo midiático envolve a aquiescência de que o docente é detentor de um determinado conhecimento e o engajamento dos docentes e dos discentes no espaço-tempo definido como aula, entre outras idiossincrasias de cada contexto escolar. Os estímulos pertinentes neste acordo são as exposições verbais, visuais e sinestésicas, tanto dos docentes quanto dos discentes, assim como dúvidas e diálogos mais triviais pertinentes à socialização.

Tanto nas mídias espetaculares quanto nas interativas, a definição dos acordos e a geração dos estímulos estão condensadas numa mesma figura (o emissor), detentor do poder de gerar estímulos configurados dentro de acordos unilaterais. Ao receptor, cabe interpretar (mídias espetaculares) ou escolher quais estímulos lhe convém interpretar (mídias interativas), de maneira passiva – existe a liberdade de escolha apenas dentro daquilo que foi ofertado. Por conta dessa relação unilateral e hierárquica, tais mídias podem também ser definidas como mídias discursivas.

Já nas mídias participativas, a geração de estímulos está dispersa entre todos os participantes – todos os envolvidos detêm igual direito a gerar estímulos. São mídias essencialmente dialógicas, e por isso os acordos também costumam ser muito mais flexíveis e negociáveis. Os acordos precisam ser explicitados aos participantes antes da relação midiática ter início. Nessa exposição, cabe ao grupo definir os termos pelos quais aceitam tais acordos, de maneira que ajustes e adaptações se fazem pertinentes e necessárias.

Nesse sentido, uma cultura participativa se configura como um conjunto de relações midiáticas dialógicas, que privilegiam e estimulam a ação e o engajamento dos indivíduos. A criatividade passa a ser evidenciada, assim como a divisão de responsabilidade entre os envolvidos.

Dentre as principais características dessa cultura participativa (HAGGREN et al, 2009), podemos destacar um caráter de ludicidade perene. O motivo de tal afirmação foi impulsionado pela definição flusseriana de *jogo aberto*. Para Flusser (1967, p. 1), jogo é “todo sistema composto de elementos combináveis de acordo com regras”. O jogo flusseriano se divide, ainda, entre aberto e fechado, sendo que o primeiro admite inclusões ou exclusões no conjunto de elementos permitidos, assim como modificações de regras.

Interpretamos que aos acordos participativos, correspondem às regras lúdicas, enquanto que aos estímulos participativos, correspondem aos elementos lúdicos. Numa mídia participativa, é possível realizar inclusões ou exclusões no conjunto de elementos permitidos, assim como modificar as regras – sempre assegurando o caráter horizontal e coletivo das decisões acerca de inclusões, exclusões e modificações.

Nesse sentido, pensar no design de uma proposta participativa, além de um caráter comunicacional e didático participativo, também envolve a premissa midiática/cultural participativa. A preocupação primordial se alicerça no *engajamento*, definido como a prontidão para aceitar um conjunto de elementos e de regras, assim como a recusa deliberada de modificar regras doravante (FLUSSER, 1967).

Destarte, ao se assumir um modelo comunicacional de assembleia, e a metodologia didática que envolve, sequencialmente, informação, análise, avaliação, proposição, apoio e gerenciamento, a noção de mídia participativa auxilia em nos atentar para a necessidade de

informar o grupo de maneira convidativa: não se engaja naquilo em que não nos desperta o desejo. Pensada no contexto escolar, diz respeito à uma mudança radical no papel do docente, que passa de expositor para *anfitrião*: informa o grupo uma proposta análoga a um banquete, nutritivo (conteúdo), saboroso (forma) e convidativo (contexto). Contudo, é preciso que o docente-anfitrião esteja igualmente aberto ao diálogo, a fim de ajustar sua proposta com os anseios do restante do grupo, que pode reivindicar adaptações nesse acordo após as etapas de análise e avaliação.

7 (IN)CONCLUSÃO

Nossas conclusões, de caráter transitório e, de fato, inconclusivas, apontam para uma relação inexorável entre comunicação, didática e cultura no que diz respeito à participação. Nosso passeio pelo pensamento de diferentes autores, mais afim de desenhar cenários possíveis do que de enclausurar a realidade em teorias, pareceu nos mostrar um trajeto: para que exista uma mudança cultural, é preciso que ensinemos as pessoas a participar – e tal ensinamento parece partir da adoção de uma postura igualmente participativa nos nossos processos comunicacionais.

Para que isso ocorra, existe uma preocupação de design, no sentido de propor alternativas para o nosso modo de experimentarmos o mundo. Num contexto de pandemia, no qual o convívio social (em seus mais distintos âmbitos) precisou ser repensado, às pressas, para coexistir com a necessidade de quarentena, pareceu-nos pertinente discutir outros modelos de estar no mundo. Modelos que nos parecem mais inclusivos, éticos e solidários.

Modelos que evocam uma postura ativa e motivada. A experiência do diálogo nos parece salutar, num mundo onde os discursos transbordam, inundando as diversas telas que tão comumente nos cercam. Um modelo que celebra o engajamento, no lugar de recompensar a recepção passiva. Que tributa à equidade e à diversidade, dispersando o poder outrora concentrado nas mãos dos privilegiados. E que, ao fazer isso, também nos alerta que, restituídos do poder outrora usurpado, também nos tornamos responsáveis no mundo por vir. Responsáveis e esperançosos¹.

¹ Texto revisado por Maria Fúlvvia Gomes Morilhas, graduada em Letras pela FFLCH-USP. E-mail: fulviamorilhas@yahoo.com.br.

REFERÊNCIAS

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Moraes, 1974.

BUSTOS, Juan Carlos Miguel de. **Comunicación sostenible y desarrollo humano em la sociedade de la información**. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional, 2006. Disponível em: <https://goo.gl/rRJ8KG>. Acesso em: 11 mai. 2018.

CASTELLS, Manoel. **A sociedade em rede: a era da informação**, v. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FLUSSER, Vilém. **Jogos**. Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura, 9 dez. 1967. Disponível em: <https://bit.ly/36ueGPL>. Acesso em: 21 mai. 2020.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FREIRE. Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.

HAGGREN, Kristoffer et al.. **Deltagarkultur**. Gotebörg: Interacting Arts, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/oEtVsx>. Acesso em: 13 mar. 2019.

KÜNSCH, D. A.; CARRARA, Renata. **Comunicação e pensamento compreensivo: o ensaio como forma de expressão do conhecimento científico**. *Líbero*, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 33-42, jun. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/jgz6Ru>. Acesso em: 25 abr. 2018.

MARTINEZ, Monica; SILVA, Paulo Celso da. **Fenomenologia: o uso como método em Comunicação**. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – E-compós*. Brasília, v. 17, n. 2, mai./ago. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2zj5EZX>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Apontamentos para Epistemologia e Métodos na Pesquisa em Comunicação no Brasil. **Comunicação e Sociedade**, Minho, v. 33, 2018, p. 25-40. Disponível em: <https://goo.gl/zh9gbA>. Acesso em: 28 nov. 2018.

PROSS, Harry. Economia dos sinais e economia política. Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura, 26 ago. 1997. Disponível em: <https://bit.ly/2TsnG2G>. Acesso em: 21 mai. 2020.

ROMANO, Vicente. **Ecología de la comunicación**. Hondarribia: Editorial Hiru, 2004.

SCHWARTZ, Barry. **O paradoxo da escolha: por que mais é menos**. São Paulo: A Girafa Editora, 2007.

SOUZA, Mauro Araújo de. **Brochard e Platão: sobre a teoria da participação (méthexis)**.

Academos – Revista Eletrônica da FIA. São Paulo, v. 1, n. 1, jul.-dez. 2005, p. 70-79.
Disponível em: <https://bit.ly/2yrwJJM>. Acesso em: 24 mai. 2020.

VENTOSA, Victor J.. **Didática da participação: teoria, metodologia e prática**. São Paulo: Edições SESC, 2016.

WRIGHT, Peter; MCCARTHY, John. **Experience-Centered Design: Designers, Users, and Communities in Dialogue**. San Rafael: Morgan & Claypool, 2010.

Recebido em: 25/05/2020

Aceito em: 22/07/2020

CARACAS VINCULADA: CIDADE HOSPITAL

Linked Caracas: Hospital city

Caracas Vinculada: Ciudad Hospitalaria

Oscar X. Aceves¹

Oscar Rodríguez²

Gustavo Sosa³

Jesús Belmonte⁴

Karlys Pulido⁵

Enrique Girán⁶

Resumo

O projeto Caracas Vinculada, vencedor do 1º lugar no Concurso de Projetos Participativos em Espaço Público, organizado pela CCS City 450, é proposto como um exercício crítico baseado no conceito de inoperância em “outras” maneiras de “ativar” o espaço público de intervenções temporárias que promovem a formação de relações e laços entre os cidadãos, a cidade e a natureza do bairro popular Santa Rosa em Caracas, Venezuela. O chamado “Cidade Hospital” inclui o encontro da Avenida Andrés Bello com a Rua San Julián, onde está localizado o Hospital Ortopédico Infantil. Embora tradicionalmente muitas pessoas se reúnam neste setor, ele não possui espaços adequados para o tráfego de pedestres ou para acessibilidade universal, nem locais de recreação para os habitantes da comunidade. Nesse sentido, a proposta reuniu um grupo multidisciplinar de pessoas: arquitetos, artistas plásticos, ativistas sociais e até instituições, grupos e organizações comunitárias que, com o apoio dos próprios habitantes do setor, conseguiram “ativá-lo” por meio do trabalho participativo em diferentes instâncias. Esses tipos de intervenções efêmeras, em vez de resolver concretamente os problemas de infraestrutura, equipamentos ou serviços dos setores urbanos mais vulneráveis, abrem instâncias para o diálogo, a reflexão e a crítica sobre “outras” maneiras e maneiras de fazer uso de espaços como esse em nossas cidades.

Palavras-chave: Inoperante; Espaço Público; Arquitetura; Design.

Abstract

The Linked Caracas project, winner of the 1st prize of the Competition for Participatory Projects in Public Space organized by CCS City 450, is a critical exercise based on the concept of inoperativity about “other” ways to “activate” the public space from of temporary interventions that promote the formation of relationships and ties between citizens, the city and the nature of the popular neighborhood Santa Rosa in Caracas, Venezuela. The so-called “Hospital City” includes the encounter of Andrés Bello Avenue with San Julián Street, where the Children's Orthopedic Hospital is located. Although traditionally many people gather in this sector, it does not have adequate spaces for pedestrian traffic or for universal accessibility, nor places

¹ Arquiteto Universidad Central de Venezuela. Mestre em Arquitetura na Pontificia Universidad Católica de Chile. Professor da Universidad Tecnológica Metropolitana, Facultad de Ciencias de la Construcción y Ordenamiento Territorial, Escuela de Arquitectura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6761-8740> E-mail: oscar.aceves@utem.cl

² Arquiteto Universidad Simón Bolívar. Mestrado em Habitação Coletiva na Universidad Politécnica de Madrid / Eidgenössische Technische Hochschule Zürich. <https://orcid.org/0000-0001-8606-4088> E-mail: orp.arq@gmail.com

³ Arquiteto Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0002-5049-0234> E-mail: gustavososa15@gmail.com

⁴ Arquiteto Universidad Simón Bolívar. Mestre em Arquitetura da Paisagem na Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://orcid.org/0000-0002-1999-5656> E-mail: jesus.belmonte1@gmail.com

⁵ Arquiteta Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0003-4196-3746> E-mail: karlysp21@gmail.com

⁶ Arquiteto Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0002-9536-5664> E-mail: enriquegiran@yahoo.com

of recreation for the inhabitants of the community. In this sense, the proposal brought together a multidisciplinary group of people: architects, plastic artists, social activists and even institutions, groups and community organizations, which with the support of the inhabitants of the sector themselves managed to "activate" it through participatory work. in different instances. These types of ephemeral interventions, rather than concretely solving the problems of infrastructure, equipment or services of the most vulnerable urban sectors, open instances for dialogue, reflection and criticism about "other" ways and ways of making use of spaces like this in our cities.

Keywords: Inoperativity; Public space; Architecture; Design.

Resumen

El proyecto Caracas Vinculada, ganadora del 1er lugar del Concurso de Proyectos Participativos en el Espacio público organizado por CCS City 450, se propone como un ejercicio crítico a partir del concepto de inoperatividad sobre "otras" maneras de "activar" el espacio público a partir de intervenciones temporales que propicien la conformación de relaciones y vínculos entre los ciudadanos, la ciudad y la naturaleza del barrio popular Santa Rosa en Caracas, Venezuela. La denominada "Ciudad Hospitalaria" comprende el encuentro de la Avenida Andrés Bello con la calle San Julián, lugar donde se encuentra el Hospital Ortopédico Infantil. A pesar de que tradicionalmente se aglomeran muchas personas en este sector, no cuenta con espacios apropiados ni para el tránsito peatonal o para accesibilidad universal, ni lugares de esparcimiento para los habitantes de la comunidad. En este sentido, la propuesta aglomeró a un grupo multidisciplinario de personas: arquitectos, artistas plásticos, activistas sociales e incluso instituciones, colectivos y organizaciones comunales, los cuales con el apoyo de los mismos habitantes del sector lograron "activarlo" a partir de trabajo participativo en distintas instancias. Este tipo de intervenciones efímeras más que resolver concretamente los problemas de infraestructura, equipamiento o servicios de los sectores urbanos más vulnerables abren instancias para el diálogo, la reflexión y la crítica sobre "otras" maneras y formas de hacer uso de espacios como éste en nuestras ciudades.

Palabras-clave: Inoperatividad; Espacio Público; Arquitectura; Diseño.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Outra abordagem: Diante da inoperatividade da arquitetura.

A concepção contemporânea do espaço público supõe um paradoxo: ele é tanto o espaço sem dono - de ninguém - como também o de todos os cidadãos. No primeiro caso, que o espaço público seja o espaço de ninguém é um conceito reforçado pela estrutura jurídica e administrativa que governam as áreas públicas das cidades, as quais acabam condicionando seu uso praticamente de forma exclusiva para o trânsito e o descanso. No segundo caso, que o espaço público seja de todos tem significado, mais do que a possibilidade de realizar uma multiplicidade de atividades, um uso anárquico no qual o caos prevalece sobre a ordem. Apesar de não nos referirmos ao caos de forma pejorativa, estamos interessados em destacar que se está considerando um contexto onde a implementação de estratégias de design para prever e organizar o uso do espaço em diferentes cenários é difícil. O segundo ponto seja talvez sobre a doença que mais enfrentam cidades como Caracas, Venezuela.

Assim como outras cidades latino-americanas, a imagem urbana de Caracas teve sua última mudança significativa em meados do século XX, após a construção de um grande número de obras públicas durante o período do Estado de Bem-Estar Social. Parte desses trabalhos consistiam em ambiciosos conjuntos de unidades habitacionais - como o *"23 de enero"* (originalmente *"2 de diciembre"*), *"Cerro Grande"* ou *"El Paraíso"* -, conjuntos destinados a abrigar a crescente população vinda da migração de áreas rurais e favelas que já faziam parte da cidade desde o início do século. Esses "blocos" não contavam apenas com áreas residenciais, os espaços ao seu redor foram projetados para abrigar grandes áreas de recreação e descanso para os habitantes destes conjuntos habitacionais. Mas, apesar do grande esforço, as obras não conseguiram atender o aumento constante da população migrante e vegetativa que reside nesses setores (Sato, 2019), razão pela qual os espaços entre os "blocos" começaram a ser ocupados por favelas poucos anos depois da sua construção. Obras dessa magnitude não seriam realizadas novamente, enquanto isso, os setores de moradias informais continuavam aumentando nas colinas a leste e oeste de Caracas. Uma mudança de paradigma levou a outro tipo de intervenção nas favelas no final do século XX. O moderno espírito renovador que favoreceu a "tabula rasa" para a intervenção da cidade foi substituído pelo reconhecimento da chamada cidade informal e, conseqüentemente, com base no Programa de Habilitação Física de Vizinhança, o estado optou por possibilitar e melhorar a qualidade de vida nas favelas a partir da construção de equipamentos públicos. Uma série de pequenas praças, escadarias e áreas esportivas foram construídas nos poucos espaços livres dentro das próprias favelas, porém mais uma vez o crescimento e a densificação desses bairros excederam em muito a capacidade das obras, que foram muito diferentes em termos de orçamento, tamanho e quantidade ao período anterior. Em pleno século XXI, na maior parte da cidade, o comércio informal, o fechamento de parques e praças ou o colapso do sistema de transporte público ainda continuam limitando o uso principal do espaço público: a reunião de cidadãos.

Neste sentido, pretende-se abordar de forma crítica, o estado do espaço público em

áreas de bairros populares de Caracas a partir da proposta de inoperatividade na arquitetura (Boano, 2017), a qual supõe que, para neutralizar as forças de ordem que a condicionam, a arquitetura deve se tornar inoperante, ou seja, capaz de desativar sua condição comunicativa e informativa original para abrir novos usos e possibilidades. A arquitetura tem a ambivalência de ser cúmplice ou emancipadora diante das políticas e materializações do urbanismo cotidiano. Essa atitude proativa em relação ao design pode também ser identificada no trabalho do escritório japonês Atelier Bow-Wow, que, usando o termo *Behaviorology*, desenvolveu uma série de singelas mas poderosas intervenções no espaço público urbano que funcionam como um elo entre a natureza, atos urbanos e o mundo construído (De Ferrari & Grass, 2015). Ser inoperante, então, não é ser inativo e sim ser a atividade que restabelece o poder dos seres – dos cidadãos –, das coisas – a cidade – e do meio ambiente – a natureza – tornando-os suscetíveis de serem usados de formas novas que procurem evitar seu uso anárquico.

O projeto @ccs_vinculada, vencedor do 1º lugar no Concurso de Projetos Participativos em Espaço Público, organizado pela CCS City 450, é proposto como um exercício crítico baseado no conceito da inoperatividade sobre “outras” formas de “ativar” o espaço público a partir de intervenções temporárias que promovam a formação de relações e laços entre os cidadãos, a cidade e a natureza do bairro popular Santa Rosa em Caracas, Venezuela. A chamada Cidade Hospital compreende o encontro da Avenida Andrés Bello com a Rua San Julián, onde está localizado o Hospital Ortopédico Infantil. A presença do hospital e das áreas residenciais populares condicionam o trânsito nas duas pistas; A Avenida Andrés Bello é uma importante artéria veicular que liga o centro ao leste da cidade; A Rua San Julián é usada intensamente pelos pedestres que se deslocam da estação de metrô Colegio de Ingenieros para a vizinhança do hospital. Apesar do fluxo intenso, a Rua San Julián não possui o espaço apropriado para o trânsito de pedestres nem acessibilidade universal. Da mesma forma, o encontro dela com a Avenida Andrés Bello está saturado pela presença de quiosques, pontos de transporte público e barracas informais, que atrapalham o trânsito de pedestres na calçada e também a passagem para o hospital ao lado norte da avenida.



Figura 01. Setor da Cidade Hospital. Fonte: CCS Vinculada (2017).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Vínculos

Devido a escala da intervenção que o concurso implica, a inoperatividade não pode ser aplicada em propostas de design urbano de média ou grande escala que levariam a mudanças significativas na infraestrutura - remoção de pavimentação, ampliação de calçadas, redistribuição de redes de serviços, etc. -, o que nos leva a explorar o campo da condutologia como uma forma alternativa de tratar a intervenção. Esta estratégia consideraria que o design está condicionado pelas relações existentes entre a natureza, os atos humanos e o mundo construído. Com base nisto, considera-se como premissa que a proposta não será definida pela sua dimensão "formal" e sim pelas suas misturas de espaços, movimentos e eventos que promovem novos relacionamentos ou vínculos, entendendo-se a cidade mais como uma rede de eventos do que como um fato construído (Tschumi, 1994). Ou seja, a arquitetura não pôde ser desassociada dos eventos que promove e que ao mesmo tempo abriga.

Como pode ser visto na Figura 02, o principal objetivo da proposta é formar novos relacionamentos ou reformular relacionamentos obsoletos. Cada grupo de bolhas representa um elo: cidadão-cidade (roxo), cidadão-natureza (verde) e cidadão-cidadão (azul); e as linhas pontilhadas representam as conexões entre os diferentes usuários que se beneficiam da intervenção: transportadoras, transeuntes, pessoas com mobilidade reduzida, crianças do hospital, trabalhadores e vizinhos. No caso da relação com a cidade, são propostas melhorias na relação entre o cidadão e o espaço urbano no qual ele se desenvolve diariamente em termos de mobilidade e trânsito, assim como o que diz respeito ao reconhecimento dos valores urbanos e paisagísticos. A intenção é que o cidadão "viva" sua cidade de maneira mais ativa e consciente. Para o vínculo com a natureza procura-se gerar instâncias de conscientização sobre a integração de recursos naturais, como ar, água e / ou vegetação, no planejamento e administração pública das cidades, incorporando conhecimentos sobre ecologia e desenvolvimento sustentável nas dinâmicas urbanas. Por último, propõe-se uma relação entre a população do setor - flutuante e fixa - por meio de estratégias que procuram gerar vínculos sociais, econômicos e culturais entre os cidadãos para promover valores de cidadania, segurança, qualidade de vida e solidariedade. A intenção é gerar um circuito de áreas habitadas, seguras e "conscientizadoras".

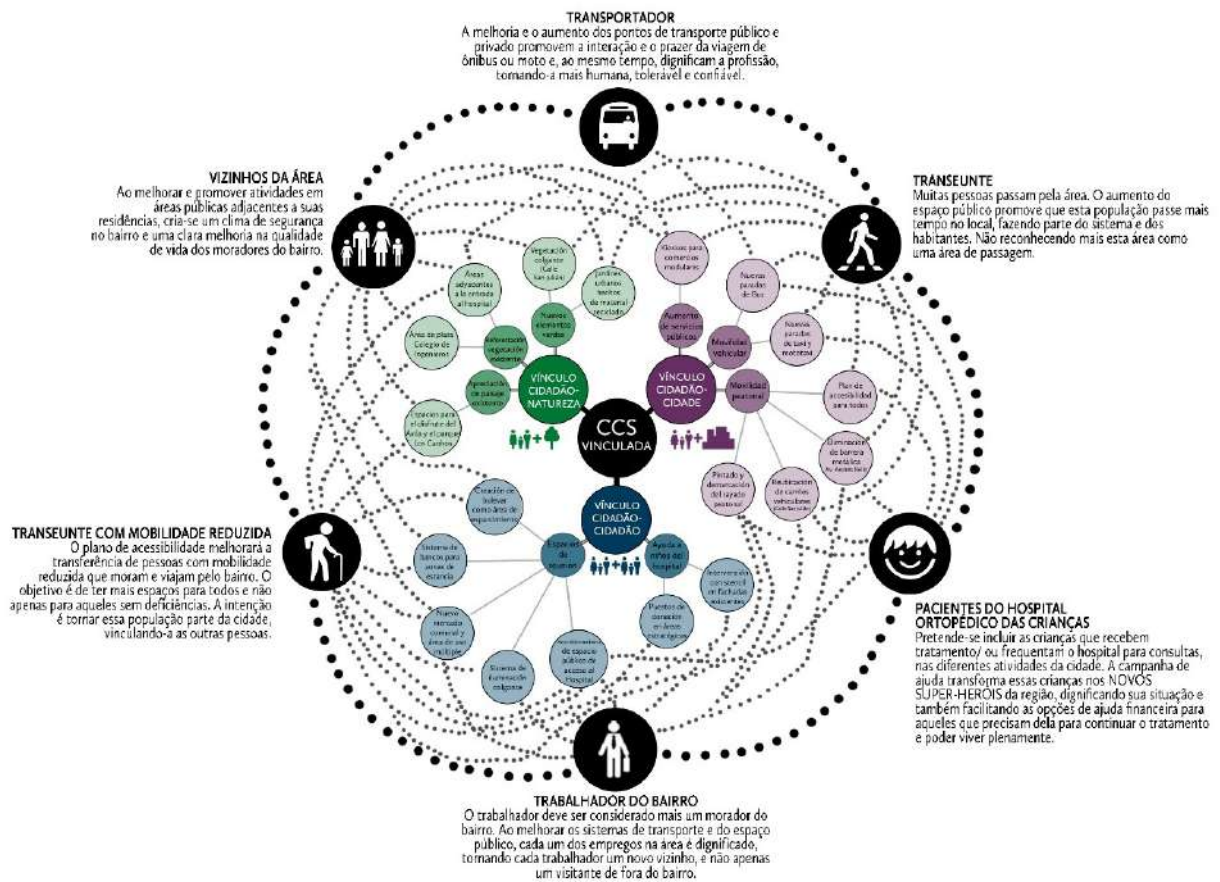


Figura 02. Diagrama de vínculos. Fonte: CCS Vinculada (2017).

2.2 Intervenções

A proposta foi apresentada em modo *master plan*, afirmando uma série de relações a serem promovidas dentro do polígono (área) de intervenção e identificando dentro desta área, os setores subutilizados, degradados ou deteriorados, que possuem potencial suficiente, seja em localização, área livre, proximidade de prédios comerciais ou de serviços, etc. - para permitir a configuração de outra abordagem ao uso do espaço público urbano. Para atingir o objetivo, conseguiu-se reunir na obra, um grupo interdisciplinar de participantes: arquitetos, artistas plásticos, ativistas sociais e até instituições, coletivos e organizações comunitárias que, com o apoio dos mesmos habitantes do setor, conseguiram "ativá-la" a partir do trabalho participativo em 3 setores identificados: a quadra de esportes, a rampa e o boulevard.

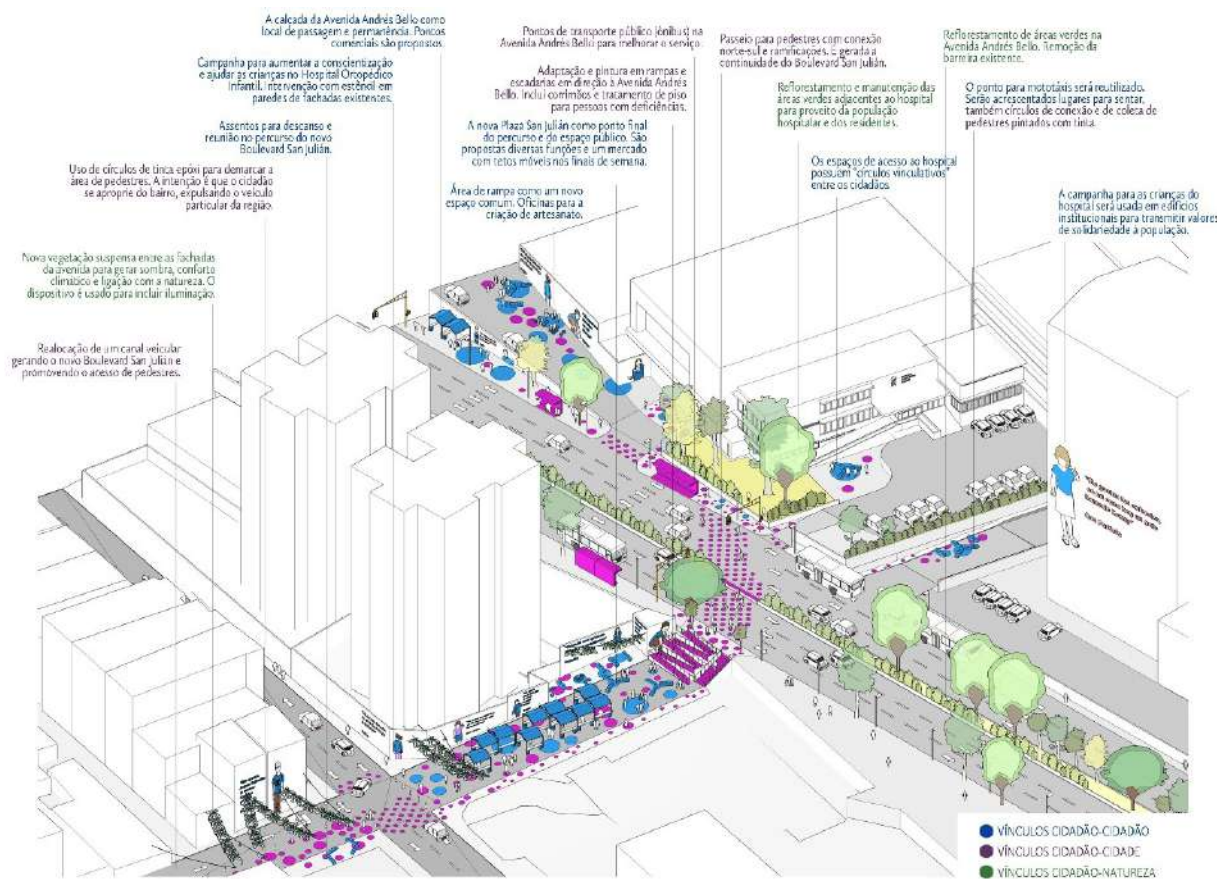


Figura 03: Master Plan. Fonte: CCS Vinculada (2017).

2.2.1 Setor quadra de esportes

Atualmente, o beco que separa o Hospital Ortopédico Infantil da Escola Comunitária Luisa Goiticoa é usado como um estacionamento para as áreas de serviço de ambas instituições e também como uma faixa de pedestres em direção ao setor popular localizado ao norte da Avenida Andrés Bello. Propõe-se, então, ativar este setor por meio de intervenções tanto na calçada como nas fachadas possibilitando a criação de um caráter "lúdico" nesse espaço. Duas intervenções foram realizadas na fachada das áreas de serviço do hospital; a primeira corresponde a "Vozes da Cidade Hospitalar", uma série de *stencils* com os rostos dos pacientes e da equipe de atendimento hospitalar, cuja intenção é conscientizar a comunidade sobre o significativo trabalho realizado pelo hospital, gerando vínculos entre o que acontece dentro do hospital (hoje isolado) e aquilo que acontece do lado de fora (sem interesse em saber o que acontece no hospital). A segunda intervenção consiste em um mural abaixo dos *stencils*, conformado por círculos e palavras escolhidas pelos próprios membros da comunidade. A pavimentação da rua é complementada pelos "círculos vinculativos", círculos de diferentes cores e tamanhos que, de acordo com sua posição e agrupamento, definem o uso do chão: tráfego de pedestres, faixa de pedestres em cruzamento veicular, área de permanência e jogo.

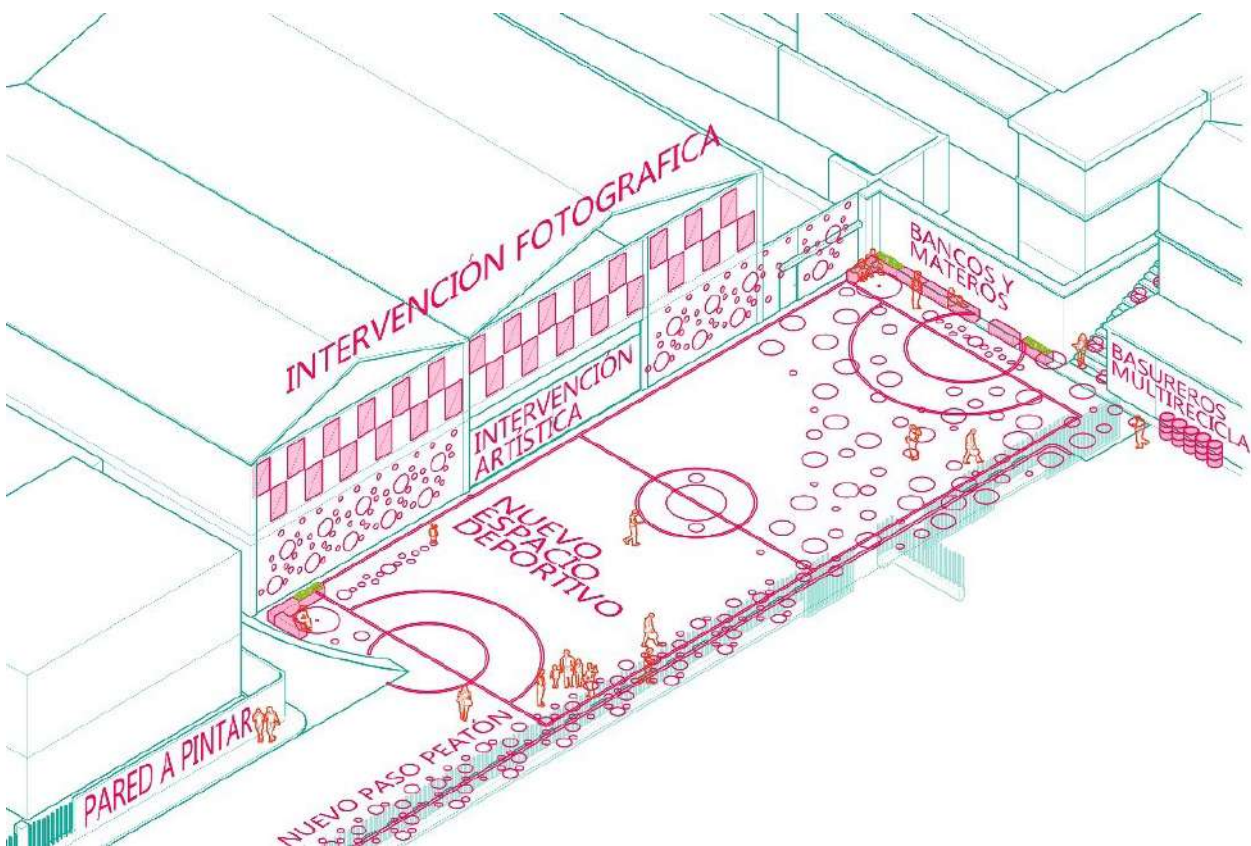


Figura 04: Setor quadra de esportes. Fonte: CCS Vinculada (2018).



Figura 05: Elaboração da intervenção. Fonte: CCS Vinculada (2018).



Figura 06: Atividade da comunidade. Fonte: CCS Vinculada (2018).

2.2.2 Setor da rampa

Este setor é composto por uma rampa paralela à Avenida Andrés Bello, que na atualidade não possui limites claramente definidos para a estrada veicular, esta é a principal causa de conflitos entre veículos e pedestres neste setor. Por este motivo, os “círculos vinculativos” foram usados neste caso, para indicar a área da faixa de pedestres no extremo norte da rampa. Especificamente neste limite, há também uma intervenção de arte cinética na parede do próprio hospital, que pode ser avistada até da Avenida Andrés Bello.

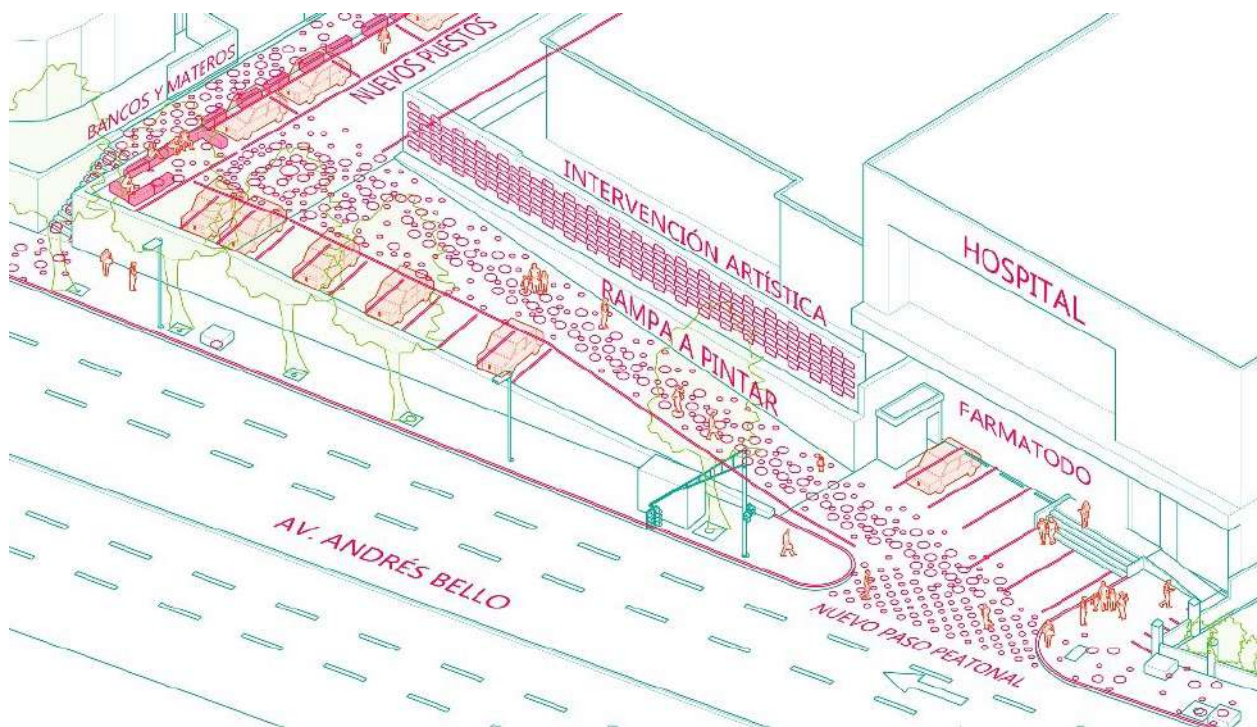


Figura 07: Setor de rampas. Fonte: CCS Vinculada (2018).

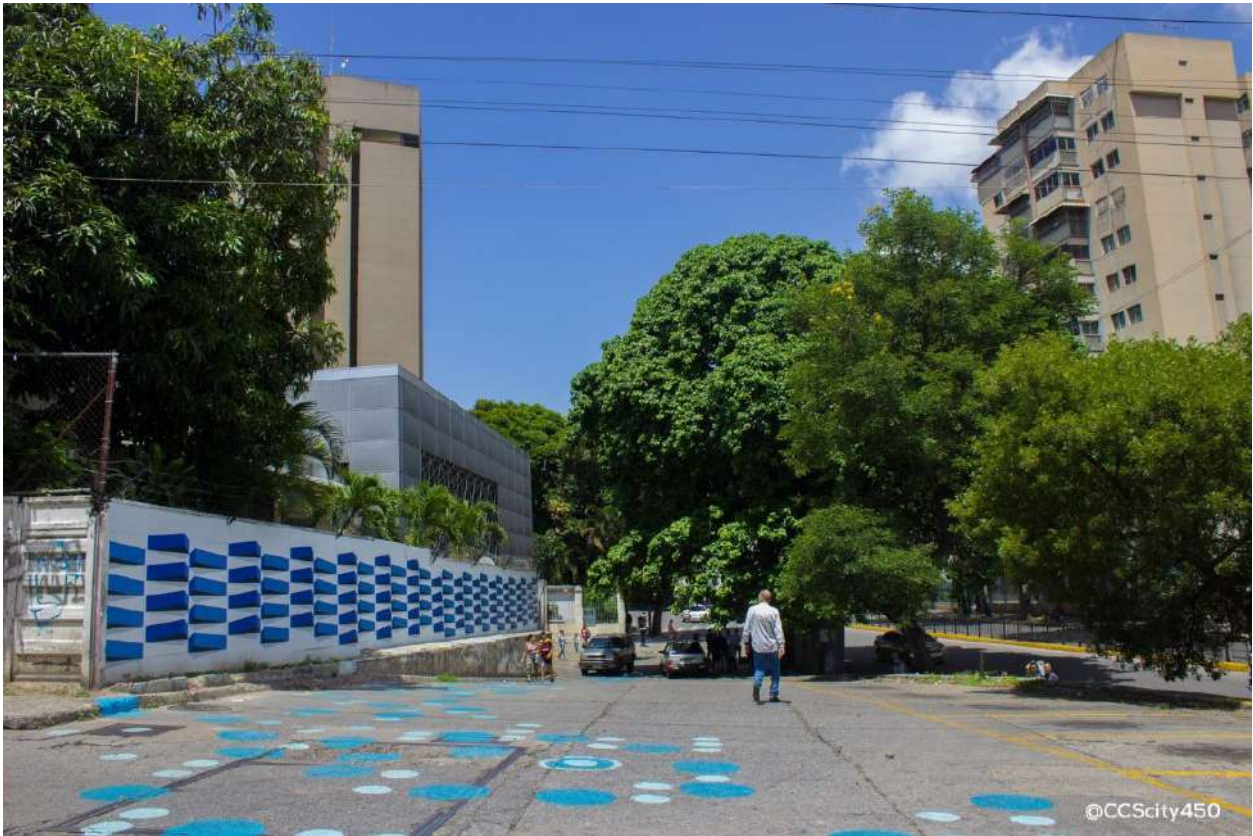


Figura 08: Mural do Hospital Ortopédico Infantil. Fonte: Fundação Espaço. Reynaldo Díaz (2018).



Figura 09: Círculos Vinculativos. Fonte: CCS Vinculada (2018).

2.2.3 Setor Boulevard

No lado sul da Avenida Andrés Bello, encontra-se a Rua San Julián, que, apesar de ser exclusivamente para tráfego de veículos, é usada massivamente pelos habitantes da comunidade para se deslocarem até a estação de metrô mais próxima, no extremo sul da rua. Devido ao desnível, a Rua San Julián não permite a interligação veicular com a Avenida Andrés Bello; em seu lugar existe uma rampa incentivando o uso dos pedestres nesse setor. Para consolidar esta condição, foram colocadas uma série de plataformas sobre a rua, permitindo que os vendedores locais colocassem suas barracas e que o resto da comunidade realizasse atividades diferentes: danças, jogos ou cinema ao ar livre. Complementando a intervenção, também foram dispostos "círculos vinculativos" para definir as áreas de tráfego de pedestres e as áreas de lazer.

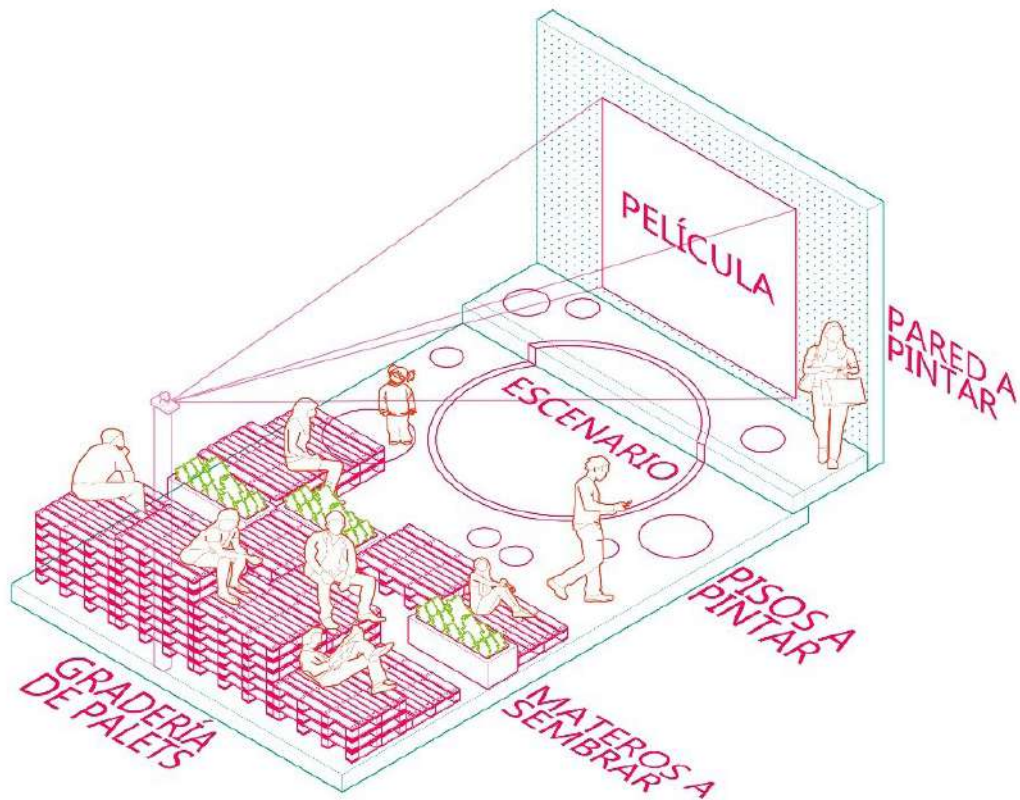


Figura 10: Setor Boulevard. Fonte: CCS Vinculada (2018).



Figura 11: Vista da Rua San Julián. Fonte: Fundação Espaço. Reynaldo Díaz (2018).



Figura 12: Intervenção de uma rampa para pedestres. Fonte: Fundação Espaço. Reynaldo Díaz (2018).



Figura 13: Círculos e plataformas de ligação. Fonte: CCS Vinculada (2018).

3 CONCLUSÃO

Apesar da proposta ter conseguido reunir a comunidade do setor por vários dias, consideramos que este tipo de intervenções efêmeras não tem capacidade de resolver de forma concreta os problemas de infraestrutura, de equipamentos ou serviços dos setores urbanos mais vulneráveis de Caracas, os quais já vêm enfrentando problemas há mais de 50 anos. Essa incapacidade do projeto foi assumida desde o início da conceptualização e da elaboração da proposta e, portanto, não fazia parte dos objetivos. De fato, a coordenação geral foi realizada por uma organização não governamental e o orçamento para a execução do projeto -e as demais propostas selecionadas no concurso- veio de contribuições de instituições privadas e organizações internacionais não sendo suficiente para a construção de todos os elementos contemplados no projeto original. O resultado foi a adaptação do desenho da proposta executada, abrangendo uma área de intervenção mais limitada e com menos elementos. No entanto, no plano disciplinar, foi uma oportunidade de testar desde a inoperância, "outras" formas de projetar e de usar os espaços vagos ou subutilizados em nossas cidades, nas quais a partir da formação de laços podem ser criadas novas instâncias de encontro cidadão.

A partir da realização do projeto @ccs_vinculada, a implementação da inoperância pode ser identificada em duas instâncias. A primeira na execução da proposta, sendo que por aproximadamente três semanas os transeuntes e moradores do setor observavam como os voluntários se reuniam diariamente para pintar círculos coloridos na calçada da Avenida Andrés Bello e nas áreas de pedestres, para pendurar pôsteres nas fachadas do Hospital Ortopédico Infantil e para pintar murais nas casas do bairro Santa Rosa. A segunda instância correspondeu aos dois dias em que a proposta foi aberta ao público, onde, apesar da proposta ter sido projetada para acomodar algumas atividades específicas, atingiu-se o objetivo: que o público se apropriasse livremente dos espaços criados. No setor da quadra, foi colocada uma plataforma na qual grupos de dança e cantores da comunidade se apresentaram, e o grupo "Deficiência 0" organizou um passeio para aproximadamente 40 cadeirantes pelo Boulevard Lanzareto. Este passeio atravessou a Avenida Andrés Bello e continuou em direção ao setor de rampas, onde também foram realizadas atividades esportivas e por um dia teve lugar o mercado comunitário, usando os traços dos círculos de ligação. Nesse sentido, a inoperância pode ser entendida não apenas como um produto, mas como um processo em si, apesar de não ser quantificável, no caso de @ccs_vinculada, que conseguiu desativar pelo menos temporariamente, a condição original da Cidade Hospital a partir de "outros" usos que ficaram evidentes com os vínculos existentes, mas atualmente ocultos, na comunidade do bairro de Santa Rosa.¹

¹ Tradução para o português: Gabriella Guglielmelli, gabriella.guglielmelli@gmail.com

REFERÊNCIAS

BOANO, C. **Una arquitectura cualquiera: la inoperatividad de la práctica del diseño.** In: DIAZ, F., QUINTANA, F., GALARETTO, L. (eds.). Camillo Boano. Santiago: Ediciones ARQ, 2017. p. 7-9. ISBN 978-956-9571-39-8.

DE FERRARI, F., GRASS, D. **Commonality vs Commodity.** In: DIAZ, F., DE FERRARI, F., GRASS, D. (eds.). Atelier Bow Wow. Santiago: Ediciones ARQ, 2015. p. 7-11. ISBN 978-956-9571-06-0.

SATO, A. **Venezuela segundo tiempo: plenitud moderna.** Asociación de Oficinas de Arquitectos de Chile, Santiago de Chile, n. 41, p. 30-37, agosto. 2019. ISBN 9-770718-318001.

TSCHUMI, B. **The Manhattan Transcripts.** London: Academy Group Ltd., 1994. ISBN 0312512864.

CRÉDITOS

Proposta e líderes do projeto:

- CCS vinculada: Karlys Pulido, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Oscar Aceves, Enrique Girán.

Organização e coordenação geral:

- CCS City 450: Aliz Mena, Franco Micucci e María Isabel Peña.

Intervenções:

- Vozes da cidade hospitalar: o projeto Inside Out.
- Mural do Hospital Ortopédico Infantil: Alberto Sánchez.
- Mural Rua Lanzarote: Jesús Briceño Reyes.
- Mural da escola comunitária Luisa Goiticoa: Dayana Meléndez.
- Círculos Vinculativos: Karlys Pulido, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Oscar Aceves, Enrique Girán.

Colaboradores:

- Caracas a Pié
- Ciudad Laboratorio
- Haciendo Ciudad

- Discapacidad o
- Hospital Ortopédico Infantil
- Escola Comunitária Luisa Goiticoa

Textos:

- Texto original em espanhol: CCS Vinculada.
- Tradução para o português: Gabriella Guglielmelli.
- Tradução para o inglês: Oscar Aceves, Oscar Rodríguez.

Recebido em: 17/04/2020

Aceito em: 23/07/2020

OFICINA O CASACO DE MARX: ENTRE A MODA, O DESIGN, A ANTROPOLOGIA E A SEMIÓTICA¹

**Marx's Coat Workshop: Between Fashion, Design,
Anthropology and Semiotics**

**Taller el Abrigo de Marx: Entre la moda, el diseño,
la antropología y la semiótica**

Maira Pereira Gouveia Coelho²

Juliana Rocha Franco³

Resumo

O artigo tem como objetivo analisar a oficina "O casaco de Marx", elaborada e coordenada por Maira Gouveia, ação performática contingente inspirada nas imbricações poéticas da vestimenta com seus usuários relatadas no livro homônimo do historiador Peter Stallybrass (2012). Como metodologia, a oficina possui um caráter prático-reflexivo e propõe exercícios que dialogam com os campos da semiótica e da antropologia, utilizando questionamentos e apontamentos da moda e do design para tecer uma leitura crítico-reflexiva sobre as possibilidades de relações a serem construídas com os objetos do cotidiano. Ao longo da investigação, foi possível observar modos de ocorrência de diálogos entre os campos do design, da moda, da antropologia e da semiótica, para repensar o nosso olhar sobre a cultura material e propor uma relação mais significativa com os artefatos que nos circundam, a partir da compreensão do realismo agencial de Karen Barad. Ou seja, pensar na oficina a possibilidade de compreensão dos objetos como agentes sociais enquanto cocriadores de nossos modos de existência.

Palavras-chave: Moda; Design; Cultura Material.

Abstract

The paper aims to analyze the workshop "The coat of Marx," designed and coordinated by Maira Gouveia. The workshop is an action inspired by the coat's poetics overlays with its users reported in Peter Stallybrass's same title's book (2012). As a methodology, the workshop has a practical-reflective character. It proposes exercises that dialogue with the fields of semiotics and anthropology, using questions and reflections from fashion theory and the field of design to weave a critical-reflective reading on the possibilities of relationships to be built with everyday objects. Throughout the investigation, it was possible to observe ways of occurring dialogues between design, fashion, anthropology, and semiotics to rethink our look at material culture. Moreover, the workshop proposes a more significant relationship with the artifacts surrounding us, from Karen Barad's agential realism to think in the workshop, the possibility of understanding objects as social agents as co-creators of our ways of living.

Keywords: Fashion; Design; Material Culture.

¹ Pesquisa patrocinada pela CAPES.

² Maira Gouveia é mestranda em Design (UEMG) e graduada em Design de Moda (UFMG). Possui especialização em Artes Visuais pelo Cefart (2018) e experiência como docente em países da Ásia e América Latina. E-mail: mairagouveia@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4092954906588263>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6837-0046>

³ Juliana Rocha Franco é doutora em Comunicação e Semiótica (PUC-SP), mestre em Comunicação Social (UFMG). Professora da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) nos cursos de Graduação e Pós-Graduação da Escola de Design (UEMG) e pesquisadora do Centro de Pesquisa em Design e Ergonomia (CPqD-UEMG). E-mail: julianochofranco@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7531722640128367>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7021-3341>

Resumen

El trabajo tiene como objetivo analizar el taller "El abrigo de Marx", diseñado y coordinado por Maira Gouveia. El taller es una acción inspirada en las superposiciones poéticas del abrigo con sus usuarios informados en el libro del mismo título de Peter Stallybrass (2012). Como metodología, el taller tiene un carácter práctico-reflexivo. Propone ejercicios que dialogan con los campos de la semiótica y la antropología, utilizando preguntas y reflexiones de la teoría de la moda y el campo del diseño para tejer una lectura crítica reflexiva sobre las posibilidades de construir relaciones con objetos cotidianos. A lo largo de la investigación, fue posible observar formas de diálogo entre diseño, moda, antropología y semiótica para repensar nuestra visión de la cultura material. Además, el taller propone una relación más significativa con los artefactos que nos rodean, desde el realismo agencial de Karen Barad para pensar en el taller, la posibilidad de entender los objetos como agentes sociales como cocreadores de nuestras formas de vida.

Palabras-clave: Moda; Diseño; Cultura material.

1 INTRODUÇÃO

"A gabardina adería ao encosto do banco, do mesmo modo que ao casaco, à camisola de lã, à camisa, à camisola interior, à pele, aos músculos, aos ossos."

José Saramago

"O casaco

Um homem estava anoitecido
Se sentia por dentro um trapo social
Iguar se, por fora, usasse por um casaco rasgado
E sujo.
Tentou sair da angústia
Isto ser:
Ele queria jogar o casaco rasgado e sujo no lixo.
Ele queria amanhecer."
Manoel de Barros

A oficina foi pensada e elaborada pela propositora Maira Gouveia em 2016, após a leitura do livro do historiador Peter Stallybrass *O Casaco de Marx: roupas, memória, dor* (2012), durante o período em que trabalhou como docente na Índia. O delineamento inicial da composição para finalidades performáticas surgiu a partir da experiência deixada pela leitura do livro, quatro anos após sua leitura. A partir de uma abordagem prática-reflexiva, a atividade busca trazer para o mundo material algumas das questões suscitadas pela obra. A oficina surge, então, a partir da busca de compreender, como os objetos, nesse caso mais especificamente, as vestimentas, agem e fazem parte da nossa construção social, afetiva e simbólica.

Em 2018, a oficina foi realizada pela primeira vez na Universidade Autônoma do México, durante o II *Colóquio de Diseño Sustentable*. De 2018 a 2019, foi ministrada em mais de vinte eventos acadêmicos promovidos por diversas instituições de ensino: UNAM (México, 2018), USP (2019), UDESC (2018), UFMG (2018), UEMG (2018), CEFART (2019), CEFET-MG (2019), além de museus e centros culturais, contando com uma média de 400 participantes, no total. O público participante da experiência é em geral oriundo de contextos heterogêneos, mas o foco inicial seu deu em estudantes de moda, design e arte. Todavia, a oficina também foi ministrada para alunos do ensino superior nos cursos de teatro, sociologia e arquitetura, para professores do ensino básico, alunos do ensino técnico e médio, público livre e terceira idade, entre outros. É importante ressaltar que a configuração inicial da proposta original vem se modificando constantemente a partir das trocas, ideias e discussões que surgem ao longo de seu decorrer e que, a cada edição, tornam as questões trabalhadas mais profícuas e complexas.

Como evocado poeticamente por José Saramago (1978) e Manoel de Barros (1996) nos trechos acima, a roupa não somente nos veste, ela possui a capacidade de aderir ao nosso corpo, pele e ossos. O vestuário nos representa, reveste e constrói de muitas e diferentes maneiras profundas e simbólicas. Ancorada por tal pressuposto, o trabalho performático possibilitado pela oficina busca elucidar, mais que *interações*¹ entre roupa e corpo, *intrações* vestimentares a partir de uma experiência empírica, conduzida através da prática-reflexiva

¹ Conceito cunhado por Karen Barad (2007), a *intração* difere da interação por não considerar duas entidades

(SCHÖN, 2000).

Ao longo do artigo, apresentaremos brevemente um resumo dos principais conceitos presentes na obra que inspirou a criação da oficina para, em seguida, descrever e analisar o trabalho experimental em seu diálogo com o livro. Discorreremos ainda sobre o processo metodológico que fundamentou sua composição e, por fim, analisaremos alguns possíveis modos de integração dos campos da moda, do design, da semiótica e da antropologia no intuito de repensar nossas relações com a cultura material a partir dos conceitos de realismo agencial e de *intração* (BARAD, 2007) trabalhados na experiência descrita neste artigo.



Figura 1: Oficina ministrada em Maio de 2018 na Universidade Autônoma do México .Fonte: Autor

anteriores à experiência, segundo a autora, nos configuramos sempre a partir do encontro. Assim, nas palavras da autora: "Na minha elaboração realista agencial, os fenômenos não marcam meramente a inseparabilidade epistemológica do observador e observado, ou os resultados das medições; ao contrário, os fenômenos são a inseparabilidade ontológica de componentes agencialmente intra-ativos." (2007, p.139, Tradução Nossa do original "In my agential realist elaboration, phenomena do not merely mark the epistemological inseparability of observer and observed, or the results of measurements; rather, phenomena are the ontological inseparability 1 entanglement of intraacting "agencies."").

Como princípio fundamental, a oficina busca compreender as interseções possíveis que permitem criar uma análise simultaneamente semiótica e antropológica a partir do design e da moda, desvelando os signos possíveis e concomitantemente compreendendo a perspectiva antropológica dos objetos como dotados de “agência” (BARAD, 2007; MILLER, 2013; GELL, 2018) “vida” (INGOLD, 2012) e capacidade de “participação” (GELL, 2018). Ou seja, os casacos são compreendidos, durante a oficina, como participantes ativos das relações sociais e afetivas que os participantes vivenciam e expressam. Dessa forma, o que se propõe é a compreensão dos processos de produção de sentidos tecidos em teias de relações nas quais os artefatos estão incluídos e nas quais são compreendidos como atuantes no processo de criação de semioses possíveis (SANTAELLA et al, 2011; FRANCO e NEVES, 2017), estas compreendidas como processo de produção de sentido a partir do encadeamento sógnico construído a partir de redes de “relações transversais entre corpos, objetos, animais, tecnologia, materialidade, textos, indivíduos, isto é, entre elementos heterogêneos” (FRANCO, 2019, p. 151).

A proposta consiste, desse modo, em compreender em que medida a oficina abre modos possíveis para que o público problematize uma visão de si, do mundo e das coisas construídas e sedimentadas culturalmente a partir de pares opostos binários ou diádicos (sujeito/objeto, masculino/feminino, local/global, etc.). Conforme afirma Franco (2019), o pensamento diádico fundamenta o raciocínio ocidental convencional, estruturado logicamente a partir do axioma do terceiro excluído e pelo princípio da não contradição, possibilitando uma ontologia na qual as coisas se configurariam em termos de A/não-A, B/não-B:

Tal forma de pensar tende a ver as coisas em termos de relações de oposição e de exclusão binárias entre “essências puras”, supostamente dicotômicas ou mutuamente exclusivas (A/não-A), e não como condensações de muitos fenômenos diferentes, eventos e aspectos articulados complexamente (FRANCO, 2019, p.69).

Uma vez que o trabalho busca mostrar como a oficina se estrutura a partir da agência dos objetos, interessa, sobretudo, pensar possibilidades teóricas para se ultrapassar a compreensão da relação diádica sujeito/objeto, já que, a compreensão do processo de produção de sentido como uma rede semiótica implica justamente em reconhecer a agência dos objetos, que, dessa forma, deixariam de se enquadrar na relação diádica sujeito/objeto. Pensar o processo de semiose a partir do encadeamento sógnico de três elementos (Signo, objeto e interpretante) se apresenta, conforme afirmam Franco e Borges (2015), como uma alternativa para se compreender os fenômenos contemporâneos para além de teorias que consideram “signos e realidade para sempre divorciados, em vez de integrados numa continuidade natureza-cultura” (ANDACHT apud FRANCO e BORGES 2015, p. 1”.

2 SOBRE O LIVRO

O livro *O Casaco De Marx: roupas, memória, dor*, escrito por Peter Stallybrass e publicado

em 2012 pela Editora Autêntica, parte de uma premissa simples: através da análise dos objetos, em especial de vestuários em sua relação com os corpos humanos que os habitam bem como com as teias sociais em que estes se emaranham, como proposto por Barad (2007), o historiador investiga a nossa relação com a cultura material circundante. Ele propõe pensar os artefatos não apenas enquanto objetos de uso ou como mercadorias; no livro, considera-se principalmente marcas e memórias que imprimimos nos objetos e aquelas que eles nos imprimem de volta, tanto de forma individual quanto social. O livro é dividido em três capítulos, "A vida social das coisas: roupas, memória, dor", "O casaco de Marx" e "O mistério do Caminhar". A seguir, detalharemos rapidamente cada um deles.

No capítulo: "Vida social das coisas", Stallybrass lança um olhar social e afetivo sobre a história da vestimenta ressaltando e analisando não somente os aspectos socioeconômicos dos relatos que envolvem tecidos e roupas, que destaca no seu estudo, mas também analisa concomitantemente como as pessoas constroem relações simbólicas, revelam conexões amorosas e familiares e constroem um registro histórico de si mesmas a partir do vestuário. Como o próprio autor relata:

Numa sociedade da roupa, pois, a roupa é tanto uma moeda quanto um meio de incorporação. (...) ela prende as pessoas em rede de obrigações. O poder particular da roupa para efetivar essas redes está estreitamente associado a dois aspectos quase contraditórios de sua materialidade: sua capacidade de ser permeada e transformada tanto pelo fabricante quanto por quem a veste; e sua capacidade de durar no tempo. A roupa tende, pois, a estar poderosamente associada com a memória, ou para dizer de forma mais forte, a roupa é um tipo de memória. (STALLYBRASS, 2012 p.14)

A partir dessa perspectiva, Stallybrass trilhará um percurso por meio do qual visitará uma série de autores incluindo Vladimir Nabokov, um poema de Laurence Lerner, um relato de Nina Payne, incluindo a autobiografia de Philip Roth, a poesia de Pablo Neruda, além de relatos de documentos históricos de operários e trabalhadores comuns. Desta feita, através de cartas, entre outras diversas fontes históricas, literárias e poéticas, o pesquisador traça um trajeto que ilustra a memória carregada pelos objetos e seu valor na trama social.

No segundo capítulo homônimo ao livro, "O casaco de Marx", o autor apresenta o casaco a partir da perspectiva da história do teórico Karl Marx, reavaliando-o não somente enquanto objeto mercadoria, na qual "(...) o casaco, qualquer casaco, (é) visto como um valor de troca, é esvaziado de qualquer função útil" (STALLYBRASS, 2012, p.41), mas, também, cria um paralelo com a relação de Karl Marx com o seu próprio casaco que lhe auxiliava a se sustentar não somente economicamente, mas, social e intelectualmente, através do status que a vestimenta lhe garantia. Ou seja, analisando o casaco por sua utilidade prática e também simbólica na vida de Marx, como vemos a seguir:

Um negociante de objetos de segunda mão poderia ter se envergonhado, mas os Marx não podiam se dar ao luxo de se sentirem envergonhados. Seus móveis quebrados, suas panelas e frigideiras, seus talheres, suas próprias roupas, tinham um valor de troca. E eles sabiam exatamente qual era esse valor, uma vez que cada peça de seus pertences tinha feito o trajeto de ida e volta entre sua casa e a loja de penhores. (STALLYBRASS, 2012, p.51)

Como o Stallybrass afirma, os objetos de Marx e de sua família, inclusas as roupas e

seu casaco, estavam constantemente na casa de penhores e, segundo cartas trocadas com Engels, quando não tinha condições de resgatar seu casaco, Marx nem mesmo podia frequentar a biblioteca, pausando, desta maneira, o seu processo de estudos e a escrita de seus livros. As dimensões afetivas e a necessidade econômica ligadas ao casaco e ao processo de penhora podem ser notadas no seguinte trecho: "Ontem penhorei um casaco que remontava a meus dias de Liverpool, a fim de comprar papel para escrever" (MARX *apud* STALLYBRASS, 2012, p. 79).

No terceiro capítulo, "O mistério do Caminhar", Stallybrass presta uma homenagem ao seu pai, a partir do enigma da Esfinge proposto à Édipo: aquele ser que de manhã teria quatro pernas, de tarde duas e ao anoitecer três. Como é sabido, a questão se refere ao ser humano em suas diversas fases: da tenra infância, passando pela fase adulta, até a velhice. Assim, o autor analisa a bengala como esse objeto de autonomia e interdependência, ou seja, do objeto de que dependemos para continuar a caminhar.

No decorrer do capítulo, Stallybrass defende a tese de que nunca andamos somente em duas patas, como afirma a Esfinge, ou seja, nunca estamos sozinhos caminhando somente sobre nossos próprios pés. Ele elucida no texto que o que a criança faz nada mais é do que internalizar o equilíbrio gerado pela "terceira perna", pois aprendemos a caminhar nos segurando sempre em algo: nos apoiando numa cadeira, nas mãos de nossos pais. Desta forma, a internalização desse terceiro apoio, deste outro, é o que nos permite caminhar, ou seja, nunca caminhamos sozinhos. O autor tece um paralelo com a história de próprio Édipo e traça um texto poético que nos faz refletir sobre o lugar que os objetos ocupam em nossas vidas e como necessitamos deles para nossa constituição.

Como o próprio Stallybrass descreve, o livro surge da necessidade de entender como, utilizando o casaco de um amigo que havia falecido, foi "habitado por sua presença" (2012, p. 10). Ele afirma que enquanto vestia a jaqueta de seu amigo falecido, seu amigo o vestia, ou seja, sua memória permanecera na roupa que uma vez o vestira, "ele estava lá no cheiro", "nos pimentos do cotovelo (...) chamados de "memória" (2012, p. 11). Stallybrass resgata, portanto, o conceito de fetiche como a magia contida nas coisas para explicar essa relação de "agência" que os objetos constroem conosco segundo a antropologia (BARAD, 2007; GELL, 2015; INGOLD, 2012; MILLER, 2013), ou o surgimento de um interpretante a partir da semiótica Peirciana (SANTAELLA et al 2014). Portanto, a oficina sobre a qual discorreremos a seguir utiliza como base uma busca fenomenológica do objeto para conectar os conceitos presentes nas teorias acima na forma de uma trama, buscando uma abordagem multidisciplinar e integrada a ser trabalhada de forma prática no curso homônimo ao livro: "O Casaco de Marx".

3 METODOLOGIA

A Oficina de que trata este artigo foi idealizada a partir das memórias remissivas causadas pelas reflexões propostas no livro. Na tentativa de trazer os questionamentos que surgiram com a leitura para uma experiência prática, articulou-se uma oficina que se divide

em seis etapas. No final de cada uma destas etapas, há uma discussão em forma de compartilhamento de resultados entre os participantes e demais componentes do grupo.

Como objetivo, a oficina visa a instigar reflexões sobre a memória corpórea afetiva que cada objeto carrega. Buscamos, de forma prática, gerar uma nova consciência e visão sobre os objetos do dia-a-dia para repensar a forma como consumimos, projetamos e materializamos objetos. Trazer novas perspectivas, não apenas sobre os objetos como bens utilitários, mas estimular a apreensão de outros valores, signos e mensagens que o objeto pode cocriar. Como propõe Tim Ingold (2012), ao considerar que os materiais existem e se apresentam em fluxo, pretendemos de forma prática retomar “essa asserção na forma de uma regra simples: seguir os materiais (...) matéria em fluxo. Seguir esses materiais é entrar num mundo, por assim dizer, em fervura constante.”, ou seja, acompanhar essa **ecceidade** de que falam Deleuze e Guattari (INGOLD, 2012, p. 38), em seus caminhos e descaminhos.



Figura 2: Oficina ministrada em Setembro de 2018 na Universidade do Estado de Santa Catarina. Fonte: Autor

Durante a oficina busca-se, simultaneamente, captar as redes semióticas de produção de sentido (semiose); nesse contexto, compreende-se o próprio artefato como um signo. As semioses são acionadas com questões de história, forma e função, ergonomia, afetividades, métodos de construção, materialidades. No entanto, o foco se dá principalmente a partir das perspectivas das imaterialidades simbólicas, bem como dos fetiches e dos valores agregados.

Com isso, a oficina "O casaco de Marx" intenta abarcar indagações caras ao campo de estudo do design e da moda: questões imateriais do objeto e sua relação com o sujeito. Também tem como resultado um viés prático, a partir de experimentações com ilustrações, desenhos, colagens e escrita poética geradas pelo manuseio do objeto que se materializam em diversos gêneros narrativos e literários. A oficina parte metodologicamente de uma análise fenomenológica do objeto, ou seja:

Se propõe revelar o mundo como ele é de fato experienciado pelo sujeito, de modo direto, e não como poderíamos, pela via teórica, supor que ele é. O objetivo não é explicar o mundo (em termos, digamos, de casualidades físicas ou acontecimentos históricos ou disposições psicológicas), mas descrevê-lo, o mais precisamente possível, nos conformes em que os seres humanos o experienciam. Tal descrição, se bem sucedida, é necessariamente uma re-descrição e, portanto, pode levar a novos insights e novos conhecimentos sobre o que há no mundo e como ele afeta a consciência humana, e vice-versa. A fenomenologia é antes um estilo ou modo de pensar do que um conjunto de doutrinas, normas ou procedimentos que podem ser seguidos; um modo de Ser no mundo e um modo de pensar sobre ele. (TILLEY, 2014, p.23)

A partir desta abordagem inicial, aproxima-se da semiótica peirceana em busca dos signos e semioses desencadeadas pelo artefato. Peirce criou uma fenomenologia própria, assentada nas suas categorias fenomenológicas (SANTAELLA et al. 2011). Sobre as relações entre Peirce e a fenomenologia podemos ver o seguinte:

Como ponto de partida, sem nenhum pressuposto de qualquer espécie, Peirce voltou-se para a experiência ela mesma. Como entidade experienciável (fenômeno ou *phaneron*), considerou tudo aquilo que aparece à mente. Sem nenhuma moldura preestabelecida, sua noção de fenômeno não se restringia a algo que podemos sentir, perceber, inferir, lembrar, ou localizar na ordem espaço-temporal que o senso comum nos faz identificar como sendo o "mundo real". Fenômeno é qualquer coisa que aparece à mente, seja ela meramente sonhada, imaginada, concebida, vislumbrada, alucinada... um devaneio, um cheiro, uma ideia geral e abstrata da ciência... Enfim, qualquer coisa (SANTAELLA, 2000, p.7)

A oficina é dividida em seis partes e procura estimular, a princípio, cada um dos sentidos, bem como relações e reações corpóreas (pensando assim numa relação de primeiridade com relação ao objeto), em seguida, os participantes são estimulados a buscar sensações e memórias despertadas pelo objeto, levando a uma relação de secundidade com o objeto, ou seja, o signo aponta para a dimensão experiencial de sensações e ideias, e num último momento, todas as experiências anteriores são condensadas de forma a criar um personagem, ou seja, um ser com personalidade, narrativa e história completas. Uma espécie de "argumento" (SANTAELLA et al. 2016). No processo, um novo signo é gerado: o interpretante,

o que possibilita a continuidade do processo de semiose.

Conforme afirma Plaza, três níveis de leitura do signo acontecem simultaneamente, havendo apenas algumas relações de predominância em cada uma delas:

Assim como o pensamento, as linguagens contêm três aspectos: a) as suas qualidades materiais que dão ao pensamento sua qualidade; b) a aplicação denotativa ou conexão real que põe um pensamento-signo em relação a outro; c) a função representativa. Fazendo distinção nítida entre as qualidades materiais do signo, seu objeto e significado, Peirce estabeleceu que todo processo signico opera por relações triádicas entre esses três elementos de semiose. (PLAZA, 2003, p. 21)

O "casaco" é trabalhado em sua condição de artefato a partir das três categorias estipuladas acima, que, apesar de inspiradas pelas categorias fenomenológicas, vale ressaltar que não tratam da mesma coisa. Assim, partimos de uma interseção entre os campos para gerar uma reflexão sobre a primeiridade, a secundidade e a terceiridade, e conseqüentemente levar ao processo de semiose, como elucida Santaella:

Apesar da variabilidade material de cada fenômeno específico, contudo, o substrato lógico-forma das categorias se mantém sempre. Daí Peirce ter finalmente fixado para elas a denominação logicamente mais pura de "primeiridade, secundidade e terceiridade". O primeiro está aliado às ideias de acaso, indeterminação, frescor, originalidade, espontaneidade, potencialidade, qualidade, presentidade, imediaticidade, mônada... O segundo às ideias de força bruta, ação-reação, conflito, aqui e agora, esforço e resistência, diade... O terceiro está ligado às ideias de generalidade, continuidade, crescimento, representação, mediação, triada.

É justamente a terceira categoria fenomenológica (crescimento contínuo) que irá corresponder à definição de signo genuíno como processo relacional a três termos ou mediação, o que conduz à noção de semiose infinita ou ação dialética do signo. (1995, pp.17-18)

É importante ressaltar que a escuta é estimulada durante a ação, ou seja, dá-se ênfase a um exercício de percepção do objeto. É preciso estimular que os participantes notem e sejam capazes de perceber e trabalhar a partir da agência da própria materialidade. Para isso, durante o desenrolar da oficina são elucidadas e discutidas as questões de agência, ator-rede e vida, além de serem discutidas questões da virada ontológica discutidas pelos autores da antropologia acima citados. Assim, a oficina ocorre, idealmente, da seguinte maneira:

3.1 VISÃO

Pede-se que os participantes espalhem os casacos pela sala em diversas composições com o próprio espaço e com os objetos que nela já se encontram, como cadeiras, mesas e portas. A oficina pode ser ministrada em diversos tipos de espaço, tais como, sala de aulas, parques, museus; só é necessário que sejam lugares em que os participantes possam sentar e ouvir uns aos outros e ter uma superfície plana para que possam desenhar com conforto, como uma mesa ou mesma uma prancheta. Os casacos podem ser pendurados, dobrados cuidadosamente ou jogados no chão, mas é importante que fique claro que eles já compõem

em si, enquanto corporeidade, no espaço.

Dessa forma, desde o primeiro momento, busca-se entender o casaco enquanto uma realidade corpórea. Cada estudante deverá escolher um casaco que não seja o seu e, a partir de então, a oficina se inicia, sendo solicitado que os participantes relatem tudo o que possam ver sobre a vestimenta sem, no entanto, tocá-la. Isso acontece através de um relato por escrito, que pode ser feito em forma de diálogo, carta, poesia ou tópicos. Nesse processo, estimulamos que busquem outros gêneros literários e formas de compor suas narrativas no decorrer da oficina. Também pedimos que os estudantes desenhem o vestuário da maneira como ele se apresenta, tentando representar e adivinhar texturas, cores, formas, materiais, tamanho, detalhes.



Figura 3: Oficinas ministradas em Março de 2019 na Fundação Clóvis Salgado _MG.Fonte: Autor

Algumas perguntas vão sendo feitas ao longo do processo, como, por exemplo: Qual é o tecido? Você sabe o nome dos tecidos que utiliza cotidianamente em suas roupas? Qual impressão o casaco te causa? Como você acha que esse modelo foi feito e costurado: Grande indústria? Pequena produção? Autoral ou comercial? Quanto anos acha que tem? Qual o peso? Objeto de *slow fashion* ou *fast fashion*? Quanto acha que custou? Porque você acha que foi escolhido por esse objeto? Que tipo de elementos te atraem nesta peça? Pede-se que o participante relate tudo que o olhar pode dizer sobre a peça. Após esta e cada uma das próximas etapas descritas, os resultados, respostas e questionamentos que surgiram são compartilhados com o grupo a partir de um processo de escuta e troca.

3.2 OLFATO / TATO

Em seguida, solicita-se aos participantes que peguem os casacos e, de olhos fechados, passem a explorá-los sensorialmente, sentindo seus cheiros, texturas e toques. O casaco tem forro? Como é construído por dentro? As texturas, tamanhos e formas correspondem às impressões visuais que você teve na primeira etapa? Você crê que esse casaco é muito usado ou estava guardado? É formal ou casual? Qual a composição dos tecidos? O tamanho? O peso? Como é costurado? Há remendos? Falhas, furos? Quantos anos você acha que tem? Você o usaria? Algo o surpreendeu em relação ao que a visão apresentou? Pede-se, então, que o participante anote e desenhe as sensações causadas sem a visão e, em seguida, que desenhe um detalhe relevante do casaco, ou ilustre os sons produzidos pelo seu casaco, numa tentativa de que sintam efeitos sinestésicos.

É crucial destacar a importância de que a visão seja retirada nessa etapa do processo para que os outros sentidos possam ser vivenciados e incentivados de forma expandida e intensificada. É possível notar que ao retirar o sentido da visão e focar nos demais sentidos, emoções mais profundas e subjetivas vêm à tona. Em várias ocasiões, participantes se emocionaram nesta etapa ao reconhecer nos cheiros ou texturas do tecido memórias próprias.

3.3 FORMA & FUNÇÃO

A partir do toque, sugere-se que os participantes pensem e relatem qual a função de um casaco. Perguntas: Você acha que esse casaco cumpre com sua função? Discorra sobre sua resposta. É um casaco velho ou novo? Caro ou barato?

Você usaria essa jaqueta?

3.4 ERGONOMIA-ANTIERGONOMIA

Nessa etapa os participantes experimentam e vestem a jaqueta. Pergunta-se: cabe em você? Te deixa confortável? Se não, por quais motivos te causa desconfortos? É pequena? Como você se sente usando algo de outra pessoa? É sugerido que descrevam as sensações que vestir (ou tentar vestir) esse casaco causa e que explorem a ergonomia e usabilidade da peça.

Pergunta-se em seguida: há outras maneiras de usar o casaco? Experimente ao menos três modos diferentes de vestir o casaco. Solicita-se que os participantes experimentem vestir o casaco de uma maneira inusitada e antiergonômica e, a partir desta experiência, discute-se questões de maleabilidade da roupa e/ou da adaptação dela ao corpo.

Em seguida, a partir do questionamento: "crê que esta peça cumpre sua função e te protege suficientemente do frio?", relacionado, ainda, à questão da forma e da função tão discutidas no ensino do design, a oficina propõe pensar as questões estéticas bem como a refletir sobre os corpos-sujeitos que habitam as peças. Busca-se gerar empatia sobre como, por exemplo, pessoas que têm sobrepeso se sentem numa loja em que nada foi feito para seus corpos e como a antiergonomia, ou seja, quando a roupa causa desconforto, pode ser um processo de redescoberta de si e do objeto.



Figura 4: Oficina ministrada em Julho de 2018 no SENAC_MG. Fonte: Autor

3.5 O SEGREDO DO CASACO

Nessa fase, solicita-se ao participante que pergunte um segredo ao seu casaco. Real ou "inventado". Novamente ressalta-se que o processo é de diálogo com o casaco e as respostas podem ser bastante inusitadas. É importante ressaltar que para se descobrir o segredo é preciso que haja escuta, uma escuta que se dá a partir de todos os sentidos. Assim, pede-se ao participante que descubra algo que somente a pessoa sabe sobre essa materialidade do casaco ou sobre sua história. Nessa etapa é destacada a intimidade que foi sendo criada com a peça no decorrer da oficina, pois apenas sabemos os segredos daqueles de quem somos íntimos.

3.6 CONVERSA / ILUSTRAÇÃO / SEMIOSE

Finalmente, convidamos os participantes a elaborarem um processo imaginativo e de relato sobre a ideia de quem esse casaco seria se fosse um ser vivo, ou seja, tanto uma pessoa, um ser humano ou um outro tipo de ser: um alienígena, um monstro, uma entidade ou mesmo uma divindade. Sugere-se que o participante mande uma carta para seu casaco ou dialogue com ele de alguma forma, para, em seguida, introduzi-lo e apresentá-lo ao resto do grupo.

Um detalhe relevante a ser ressaltado para os participantes é que a proposta não trata de desenhar o dono da jaqueta ou qualquer pessoa vestindo a jaqueta; a intenção é explicar a personalidade do seu casaco. Personificá-lo. A ideia é que cada um converse com seu casaco, crie um diálogo, escute o que ele tem a dizer e quem ele é, qual é sua personalidade, o que ele gosta de fazer no seu tempo livre, seus defeitos, qualidades, medos, paixões. Os participantes usam sua imaginação e o que o próprio "design", o tecido, o acabamento, as texturas as costuras dizem para descobrir a possível idade e tudo mais que a sua jaqueta tenha a dizer para construir uma personalidade para ela.



Figura 5: Oficina ministrada em Março de 2019 na Fundação Clóvis Salgado _MG. Fonte: Autor

Nessa etapa, traça-se livremente o perfil que cada casaco teria, caso fosse um ser vivo: uma pessoa ou criatura viva como, por exemplo, um alienígena, uma entidade espiritual ou um monstro. Podem ser utilizadas aqui diversas técnicas, tais como colagens, anotações, e deve-se explorar o potencial inovador e criativo da atividade, mas mantendo-se fiel ao casaco e ao que sua materialidade propõe. Tenta-se então descobrir tudo que possa sobre essa "pessoa", nome, idade, profissão, onde mora, família, filhos, etc. Produz-se assim, uma espécie de tradução Intersemiótica, que segundo aponta Julio Plaza:

Todos os fenômenos de interação semiótica entre as diversas linguagens, a colagem, a montagem, a interferência, as apropriações, integrações, fusões e re-fluxos interlinguagens dizem respeito às relações tradutoras intersemióticas mas não se confundem com ela. Trazem, por assim dizer, o gérmen dessas relações, mas não as realizam, via de regra, intencionalmente. Nessa medida, para nós, o fenômeno da TI estaria a linha de continuidade desses processos artísticos, distinguindo-se deles, porém, pela atividade intencional e explícita de tradução. (2003, p.12)

Assim, a oficina funciona como uma tradução intersemiótica, uma metacriação como um pensamento atuando em signos em que há um trânsito dos sentidos; nas palavras do autor, uma "transcrição de formas na historicidade" (PLAZA, 2003, p.21).

Ao final da oficina é realizado um debate sobre as relações surgidas com o objeto. É discutido como a roupa modifica nossa visão sobre outrem e como alguém pode modificar como vemos uma roupa, quais são as relações que se estabelecem entre usuário e objeto e como essas leituras se constituem. A questão da usabilidade é levantada, especialmente para aqueles cujo casaco não serviu. Prossegue-se incentivando a pensar em pessoas acima do peso, que quase nunca encontram roupas de sua numeração em lojas convencionais, muito menos nos padrões de naturalização de um tipo de corpo criado e reforçado pela indústria da moda. Discute-se ainda as sensações do tecido e a sensação de poder ou vergonha que uma roupa pode trazer. O processo de construção e costura das roupas num mercado globalizado. Nesse momento, a oficina também retoma questões antropológicas de agência e vida na cultura material, além do afeto que nutrimos, ou não, pelos nossos objetos cotidianos.

Ao longo da oficina, busca-se um processo de semiose que parta da primeiridade, do sentimento, caminhe para a dimensão existencial/material do objeto casaco, numa ação de secundidade, para tentar, como arremate, chegar a uma posição interpretativa, na terceiridade. Este processo torna-se possível por meio do incentivo à desconstrução da relação diádica do sujeito com o objeto de conhecimento casaco, o que permite a emergência e o resgate de um outro tipo de olhar que reontologiza o objeto casaco, transformando-o, em alguma medida, em sujeito. Tal transmutação do olhar aproxima-se do que afirma Stallybrass:

O problema para Marx era, pois, não o fetichismo como tal, mas antes, uma forma específica de fetichismo que tomava como seu objeto não o objeto animado do amor e do trabalho humanos, mas o não-objeto esvaziado que era o local de troca. No lugar do casaco havia um valor transcendental que apagava tanto o ato de fazer o casaco quanto o ato de vesti-lo. (2012, p.46)

Finalmente a oficina se encerra com essa tentativa de resgate da "magia" perdida, de repensar esse "fetichismo" como conceito (...) elaborado para demonizar o apego supostamente

arbitrário dos africanos ocidentais aos objetos materiais. O sujeito europeu foi constituído, através da denegação do objeto" (STALLYBRASS, 2012, p.42), do restauro desse fetiche relativo ao amor e ao trabalho, reconhecendo que os objetos têm vida e fazem parte ativamente da nossa construção social. Ou seja, do reconhecimento de que roupas/objetos não são meras coisas, mas que possuem uma vida social e afetiva, carregando memórias e valores agregados muito além dos da mercadoria, de modo a fazer repensar o fetiche a partir da magia das coisas e não do lugar de objetificação.



Figura 6: Oficina ministrada em Maio de 2018 na Universidade Autônoma do México. Fonte: Autor

4 A MODA E O DESIGN ENTRE A ANTROPOLOGIA E A SEMIÓTICA

O lugar do objeto casaco, conforme foi apresentado no decorrer das discussões anteriores, sugere que se torna possível pensar os modos de configuração e vivência da oficina com base nos paradigmas conceituais da Semiótica peirceana e da Antropologia. Autores como Barad, Miller e Ingold têm em comum o fato de reconhecerem, assim como Peirce, que os objetos/ as coisas/ a cultura material possuem vida / ou agência. Cada uma dessas visões tem suas particularidades, de certa forma até dissonantes, de como essas relações ocorrem e de que maneira devem ser denominadas e sistematizadas. Todavia, os autores têm em comum o fato de reconhecerem a agência/vida e participação do objeto nos emaranhados sociais. A versão para a qual todos eles, de alguma maneira, convergem e com a qual nós concordamos parece poder ser resumida na seguinte colocação de Miller:

O argumento central, aqui, é um paradoxo: a melhor maneira de entender, transmitir e apreciar nossa humanidade é dar atenção à nossa materialidade fundamental. Talvez pareça que isso só vale para o nosso presente particular - uma consequência da escala absoluta do consumo contemporâneo e suas implicações para o ambiente e outros debates éticos. Não acredito que seja o caso. Vou argumentar que sociedades não industriais são culturas tão materiais quanto a nossa. Esse livro fala de sociedades de consumidores e não de consumidores. (MILLER, 2013, pgs. 10-11)

A oficina propõe, portanto, um olhar aprofundado para um objeto cotidiano: dar atenção à materialidade é, possivelmente, uma maneira de apreciar e nos conectar à nossa humanidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do fragmento acima destacado e das considerações postas neste artigo, é possível observar a proposta da oficina como recurso artístico capaz de aprofundar as relações que se têm estabelecido com o objeto por meio dos novos olhares lançados pelos estudos da semiótica e da antropologia quando propõem modos de superar o par opositivo sujeito X objeto. Essa visão que entrelaça signo e cultura repercute, ainda, na possibilidade de se compreender a *intração* descrita por Barad (2007) a partir desta experiência de prática-reflexiva.

Ao trazer o debate para o campo do design, que é o pensar do projeto, por vezes ligado ao objeto, mas não somente a este, uma questão que se coloca é a de como o designer pode se valer dos conceitos de agência/vida/participação propostos pelos estudos da Antropologia e pela geração de semiose, a partir das contribuições da Semiótica, para propor/projetar uma relação mais profunda dos usuários/corpos com os produtos, pensando no objeto como parte dessa rede de semiótica.

Dessa forma, constrói-se o convite para o design e a moda unirem-se à antropologia e à semiótica no reconhecimento da agência dos objetos, de modo a estabelecerem um encontro dialógico que poderá auxiliar na construção de um processo expandido de compreensão

e relação com a cultura material.

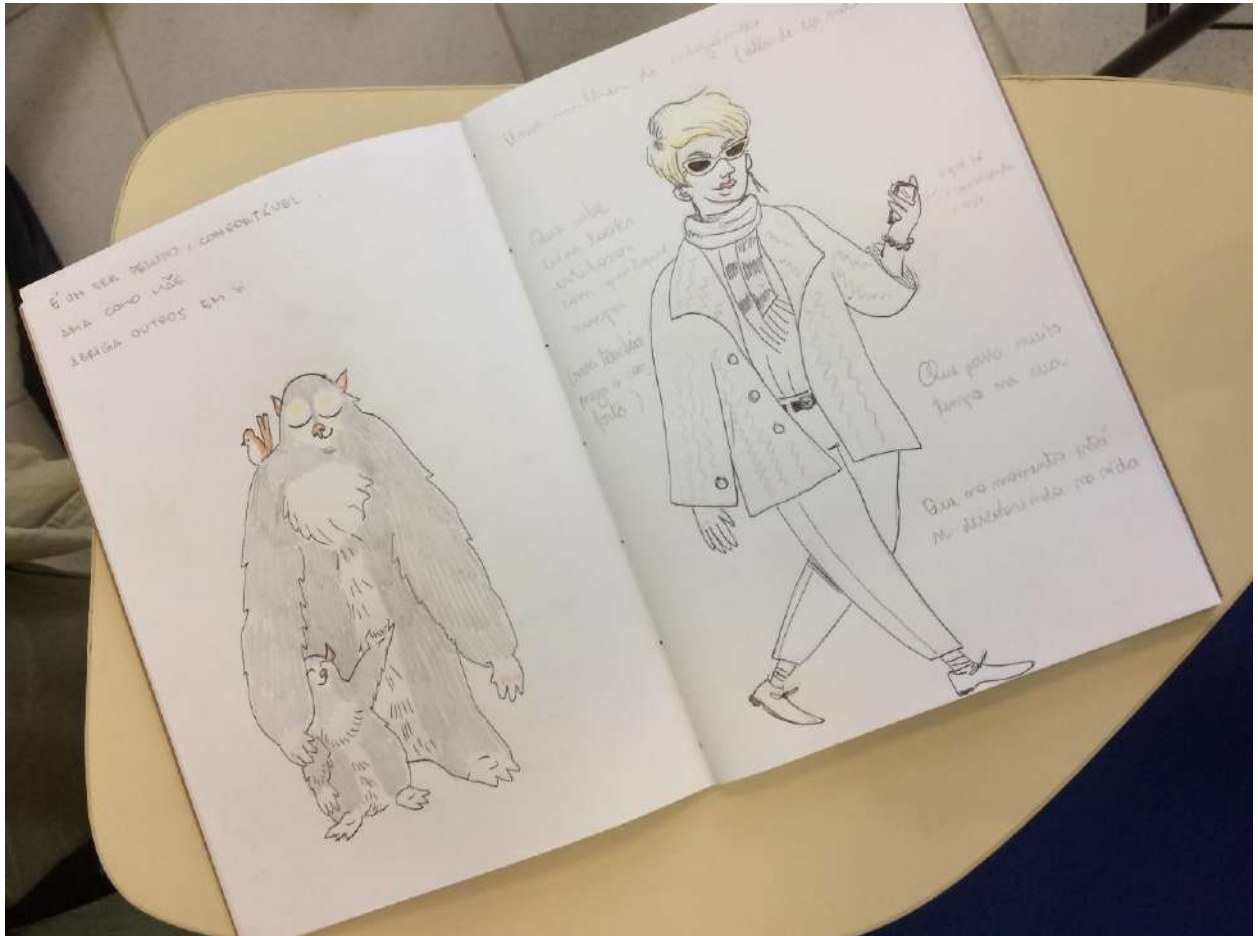


Figura 7: Oficina ministrada em setembro de 2018 na Universidade do Estado de Santa Catarina. Fonte: Autor

O design, enquanto campo que reflete as relações, sobretudo formais, entre corpo e objetos, projeta caminhos para que essa relação entre usuários e coisas ocorra de uma maneira eficiente, confortável e “atraente”. Os mais diversos objetos que nos circundam e que, como iluminam as teorias já citadas, tem agência. Como afirma Flusser, os objetos, nessa relação de consumo vigente, passam a ser obstáculos para remover obstáculos, alavancas que contra-atacam (2007). Ainda segundo Flusser, isso ocorre porque muitas vezes não exercitamos o olhar do designer, de enxergar além das necessidades básicas do presente (2007).

A oficina inspirada no livro *O casaco de Marx* busca articular esses três olhares: o da antropologia através do realismo agencial (BARAD, 2007), o da semiótica a partir do desvelar do objeto, o signo casaco, utilizando como interpretante inicial o olhar sentinela do designer, esse que busca ver além de uma coisa para entender o que está contido na relação que se pode estabelecer com ela.

Como afirma Latour: “Definir os humanos significa definir as embalagens, os sistemas de suporte de vida, o Umwelt que os permite respirar” (2014, p.12). Ou seja, socialmente não existimos sem os artefatos/objetos/máquinas que nos cercam. É importante usá-los para expandir nossas capacidades sensoriais e relacionais com o mundo, ao invés de atrofiá-las. Assim propõe-se uma relação mais afetiva com a materialidade de um casaco, a partir da *intração* (BARAD, 2007) ou seja, da constituição mútua de sujeito e objeto que passam a se constituir em novo fenômeno a partir do encontro.

Ao refletir sobre essa *intração* a partir do casaco, torna-se possível expandir essa percepção para qualquer objeto do cotidiano. A percepção da agência dos objetos poderia gerar outras possibilidades para as relações com os objetos, para além de uma relação que se encerra num consumo sem reflexão.

Ancorada nesses princípios, a oficina, em diversas ocasiões, apresentou momentos emocionantes nos quais as pessoas, ao se reconectarem com suas memórias, passaram efetivamente a se interessar em repensar e refletir de uma forma mais profunda sobre seus modos de se relacionar com a materialidade e sua posição de agentes junto aos objetos na sociedade de consumo.

De relatos criativos a questionamentos profundamente transformadores, em cada uma das edições acontecem trocas de ideias, reflexões e sentimentos inéditos e inusitados que levam a própria oficina à um processo de semiose, gerando outros interpretantes para si mesma que vão sendo adicionados aos seus processos, de modo a transformá-la a cada (re)edição.

Além disso, em termos experimentais, a oficina se constituiu como um interessante exercício de expressão gráfica, ao gerar diversos materiais criativos tais como a dramaturgias, poemas, colagens, desenhos e pinturas e transitar por outras disciplinas como a Literatura, a Sociologia, a Arqueologia e as Artes.

Esperamos que a partir desse relato seja possível a outros professores e profissionais interessados replicar sua metodologia e descobrir novas questões propositivas para um tópico tão latente e instigante quanto nossa relação com a cultura

material e com os objetos de design.²

Referências Bibliográficas:

BARAD, Karen. **Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning**. London: Duke University Press, 2007.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FRANCO, Juliana Rocha. **Cartografias criativas: da razão cartográfica às mídias móveis**. Curitiba: Appris, 2019.

FRANCO, Juliana Rocha; BORGES, Priscila Monteiro. **O real na filosofia de C. S. Peirce**. Teccogs: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, TIDD | PUC-SP, São Paulo, n. 12, p. 66-91, jul-dez. 2015.

FRANCO, J. , NEVES B. **The distributed performance of artefactual representation by mobile video in Brazil**. Janus 2017- A comunicação mundializada. 2017.

GELL, Alfred. **Arte e Agência**. São Paulo: Ubu, 2018.

INGOLD, Tim. **Trazendo as coisas de volta à vida: Emaranhados criativos num mundo de materiais**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44, jan./jun. 2012.

_____, Bruno. **Um Prometeu cauteloso? Alguns passos rumo a uma filosofia do design**. Agitprop n.58 (ano 6), 2009.

LE BRETON, David. **Adeus ao Corpo: Antropologia e Sociedade**. Campinas: Papirus, 2003.

MEARLEAU PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MILLER, Daniel. **Trecos, troços e coisas: estudos antropológicos sobre a cultura**

² Este artigo foi corrigido e revisado por Maria das Dores Pereira Santos, licenciada em Letras pela UFPB, é mestre em Literatura: crítica literária pela PUC-SP e doutoranda em Literatura pela UnB. É professora na Universidade do Estado da Bahia - UNEB, desde 2011.

material. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

PLAZA, Julio. Tradução **Intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Teoria Geral dos Signos: Semiose e autogeração**. São Paulo: Cengage Learning, 1995.

SANTAELLA, Lucia et al. **Por uma semiótica não-tergiversante: análise do site Conductor-MTA**. me. LÍBERO. ISSN impresso: 1517-3283/ISSN online: 2525-3166, n. 28, p. 37-76, 2011.

SARAMAGO, José. **Objecto- Quase**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

STALLYBRASS, Peter. **O casaco de Marx: roupas, memória, dor**. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TILLEY, Chris. **Do corpo ao lugar à paisagem: uma perspectiva fenomenológica**. Belo Horizonte: Vestígios, n 8, vol 1. jan-jun, 2014.

UEXKÜLL, Thure von. **The Theory of Meaning**. Trad. inglesa de Thure von Uexküll. Semiotica, 2010.

Recebido em: 16/05/2020

Aceito em: 02/07/2020

O OUTRO NO PROJETO DE DESIGN: RELATOS EM MODA

The ‘Other’ in the design project: fashion reports

**El Otro en el proyecto de diseño: informes en
moda**

Luísa Mendes Tavares¹

Resumo

Este artigo relata as experiências metodológicas em duas disciplinas de projeto no curso de Bacharelado em Design de Moda. Em ambos os casos, o projeto é realizado a partir do encontro com pessoas que não são da área. Seguindo a concepção de que o design é um campo interdisciplinar, múltiplas vozes são fundamentais para a formação de um designer que atua na construção de uma sociedade mais justa e respeitosa. Para embasar teoricamente as metodologias propostas nas disciplinas, parte-se do design participativo até as linhas contemporâneas, que buscam a ampliação tanto dos modos de fazer design como dos seus campos de atuação.

Palavras-chave: Projeto de Design. Design Participativo. Design de Moda.

Abstract

This article reports the methodological experience in two design disciplines in the Bachelor in Fashion Design course. In both cases, the project is carried out from the meeting with people who are not from the area. Following the conception that design is an interdisciplinary field, multiple voices are fundamental for the formation of a designer who works on building a more fair and respectful society. In order to theoretically base the methodologies proposed in the disciplines, it starts from participatory design up to contemporary lines, which seek to expand both ways of making design and its fields of activity.

Keywords: Design Project; Participatory Design; Fashion design.

¹ Luísa Mendes Tavares é doutora e mestre em Artes pela UERJ, graduada em Design de Moda pelo SENAI/CETIQT e Design de Produto pela PUC-Rio. Docente do Colégio Pedro II em Artes Visuais. E-mail: luisamtbr@yahoo.com.br | Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0189444951687068> | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5359-571X>

Resumen

Este artículo informa sobre las experiencias metodológicas en dos disciplinas de diseño en el curso de Bachillerato en Diseño de Moda. En ambos casos, el proyecto se lleva a cabo con la reunión de personas que no son del área. Siguiendo la concepción de que el diseño es un campo interdisciplinario, las voces múltiples son fundamentales para la formación de un diseñador que trabaje en la construcción de una sociedad más justa y respetuosa. Para basar teóricamente las metodologías propuestas en las disciplinas, parte del diseño participativo hasta líneas contemporáneas, que buscan expandir tanto las formas de hacer el diseño como sus campos de actividad.

Palabras clave: Proyecto de diseño; Diseño participativo; Diseño de moda.

1 INTRODUÇÃO

Ao profissional de design se exige uma responsabilidade social. No desenvolvimento de qualquer produto, serviço ou interface é necessário prever como estes serão recebidos por diferentes grupos sociais. Esta consciência possibilitará projetos que estarão coerentes com suas demandas específicas e que não desrespeitarão outras singularidades. Para que isso seja possível, a formação do designer deve ser pautada no respeito, logo, o tempo dedicado à graduação, exige um momento para o estudante assimilar e aprender a lidar com a diversidade.

O objetivo do artigo é refletir sobre como as metodologias participativas em disciplinas projetuais podem construir um ambiente diverso e produtivo para os estudantes, ao acrescentar outros corpos para a sua formação, multiplicando sua visão e gerando comprometimento social. Para isto, relato as práticas e experiências projetuais em duas disciplinas que ministrei: Projeto de Moda Inovação e Projeto de Moda Cultura e Etnia, realizadas em 2018.1 e 2019.1, respectivamente, no curso de Bacharelado em Design de Moda na Universidade Veiga de Almeida, no Rio de Janeiro. O fio condutor das duas disciplinas é a importância de um design pensado e produzido a partir do contato, da troca e da participação de pessoas para além dos realizadores do projeto.

Para embasar teoricamente as práticas utilizadas nas disciplinas, o artigo começa visitando diferentes metodologias de design centradas na participação. Entre elas estão o design participativo (BONACIN, 2004), o design *thinking* (BROWN, 2010) e o design colaborativo (COUTINHO et al., 2010). Ainda que a maioria das metodologias de projeto em design acenuem sua atenção ao usuário, entende-se que a multiplicação dessas práticas participativas demonstra que esta necessidade não era suprida da forma esperada.

O tópico seguinte trata da metodologia

da Barraca, desenvolvida pela professora Ana Branco (2020) na PUC-Rio –um método para disciplinas de projeto focado na parceria com o outro. Os aprendizados destas aulas como estudante ainda ecoam e interferem nas minhas proposições. A metodologia fundamenta a dimensão do outro no estudante, não se limitando à formação do designer, mas do sujeito.

Ao deslocar-se para as disciplinas, torna-se necessário determinar as questões particulares de cada uma delas. Ambas têm especificidades que fazem com que o processo seja bastante diferenciado. Após retratar as metodologias e experiências no desenvolvimento do projeto, o artigo é finalizado com a apresentação dos resultados obtidos pelos estudantes e possíveis apontamentos futuros.

2 DO DESIGN AO DESIGN COM OS OUTROS

Criar algo significa assumir a responsabilidade e os riscos de suas reverberações. Como o design é um ofício intrinsecamente interdisciplinar, gerencia uma variedade de aspectos

para a realização de um projeto. Responder às questões sobre em qual lugar o projeto está situado, para quem é, quem são os fornecedores, para quando é – demonstram o cenário que será enfrentado durante sua execução. Lidar com cada fator engloba conhecer uma dimensão que ao mesmo tempo se coloca como interna e externa ao processo, reafirmando a conexão com diferentes áreas. Cuidar das variáveis com respeito, compreendendo o impacto social e ambiental de cada ação tornou-se uma premissa básica do design.

Neste contexto, notou-se que para uma construção mais humana e responsável, a participação do outro seria um eixo central na sua realização. Este pode ser tanto o usuário do projeto como outras partes interessadas. Ao observar as metodologias de autores como Bruno Munari (2008), Baxter (2011) e Löbach (2001), que continuam presentes em muitas bibliografias básicas de cursos de design, perceberemos que os usuários são observados, mensurados e calculados, porém não são vistos como propositores. Para reforçar a participação do outro ao processo de design foram geradas uma variedade de metodologias que serão listadas a seguir.

Na Escandinávia, no final da década de 1970, surgiu o design participativo, DP, com a finalidade da humanização de programas de informática, construindo um novo mundo tecnológico que surgiria em breve. É fato que usar um computador naquela época necessitava de um saber que, a priori, estava retido apenas aos estudiosos da área. Era necessário tornar esta tecnologia palpável para pessoas que usariam o computador mesmo sem entender como ele funcionava.

A colaboração dos usuários durante todo o processo de design provê as informações necessárias para os designers. Além disso as atividades de DP aprimoram a qualidade do sistema resultante por compreender melhor o trabalho desenvolvido pelo usuário e combinar diferentes conhecimentos dos participantes durante o processo de design (BONACIN, 2004, p.26).

O DP não apresenta uma metodologia fixa e linear a ser aplicada igualmente em diferentes ocasiões, mas um conjunto de técnicas que podem ser usadas de acordo com a situação dada para estruturar uma complexa atividade em grupo. As ações englobam desde práticas etnográficas até dinâmicas e jogos, utilizando rascunhos e desenhos como suporte (MÜLLER *apud* BONACIN, 2004).

As experiências em DP e seu desenvolvimento incentivaram outras metodologias a se centrarem no sujeito. Além disso, uma mudança de perspectiva foi determinante para que estas novas práticas de design se multiplicassem. A ideia central de que o design não é apenas uma disciplina de projeto – sobre construir coisas e entregá-las aos usuários – mas que sim uma disciplina de gestão, organização e apoio. O trabalho se desloca da premissa de criação para a de facilitação,

orientando esforços para sensibilizar, construir capacidades e implantar procedimentos práticos que contribuam para o desenvolvimento de economias sustentáveis por meio de ações, ferramentas e estratégias voltadas às mudanças profundas nos estilos de vida atuais (SANTOS e SILVA, 2009, p.01).

Neste contexto, outras propostas para a realização de um design centrado na coletividade aparecem sobre outras nomenclaturas: design *thinking* (BROWN, 2010), design colaborativo (COUTINHO et al., 2010), codesign (SANDERS e STAPPERS, 2008), design social (MAGALHÃES e BERGMANN, 2017), entre outros.

Através do design *thinking* popularizaram-se os processos de participação do outro no design. Como uma plataforma focada na inovação, o design *thinking* partiu do princípio que inovar em um cenário contemporâneo não se restringe a profissionais de alta tecnologia. Logo, a multiplicidade de questões envolvidas nos mais diferentes problemas a serem resolvidos interpelava a necessidade de ouvir um número cada vez maior de vozes, colocando “nas mãos de pessoas que nunca talvez tenham pensado em si mesmas como designers e aplicá-las a uma variedade muito mais ampla de problemas” (BROWN, 2010, p.3).

A metodologia do design *thinking* é dividida em etapas e utiliza-se de pesquisas, dinâmicas de grupo, construção de variados painéis e protótipos rápidos em papel e massinha, técnicas similares ao DP. Partindo dessa premissa propõe-se a ser um modo de enfrentar desafios, podendo ser utilizado por todos, independentemente de sua formação. Como explicitado no nome, apresenta-se como uma forma de pensar.

Por sua vez, o design colaborativo tem o entendimento de que a materialidade do produto, serviço ou interface são menos importantes do que a experiência que ele proporciona, ou seja, o foco do design está na sensação subjetiva estabelecida pelo usuário. Por isso, ressalta a participação dos consumidores e não consumidores como participantes do processo, entendendo que esta é uma vontade deles de interferir. Plataformas virtuais, redes sociais, aplicativos e sites são cada vez mais lançados, ainda em beta (versão em desenvolvimento), para que os próprios usuários possam colaborar com a qualificação e sofisticação do produto. De forma que nunca se chega a uma versão final e o produto está sempre sendo alterado de acordo com as demandas do usuário. Logo, enfatiza-se que os “modelos de negócios são dinâmicos e complexos sistemas e você dificilmente pode congelar eles em um estado estável. Se você, no entanto, fizer isso, você ignora seu futuro adequado por simplificar demais a realidade” (COUTINHO et al., 2010, p.33).

O codesign engrossa as outras correntes apresentadas, quando surge nas áreas de administração e marketing (SANDERS e STAPPERS, 2008), percebendo a necessidade de compartilhar com os consumidores a construção de valor para as empresas. Ao incorporar as práticas de design, o codesign trabalha com grupos de pessoas que seriam os especialistas da experiência, cada sujeito do grupo é classificado como produtor, adaptador, assertivo, e inspirador de acordo com o modo como se comporta no grupo; fazendo, adaptando, produzindo ou criando.

Codesign refere-se, para algumas pessoas, à criatividade coletiva de designers colaboradores. Utilizamos o codesign em um sentido mais amplo para nos referirmos à criatividade de designers e pessoas não treinadas em design trabalhando juntas no processo de desenvolvimento do design (SANDERS e STAPPERS, 2008, p.06).

Os autores Sanders e Stappers (2008), pontuam as dificuldades para o amplo uso do codesign. Estas problemáticas também podem ser pensadas para o design *thinking* e o design colaborativo. Primeiro, precisa-se acreditar que todas as pessoas são criativas. Segundo, a

própria lógica do consumo é uma prática distante da colaboração e da participação. Terceiro, impera a visão de que é uma metodologia acadêmica, afastada da realidade do mercado. Quarto, apenas atualmente o foco se voltou para a experiência do design, por exemplo, antes o mais importante era o carro e não a experiência de dirigir.

Este afastamento gradual da priorização do produto é sentido também ao abordamos o design social. O termo, ainda que possa ser encontrado em publicações, não possui uma definição técnica específica. Diferente dos exemplos tratados, o design social não tem como foco apenas a participação de pessoas fora da área do design, mas um comprometimento com a sustentabilidade cultural do projeto e suas reverberações dentro das políticas públicas.

O design social ganhou impulso nos últimos anos, expandiu o escopo do design e redefiniu limites para o campo, levantando questões sobre a natureza do "social" como um objeto de design. (...) Nesse sentido, é evidente que a crescente comunidade em torno do design social demonstra aspirações louváveis, associadas ao desejo de abordar uma lista cada vez maior de desafios sociais, no entanto, essa área do design ainda incipiente necessita de refinamento através da colaboração e diálogo entre todos os envolvidos. Inclusive no que se refere à elaboração de políticas públicas, uma vez que o design social explora abordagens para a mudança de comportamentos e transformações nas práticas sociais, portanto é um conjunto de conceitos e atividades que existem em muitos campos de aplicação, até mesmo no âmbito das ações governamentais (MAGALHÃES e BERGMANN, 2017, p.54).

Apesar de suas origens, arcabouços e objetivos diversos todas estas plataformas contribuem com a construção de um design mais humano e próximo de suas comunidades ao construir produtos, serviços e interfaces mais direcionadas para a realidade das pessoas do que para a criação de desejos supérfluos. Em um mundo saturado de coisas é indispensável que cada nova proposta de projeto seja pensada de forma a contribuir e não apenas poluir.

3 METODOLOGIA DA BARRACA

Na metodologia da Barraca, criada pela professora Ana Branco (2020) na PUC-Rio, os projetos de design são "desenvolvidos com a comunidade, baseados na fartura e riquezas ambientais e no reconhecimento do corpo e das relações sociais como ecossistemas locais" (BRANCO, 2020). Segundo o currículo da instituição, as duas primeiras disciplinas de projeto dos cursos de design eram realizadas a partir deste método. O nome Barraca provém do local onde eram ministradas as aulas, que não ocorriam nas salas dos prédios da universidade, mas em uma barraca localizada entre duas árvores, montada a partir de treliças no próprio campus. Esta forma de conceber o projeto é uma referência para as disciplinas que ministrou e pude experimentá-las enquanto estudante de graduação de Design de Produto, entre os anos de 2002 e 2003, na PUC-Rio.

Na metodologia proposta, os alunos saem do ambiente da Universidade para buscar grupos em atividade e então escolher com qual deles será feito o projeto. Deve ser a busca de um encontro, onde começa o exercício da intuição. Não deve ser uma seleção racional, o aluno deve buscar uma situação que esteja lhe querendo e ser capaz de perceber isso é o início do exercício da atenção e da flexibilidade.

O grupo escolhido deve estar em plena atividade e aceitar trabalho voluntário para que o aluno possa oferecer seu semestre através de encontros frequentes onde, em uma observação participativa, o aluno exercite o seu olhar de aprendiz, aprendendo a escutar, aprendendo a fazer um trabalho mantendo a curiosidade e se envolvendo com as pessoas, atividades e questões do grupo até identificar seu intercessor no projeto (BRANCO, 2020).

Ainda que seja uma tarefa que exija um comprometimento de horas semanais para além das determinadas na grade do estudante, a maioria dos alunos possui condições para realizá-la. A atividade consiste em ir duas vezes por semana ao local do grupo. Durante as visitas os alunos observam e propõem interações a partir do seu intercessor, mediadas pelos professores da disciplina. As conversas e negociações com o intercessor e o grupo geram uma maleabilidade em torno do projeto, potencializando “a percepção flexível e simbólica da construção” (CARVALHO, 2014, p.28). As trocas geradas culminam com o desenvolvimento de um modelo que é doado para o intercessor ao final do projeto, para que o mesmo utilize em seu cotidiano com o grupo.

O projeto instiga o aluno a ocupar novos espaços, compreendendo que a chegada ao ensino superior e concomitantemente, na maioria dos casos, à idade adulta, é o momento para desbravar novas experiências, incentivando a ideia de que o conhecimento e as aprendizagens não estão restritos à universidade, como também habitam todos os lugares.

Por ser uma metodologia viva e pulsante, na qual os pilares centrais são a observação e a interação com o grupo, o projeto se concretiza na relação com o outro. Os encontros, gradativamente, modificam seu modo de estar e ser, colocando nas tessituras do estudante fragmentos antes inexistentes: “as aprendizagens da Barraca permanecem grudadas ao corpo daquele que vive o processo” (CARVALHO, 2014, p.28). Este desenvolvimento humanizado a que a metodologia da Barraca se propõe, nos traz uma nova dimensão sobre o outro, para além de práticas de design, ao refinar a escuta e o olhar do estudante, possibilitando

que o outro deixe de ser simples objeto de projeção de imagens pré-estabelecidas e possa se tornar uma presença viva, com a qual construímos nossos territórios de existência e os contornos cambiantes de nossa subjetividade (ROLNIK, 2006, p.2).

Ao experimentar ser afetado, o sujeito permite que suas convicções, crenças e certezas possam ser questionadas, incorporando as dúvidas em seu corpo e causando uma crise de suas referências. Estas ações, ainda que possam causar estranhamento, são decisivas para um relacionamento no qual o outro é um ser vivo que interfere em suas ações. Neste cenário, o estudante e, posteriormente o designer, terá sua formação baseada na troca e nas decisões coletivas, preparado para realizar um design com parcerias, participações e colaborações.

4 PROJETO DE MODA INOVAÇÃO

A disciplina Projeto de Moda Inovação é obrigatória do currículo de Bacharelado em Design de Moda da Universidade Veiga de Almeida, no Rio de Janeiro. A cadeira está progra-

mada para o quarto período, sendo a terceira disciplina de projeto realizada pelo estudante. Apesar de ser um curso de moda, a ementa foca-se no desenvolvimento de produto, serviço ou interface e não de uma coleção, ainda que seja estimulada a elaboração de componentes do universo da moda, devido às próprias expertises dos estudantes. Esta distinção em relação aos demais projetos que serão realizados pelo aluno ocorre para que o foco possa ser direcionado para as questões da inovação.

A primeira parte desta disciplina é utilizada para elucidar o que significa o termo inovação. Geralmente, o estudante tem a perspectiva de trabalhar com tecidos inteligentes ou roupas com placas solares. Infelizmente a infraestrutura da instituição e as próprias habilidades do aluno não permitem que parte deles tome a direção da alta tecnologia.

É preciso compreender que a inovação é um conceito mercadológico, no que se refere ao diferencial das empresas cunhado por Joseph Schumpeter, no qual seu argumento é de que "o desenvolvimento econômico é conduzido pela inovação por meio de um processo dinâmico em que as novas tecnologias substituem as antigas, um processo por ele denominado " 'destruição criadora' " (OCDE, 2006, p.36).

A competitividade torna a inovação o propulsor de geração de valor, destacando a empresa de seus concorrentes. A inovação é mensurável, coletada através de sua implementação em um produto, serviço, método ou marketing, que resultem em um impacto em seu campo de atuação.

O Índice Global de Inovação (Universidade Cornell; INSEAD; OMPI, 2019), que utiliza cerca de 80 indicadores para ranquear os países, usa como referência desde o investimento em pesquisa, desenvolvimento, pedidos de patentes e marcas internacionais, até a criação de aplicativos para smartphones e a exportação de alta tecnologia. O Brasil ocupou a 66ª posição global no ano de 2019 (Universidade Cornell; INSEAD; OMPI, 2019).

Como adequar estas especificidades às possibilidades dos alunos? Dois modos de pensar a inovação contribuem para resolver este problema. Primeiro a aproximação do conceito de inovação com o de criatividade. A inovação começa a partir de um processo criativo, no qual a força motriz é o pensamento divergente, abrindo o olhar para novas oportunidades e soluções. Logo, a inovação é a aplicação prática das ideias criativas. A diferença entre inovação e criatividade está no fato de que pessoas são criativas, e os produtos são inovadores. Ressaltar a criatividade gera uma motivação para o estudante, já que o mesmo tem maior familiaridade com as práticas criativas.

Segundo, o conceito de inovação social, que tem como ponto de partida o "novo modelo para atendimento às demandas sociais com respeito à diversidade e à unidade humana, e que contribua para a promoção da igualdade na sociedade pós-moderna" (FARFUS e ROCHA, 2007, p.19). Este termo se aproxima ao do conceito de design social visto acima, no qual a preocupação está voltada para a melhoria da comunidade – o que significa que a validação de projetos que ainda que não possuam um caráter inovador, em termos mercadológicos, possam agir de forma pontual, respondendo às necessidades locais.

O termo *inovação social* refere-se a mudança no modo como indivíduos ou comunidades agem para resolver seus problemas ou criar novas oportunidades. Tais inovações são guiadas mais por mudanças de comportamento do que por mudanças tecnológicas ou de mercado, geralmente emergindo através de processos organizacionais "de

baixo para cima" em vez daquele "de cima para baixo" (MANZINI, 2008, p.61, grifo do autor).

A disciplina parte destas concepções de inovação para permitir que o estudante possa se sentir mais seguro em suas propostas, atuando em uma esfera em que é capaz de gerar interferências que reverberarão no grupo determinado.

4.1 A metodologia do Projeto de Moda Inovação com o outro

Neste tópico será explicitada a metodologia utilizada na disciplina Projeto de Moda Inovação, especificando as partes que são propostas com o outro e passando de forma breve pelas demais etapas. O projeto é dividido em quatro fases e pode ser feito individualmente ou em dupla. Ao final de cada uma delas o aluno entrega os resultados obtidos conforme requerido. Desta forma, os projetos são acompanhados de perto e durante todo o processo, evitando que sejam realizados na madrugada anterior da entrega final.

A diretriz da disciplina não aceita um projeto em que a criação da demanda é sugerida pelo estudante a partir de suas vivências. Sem querer desqualificar a própria experiência do aluno, o espaço da universidade deve ser um multiplicador de olhares, fazendo-o enxergar o que está além do seu próprio mundo. Caso o aluno possua uma demanda latente que gostaria de trabalhar no projeto, o mesmo é incentivado a buscar pares com interesse nesta mesma questão.

No primeiro passo, o aluno escolhe o interlocutor do projeto. A proposta é acompanhar uma pessoa durante o seu trabalho, ou outro momento específico de atuação, similar ao que ocorria na metodologia da Barraca (BRANCO, 2020). Diferente da situação retratada na PU-C-Rio, a maioria dos alunos da Veiga de Almeida não tinham o tempo e disponibilidade para realizar o projeto com tamanha imersão. A realidade da maioria era preenchida com trabalhos formais e informais que ocupavam grande parte do seu dia, longas distâncias percorridas para chegar na universidade, além de outras demandas. O cenário era muito mais complexo, mesmo assim insistia-se nessa metodologia, avisando aos alunos que escolhessem um interlocutor que estivesse em uma situação perto de seu trabalho ou moradia. Pessoas de difícil acesso e que não estavam dispostas a fazer o projeto não eram opções, pois isto geraria muita ansiedade e frustração quando fossem demandados os encontros.

Na fase I, após a escolha do interlocutor, o estudante passa um tempo com ele, vivenciando as situações e observando suas atitudes, desde seu comportamento espontâneo até o modo como interage com o mundo, capturando sua conduta no momento em que se produz e percebendo o não-verbal. Durante este período o aluno registra o interlocutor em diferentes suportes, desde fotos e filmagens, até anotações manuais e desenhos de observação. No caso do desenho de observação, o aluno dedica mais tempo ao olhar, possibilitando maior atenção à cena.

Destaca-se que o aprendizado é adquirido na experiência vivida. Após as observações e anotações, sugere-se uma conversa com o interlocutor sobre os apontamentos. Durante

a conversa, todas as indicações do interlocutor são bem-vindas. Este retorno será realizado após a maioria dos passos. A ideia é que nessas conversas o estudante e o interlocutor cheguem a um denominador comum, no qual são considerados ambos os pontos de vista.

Com o material coletado o estudante realiza um mapa mental (BUZAN, 2009) do interlocutor. Esta atividade pode ser efetuada em conjunto com o interlocutor ou apresentada pronta para análise. O mapa mental organiza e sintetiza os dados observados expondo-os de forma esquemática.

Após concluídas as atividades anteriores, o aluno passa para a fase II. A primeira etapa desta fase inclui um jogo de imagens e palavras. O estudante seleciona cinquenta palavras retiradas do universo do interlocutor (BRANCO, 2020). Os dois juntos então escolhem entre três e seis palavras para escrever uma frase que contribuirá na concepção do projeto. O mesmo é feito com as imagens. O aluno elege 35 imagens, os dois juntos selecionam as mais relevantes e realizam uma colagem. Ao final, o estudante redige um texto sobre a experiência e a percepção do interlocutor sobre a atividade. A proposição da escrita ocorre sempre após as interações. Este momento serve para forçar o aluno a refletir sobre o projeto durante a sua realização.

A partir da frase e da colagem, o estudante passa para o estágio de modelação, ao construir ou selecionar objetos de baixa complexidade para serem usados pelo interlocutor. As iscas (BRANCO, 2020), como são chamadas, servem para capturar a essência do que será desenvolvido no projeto e podem ser construídas ou selecionadas inúmeras vezes até que se chegue a um resultado satisfatório. Ao entregar a isca para o interlocutor, o estudante observa sua relação com o objeto e registra as suas ações.

Com a reflexão sobre a atuação do interlocutor com as iscas elabora-se uma frase que determina a relevância do projeto. A frase contém o interlocutor, a oportunidade que guiará o desenvolvimento do modelo e a justificativa para tal escolha. O modelo sugerido da frase é '(o interlocutor) precisa de (oportunidade) porque (justificativa)'. O resultado do projeto não está na frase, mas aponta para múltiplas soluções. Em seguida, passa-se para o preenchimento de uma tabela que contempla justificativa, objetivos, oportunidade, requisitos, benefícios futuros e restrições, colaborando visualmente com o escopo do projeto.

Definidos os principais pilares do projeto com o interlocutor, o aluno passa por uma fase de pesquisa que inclui as especificidades do design: pesquisa e análise de similares ao modelo que está em desenvolvimento; exploração dos materiais que podem ser utilizados; experimentações de técnicas que podem ser empregadas; análise macro do público que o interlocutor representa a partir de sua demanda; estudos teóricos de acordo com o tema do projeto e ações de sustentabilidade que podem ser viáveis.

Na fase III, o aluno e o interlocutor completam o quadro de requisitos (adaptado de HORN et al., 2013). Este serve para que os dados obtidos não se percam na hora da concepção do produto, organizando as informações que serão necessárias para a geração de alternativas. Os requisitos são: antropológico, ecológico, ergonômico, mercadológico, técnicos e materiais, estético e inovação.

A geração de alternativas contempla os desenhos de solução do projeto. Ainda que os esboços sejam em sua maioria elaborados pelo aluno, o interlocutor é convidado a realizar

brainstormings visuais e jogos de aleatoriedade. Neste, além de colaborar desenhando, o interlocutor pode brincar com os desenhos do aluno, juntando dois, dividindo um e montando novas soluções. Ao final da sessão, eles escolhem três alternativas que mais lhes agradam de acordo com os objetivos do projeto e das possibilidades de confecção. Após a descrição dos aspectos positivos e negativos de cada um, o interlocutor seleciona a melhor alternativa de acordo com as suas demandas.

Para encerrar a fase, o aluno confecciona o protótipo preliminar. O interlocutor utiliza o protótipo enquanto é observado e fotografado, e os registros são do interlocutor em sua ação e não em fotos posadas. Novamente, exige-se uma conversa e reflexão entre o aluno e o interlocutor sobre o protótipo e seu uso, pontuando os requisitos a serem aperfeiçoados.

A última fase contempla a realização do produto, seu desenho final, sua ficha técnica, as fotos do interlocutor usando o modelo, a avaliação do projeto tanto pelo estudante como pelo interlocutor e a apresentação em sala.

Para a apresentação final, os alunos trazem o interlocutor de seus projetos para todos poderem escutar sua avaliação. O aluno é estimulado a pensar sobre a participação do interlocutor e a sua atuação no projeto, compreendendo a dimensão do outro em seus fazeres. Durante as exposições, os estudantes também preenchem um formulário sobre os trabalhos alheios, incentivando que todos prestem atenção e reflitam sobre o desempenho dos colegas.

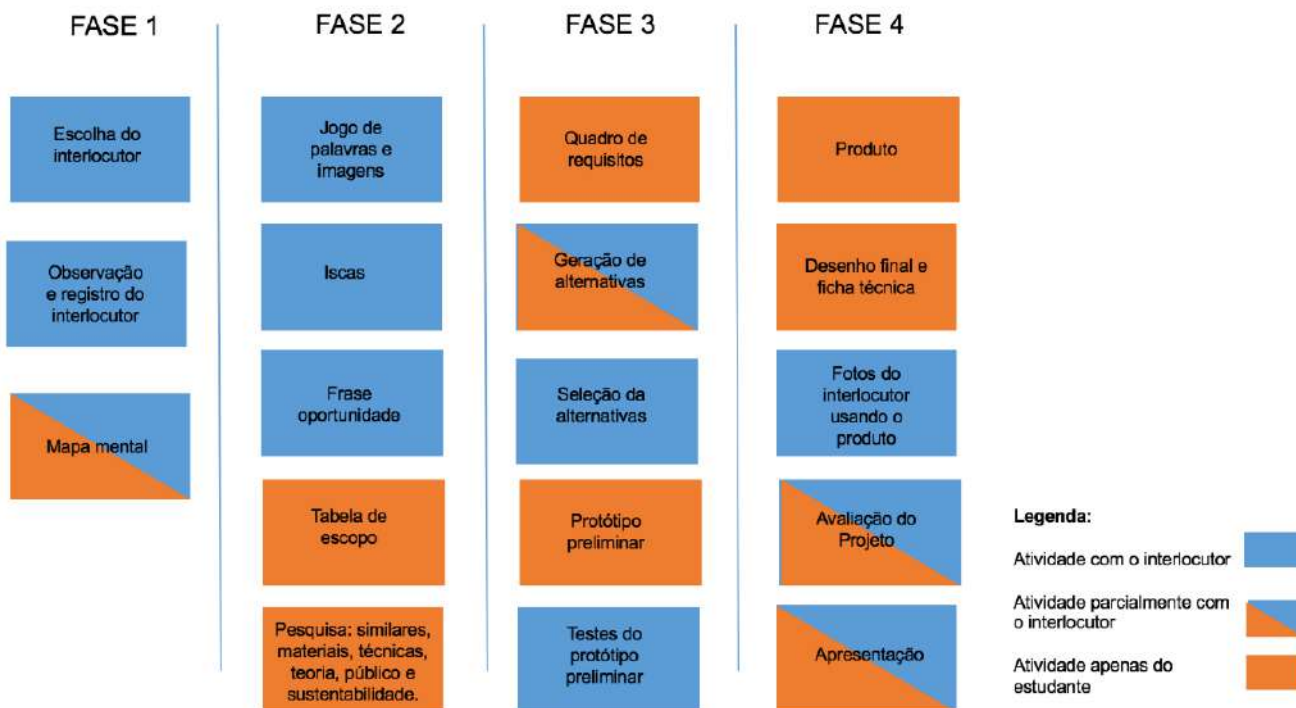


Figura 1: Resumo das fases do Projeto de Moda Inovação. Fonte: Autora (2020).

4.2 Resultados do Projeto de Moda Inovação com o outro

Dentro da disciplina de projeto, o objetivo é o aluno compreender o processo e suas variáveis, conseguindo gerir as questões que surgem durante o desenvolvimento do trabalho. Para a aprovação é mais importante o percurso que o estudante percorreu do que o resultado final, porém, na maioria dos casos, projetos sem trajetórias terminam em produtos medíocres. Abaixo estão três resultados para exemplificar o desfecho da disciplina.

As alunas Clara Pereira e Maria Clara Benedito desenvolveram um traje de apresentação para o palhaço Fiapo ao notarem que ao colocar a perna de pau durante a apresentação, sua roupa não se adequava ao acessório. As novas peças podem ser usadas com ou sem perna de pau.



Figura 2: Resulto do Projeto de Moda Inovação da Clara Pereira e Maria Clara Benedito. Fonte: Autora (2020)

As alunas Kizzy Pereira e Jéssica Cavalcanti desenvolveram um *body* lingerie de amamentação para a mãe Tatiana. A peça incorpora beleza, sensualidade e funcionalidade, atendendo a interlocutora.



Figura 3: Resulto do Projeto de Moda Inovação da Kizzy Pereira e Jéssica Cavalcanti. Fonte: Autora (2020)

A aluna Amanda Benamor desenvolveu uma maleta para a médica Andreia, ao observar que a mesma sempre estava segurando muitos objetos durante o plantão. Os estojos internos podem ser retirados e tornam-se pochetes.



Figura 4: Resulto do Projeto de Moda Inovação da Amanda Benamor. Fonte: Autora (2020)

5 PROJETO DE MODA CULTURA E ETNIA

Em 2019¹, fui convidada para ministrar a disciplina Projeto de Moda Cultura e Etnia do quinto período, que acabara de ser inserida na grade reformulada do curso de Bacharelado em Design de Moda da Universidade Veiga de Almeida, no Rio de Janeiro. Em um primeiro momento fiquei bastante apreensiva pois este título me remeteu à prática de apropriação cultural (WILLIAM, 2019). Preocupava-me, pois, "ao lado da tendência em direção à homogeneização global, há também uma fascinação com a diferença e com a mercantilização da etnia e da 'alteridade'" (HALL, 2006, p. 77).

Durante um extenso período, a partir do começo do século XX até a última década, era considerado normal que desde marcas de luxo da Europa até estilistas na América do Sul produzissem coleções de moda baseadas em grupos étnicos e culturais. Esta prática era baseada no complexo de superioridade e na objetificação do outro, edificados pela ideia de colonialidade (MIGNOLO, 2017).

Estes grupos, que representam minorias em um mundo contemporâneo globalizado, não eram considerados ao terem sua estética imitada. O designer copiava o repertório estético de uma comunidade, plagiando seus principais motivos, texturas e padrões e replicava-os em suas roupas. Em muitas situações, o designer revelava a sua referência e podia até ser exaltado por 'promover' tal grupo, mesmo sem nunca ter falado com seus representantes ou pago pelas cópias do repertório estético, em sua maioria ancestral. Felizmente, os movimentos de luta negra, indígena etc. (WILLIAM, 2019), promovem hoje uma consciência de que estas atitudes estão equivocadas e reforçam a dominação cultural branca da nossa sociedade, mantendo seu status-quo e acentuando as diferenças sociais e econômicas dos povos. Refletindo a partir de seus próprios erros e buscando relações culturalmente sustentáveis, o design e a moda têm se atentado mais sobre como estabelecer contatos que sejam favoráveis para ambas as partes.

Ao compreender que etnia é um grupo de pessoas formado a partir de seus laços culturais e que "falar de cultura é falar do universo do simbólico, no qual bens materiais e imateriais adquirem significados específicos que nos permitem transmitir conhecimento e aprendizados acumulados através das gerações" (WILLIAM, 2019, p.21), percebemos o cuidado imprescindível ao lidar com estes bens.

Diante deste cenário, novamente a relação com o outro se impunha enquanto imperativo do projeto. Agora, não mais o usuário, mas uma das partes integrantes da concepção estética. Para iniciar a disciplina era necessária uma introdução aos conceitos e reverberações de etnia e cultura, instigando o aluno a pensar sobre as relações dos designers com os grupos culturais.

Retomando as questões da inovação social (MANZINI, 2008) e entendendo o designer enquanto facilitador e gestor em práticas colaborativas, abaixo são enumerados modos de intervenção do design na produção cultural de uma comunidade, mais precisamente em sua criação artesanal. O enfoque é colaborar no resgate e/ou aperfeiçoamento de práticas artesanais, contribuindo para vendas mais lucrativas, através da ampliação do mercado, agregação de valor aos produtos e diminuição dos custos. Entre suas atividades estão:

melhoria da qualidade dos objetos; aumento da percepção consciente dessa qualidade pelo consumidor; redução [do uso] da matéria-prima; [...] racionalização de mão de obra; otimização dos processos de fabricação; combinação de processos e materiais; interlocução sobre desenhos e cores; adaptação de funções; deslocamentos de objetos de um segmento para outro mais valorizado pelo mercado; intermediação entre as comunidades e o mercado; comunicação dos atributos intangíveis dos objetos artesanais; facilitação do acesso dos artesãos ou de seus objetos artesanais à mídia; contribuição na gestão estratégica nas ações; explicitação da história por trás dos objetos artesanais (BORGES *apud* CAVALCANTE, 2014, p. 89).

Ainda que estas práticas possam parecer mais saudáveis, o modo como são realizadas também pode denotar formas de opressão, nas quais o designer, com seus conhecimentos, chega para “salvar” os artesãos, trazendo novamente uma postura colonialista. Por isso, os meios pelos quais serão realizadas estas colaborações são essenciais para o sucesso da prática, em que o desejo da comunidade e a escuta do designer são características primordiais.

Porém, a questão de coleção de moda a partir de um determinado repertório estético cultural ainda não é respondida com esse modelo, já que neste caso, o designer atua como consultor de uma produção exterior a ele. Abre-se a pergunta: será que faz sentido fazer coleções de moda sobre culturas alheias à sua? Sim, se houver interesse do grupo e a compreensão de que “desvendar outra cultura não outorga ninguém a sua propriedade”, “o simples fato de conhecer a cultura do outro, ainda que de forma profunda, não nos converte em integrante” e que a “cultura implica em pertencimento, logo não pode ser considerada domínio de outros” (WILLIAM, 2019, p.29). Isso porque a moda é um veículo que pode transmitir pertinentes mensagens quando feita de modo assertivo.

Como Mignolo (2017) observou, diferentemente do que ocorria em 1500, quando o mundo era policêntrico, hoje se vive sob a lógica capitalista. Logo, quando existe interesse mútuo, um contrato comercial entre as duas partes se tornou o modo viável e benéfico para ambos os lados. A empresa paga para a comunidade a utilização do repertório estético do grupo, assim como a aquisição de peças prontas ou insumos para a confecção de outros produtos. O grupo tem que aprovar a utilização das referências visuais e o modo de vinculação nas mídias.

Entre os possíveis modos de contato do designer com os grupos culturais, o que deve imperar é a responsabilidade social e cultural, para que não apenas ambos tirem vantagens, mas também as presentes e futuras gerações. Logo, para mapear estas conexões, os estudantes tiveram como primeira tarefa pesquisar sobre diferentes trocas entre designers e grupos culturais. Os alunos pesquisaram dois casos: um considerado justo para ambos os lados e outro desigual. Os estudantes apresentaram os exemplos em sala e a grande variedade de vínculos serviu como motivação para os seus próprios projetos.

5.1 A metodologia do Projeto de Moda Cultura e Etnia com o outro

Diferente da primeira disciplina apresentada esta se refere a um projeto de moda que tem como resultado uma coleção de roupas. Para tal, soma-se às múltiplas referências metodológicas já citadas, a metodologia de moda (HORN et al., 2013), que possui características específicas em sua execução. Novamente, apenas as etapas de encontro com o outro serão detalhadas. A estrutura do projeto também segue a anterior, com quatro fases entregues ao longo do período, podendo ser realizadas individualmente ou em dupla.

Como estávamos no meio de uma grande cidade, onde a maioria dos alunos trabalha e não dispõe de muitos recursos, seria incongruente da minha parte pedir que eles buscassem um grupo étnico cultural para conhecer, trocar e se relacionar. Então, qualquer grupo que possuía um escopo cultural seria suficiente para a realização do projeto. O ponto de partida é o encontro com representantes de um grupo cultural, através de uma associação, instituição etc.

O estudante entra em contato com o grupo e demonstra o interesse em fazer uma coleção de moda a partir das suas referências imagéticas, sociais e culturais. Deixa claro que a coleção não tem fins lucrativos e que é um projeto acadêmico, e que serão confeccionadas duas peças ao final do processo para apresentação dentro da própria universidade. Caso o representante do grupo concorde e queira a presença do estudante, o projeto é realizado. Ao contrário, não havendo interesse, o mesmo é inviabilizado. Como busca-se uma troca justa, o estudante tem um plano de contrapartida para oferecer ao grupo, que pode ser estabelecido logo no primeiro encontro ou decidido posteriormente.

Na primeira fase, o aluno define o grupo e o representante que colabora diretamente com o projeto. Através das visitas, o estudante observa o grupo e conversa com seus integrantes para conhecer mais de seus valores, hábitos, história e repertório imagético. Registra com fotos e desenhos de observação, captando tanto as formas e cores, como as intenções e atmosferas. Às informações coletadas e às experiências vividas acrescenta-se uma pesquisa bibliográfica que traz outras perspectivas do próprio grupo ou do movimento cultural em que está inserido.

Em seguida, traça a proposta inicial do projeto. O estudante delinea as interações com o grupo local, o que ele pretende realizar de contrapartida e quais são as vantagens para ambos desta colaboração. Pontuam-se os objetivos do projeto em formatos de tópicos e sua justificativa, demarcando a sua relevância. Apesar de todos os alunos terem que realizar uma coleção de moda ao final, – o que determina parcialmente as respostas apontadas – estas colocações contribuem para o entendimento do projeto como um sistema com propósito e direcionamentos definidos.

Ainda nesta fase, o aluno identifica o mercado da coleção, delimitando quem constitui o público e quais são seus hábitos de consumo, como também motivações, regularidade, e locais da compra. Este tópico, além de pré-definir o mercado que se pretende atingir, serve para demarcar as diferenças entre o público e o grupo cultural.

Após completar as atividades, o aluno conversa com o representante do grupo, demonstra o que foi coletado e pesquisado, expondo sua proposta. Deste diálogo surgem as alterações até que ambos estejam satisfeitos.

Na segunda fase, o aluno se dedica à elaboração visual da coleção. O processo inicia com a montagem de uma prancha que traz a atmosfera do grupo cultural e a intenção estética da coleção. Esta atividade é realizada em conjunto com o representante do grupo ou apresentada pronta para analisar se as informações visuais estão de acordo com as diretrizes do grupo. A prancha é uma ferramenta para sublinhar os vetores visuais, podendo ser formada por fotos, desenhos, recortes, materiais e qualquer outro elemento pertinente à proposta, mas prioriza as imagens produzidas pelo próprio aluno durante as visitas.

Após a conversa e as modificações necessárias, o aluno passa para o estágio criativo do projeto. Primeiro, a concepção dos catálogos de módulos é feita com as principais referências formais do repertório visual do grupo, padronizando os contornos e formando os módulos. Com uma quantidade de módulos, o estudante avança para as experiências gráficas. A partir das variações, repetições e agrupamentos dos módulos, são criados os padrões. Move-se para as experiências materiais, que materializam os padrões. Os resultados são amostras de tingimento, estamparia, bordado, tecelagem, modelagem tridimensional, crochê, tricô, entre outros, de acordo com as especificidades do projeto. Com as amostras, ele elabora a prancha da coleção, que resume a fase e concretiza a proposta da coleção. A prancha contém cores, formas, materiais, tecidos, aviamentos e as experiências selecionadas durante o processo criativo, resumindo o tema e o vetor estético da coleção. Em seguida, o aluno desenha os croquis e/ou as peças.

A terceira fase começa com o estudante apresentando a etapa anterior ao grupo. Pergunta-se se o modo como foram usadas as referências imagéticas estão de acordo com os seus ideais, modificando o que for necessário.

Em seguida o aluno organiza a coleção. Nesta etapa são definidos o mix de produtos, os looks, as estampas, os beneficiamentos e a delimitação do público. Em seguida, escolhe-se duas peças que serão confeccionadas e elabora-se os protótipos preliminares.

Nesta fase, o aluno também entrega a contrapartida conforme combinado previamente com o grupo. As contrapartidas podem ser diversas, estimula-se que seja um trabalho de design, mas depende das necessidades. Engloba desde uma arte para estampar camisetas, passando pela presença e trabalho em um dia de ações beneficentes, até a arrecadação de roupas e alimentos para o próprio grupo. Aproveita-se o encontro para apresentar a coleção e os protótipos para aprovação.

Na última fase, após os ajustes com os testes dos protótipos preliminares, as peças finais são confeccionadas, criando o look do desfile. No dia da apresentação, o aluno também traz o book da coleção que trata do grupo cultural escolhido, incluindo a contrapartida e o depoimento deles sobre a participação no projeto. Ainda no book tem o resumo da coleção, com os croquis e suas especificações, as fichas

técnicas das peças montadas e a foto do look final.

Esta foi a primeira experiência com a disciplina no curso. Logo, ainda está em processo de amadurecimento. O objetivo inicial, além de instrumentalizar o aluno para a criação de uma coleção de moda, é possibilitar uma educação que compreenda e respeite os domínios culturais.

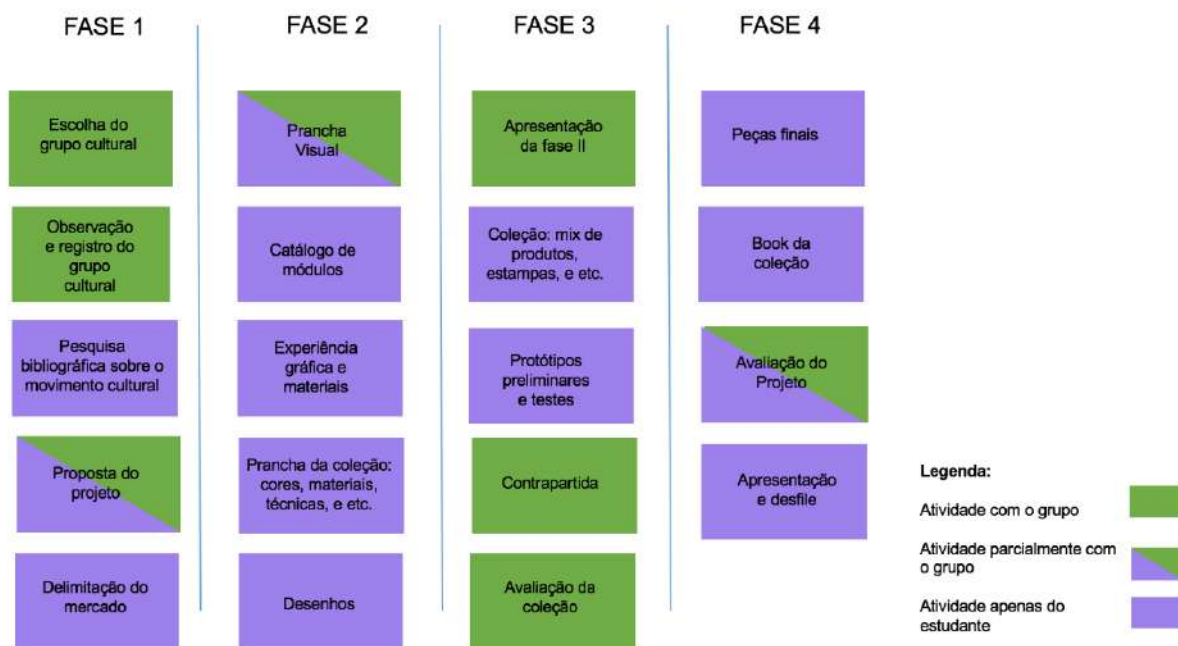


Figura 5: Resumo das fases do Projeto de Moda Cultura e Etnia. Fonte: Autora (2020)

5.2 Resultados do Projeto de Moda Cultura e Etnia com o outro

Ao cursar a disciplina, os estudantes entraram em contato com um universo cultural, que exigiu de sua criação uma dinâmica cooperativa que respeitava as diretrizes do grupo. Para a aprovação, o aluno precisa apresentar um projeto que ratifica a relação de colaboração dele com o grupo cultural, demonstrada através do conceito e da visualidade da coleção e da contrapartida. Abaixo estão os resultados obtidos pelos alunos que exemplificam a metodologia apresentada.



Figura 6: Resulto do Projeto de Moda Cultura e Etnia da Giulia Thomaz. Fonte: Autora (2020)

A estudante Giulia Thomaz trabalhou com o grupo indígena *Tekoá Ka' Aguy Ovy Porã*, uma das comunidades guaranis do Rio de Janeiro. A estudante realizou a coleção para a família com tingimentos naturais, ressaltando os aprendizados passados entre gerações na comunidade e cooperou com arrecadação e doação de mantimentos demandados pelo grupo.

Na Associação Nikkei do Rio de Janeiro, a estudante Jacqueline Alves pôde se aproximar da mitologia japonesa, especificamente o festival Tanabata, desenvolvendo uma coleção feminina. A contribuição foram peças gráficas sobre o próprio festival.



Figura 7: Resulto do Projeto de Moda Cultura e Etnia da Jacqueline Alves. Fonte: Autora (2020)

A estudante Gabriela Costa realizou o projeto em parceria com o grupo de maracatu Baque Mulher. As cores, instrumentos e símbolos foram usados para compor a coleção feminina. Os padrões realizados pela aluna também estamparam sua contrapartida, com a produção de *flyers* para postagens no *Instagram* do grupo.



Figura 8: Resulto do Projeto de Moda Cultura e Etnia da Gabriela Costa. Fonte: Autora (2020)

6 CONCLUSÃO

As metodologias participativas das disciplinas de projeto apresentadas neste texto partem do princípio de que o período de formação do estudante é fundamental para sua tomada de consciência e a compreensão de sua responsabilidade social. Ao exigir que os trabalhos sejam realizados em parcerias com pessoas que estão fora da área de design, o aluno é compelido a compartilhar seus processos de criação. O estudante, regularmente, tem uma falsa crença de que o ato criativo é isolado, individual e parte de sua genialidade. O projeto é uma ferramenta para compreender a importância do outro em seu fazer, respeitando e levando em conta outras necessidades e refletindo sobre os modos de atuação no mundo.

Ao revisar as metodologias participativas no design, percebe-se que estas dinâmicas estão crescendo no mercado profissional, ressaltando ainda mais a relevância de se trabalhar desta forma nas universidades. Compreende-se o designer como esse gestor de tarefas, na qual a escuta e a parceria são pontos centrais para compor novos arranjos sociais.

As disciplinas de projeto estão em constante reformulação ao se atualizarem com as recentes demandas, e considerar o outro como um proponente é um imperativo da contemporaneidade.¹

¹ LÍDIA ORPHÃO DE SOUZA. Graduada no curso de Letras Bacharelado em Produção Textual da PUC-Rio. <https://www.linkedin.com/in/lidiaorphao/>; e-mail: lidia.orphao@gmail.com

REFERÊNCIAS

BAXTER, Mike. **Projeto de produto: guia prático para o design de novos produtos**. São Paulo: Blücher, 2011.

BRANCO, Ana. **Projetos em design**, 2020. Disponível em: <http://anabranco.usuarios.rdc.puc-rio.br/projetos_3.php>. Acesso em: 22 jun. 2020.

BONACIN, Rodrigo. **Um modelo de desenvolvimento de sistemas para suporte à cooperação fundamentado em Design Participativo e Semiótica Organizacional**. Tese de Doutorado em Ciência da Computação. Campinas: Unicamp, 2004. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/276415/1/Bonacin_Rodrigo_D.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

BROWN, Tim. **Design Thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BUZAN, Tony. **Mapas Mentais**. Rio de Janeiro, Sextante, 2009.

CARVALHO, Marcela. **Comprida história que não acaba mais: do tecer ao texto e vice-versa**. Dissertação de Mestrado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade. Rio de Janeiro: PUC, 2014. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1211731_2014_completo.pdf>. Acesso e: 23 jun. 2020.

CAVALCANTE, Ana. **Design para a sustentabilidade cultural: recursos estruturantes para sistema habilitante de revitalização d conhecimento local e indígena**. Tese de Doutorado em Engenharia e Gestão de Conhecimento. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/132600/333174.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR0fq1GykGoiaoVn-jQ6t2L2faHjfdWDaiBsUk0GBIk9AlqSPvyZOKPL5Kg>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

COUTINHO, André et al. **8 min of collaborative design**, 2010. Disponível em: <<https://andrecoutinho.files.wordpress.com/2010/06/8-min-of-collaborative-design.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

FARFUS, Daniel; ROCHA, Maria. **Inovações Sociais**. Curitiba: SESI/SENAI/IEL/UNINDUS, 2007. Disponível em: <http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2012/05/15/569/20130904104218759870i.pdf#page=13>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HORN, Bibiana et al. **Reflexões sobre o uso de metodologia de projeto de produto no desenvolvimento de coleção de moda**. Modapalavra, E-periódico. Florianópolis: UDESC, ano 6, n.12, 2013. Disponível em: < <http://revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/view/3482/6855>>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

LÖBACH, Bernd. **Design industrial: bases para a configuração dos produtos industriais**. São Paulo: Blücher, 2001.

MAGALHÃES, Cláudio; BERGMANN, Márcia. **Do desenho industrial ao design social: políticas públicas para a diversidade cultural como objeto de design**. Estudos em Design. Revista (online). Rio de Janeiro: v. 25, n.1, 2017. Disponível em: <<https://www.eed.emnuvens.com.br/design/article/viewFile/434/264>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

MANZINI, Ezio. **Design para inovação social e sustentabilidade: comunidades criativas, organizações colaborativas e novas redes projetuais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade: o lado mais obscuro da modernidade**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: v.32, n.94, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092017000200507&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

OCDE. **Manual de Oslo: diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre inovação**. FINEP, 2006. Disponível em: < <https://www.finep.gov.br/images/apoio-e-financiamento/manualoslo.pdf>>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

ROLNIK, Suely. **Geopolítica da cafetinagem**. São Paulo: PUC-SP, 2006. Disponível em: <<https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Geopolitica.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SANDERS, Elizabeth; STAPPERS, Pieter. **Co-creation and the new landscapes of design**. *CoDesign: Interjournal of CoCreation in Design and the Arts*, v. 4, 2008. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15710880701875068>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SANTOS, Aguinaldo; SILVA, Jucelia. **O conceito de sistemas produto-serviço: um estudo introdutório.** Anais do III Encontro de Sustentabilidade em Projeto do Vale do Itajaí. UFSC, 2009. Disponível em: <<https://ensur2009.paginas.ufsc.br/files/2015/09/O-CONCEITO-DE-SISTEMAS-PRODUTO-UFPR.pdf>>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

Universidade Cornell; INSEAD; OMPI. **Índice Global de Inovação 2019:** Índia registra grandes avanços, enquanto Suíça, Suécia, EUA, Países Baixos e Reino Unido lideram a classificação. Protecionismo comercial põe em risco o futuro da inovação, 2019. Disponível em: <https://www.wipo.int/export/sites/www/pressroom/pt/documents/pr_2019_834.pdf>. Acesso em: 23 de jun. 2020.

WILLIAM, Rodney. **Apropriação Cultural.** São Paulo: Polén, 2019.

Recebido em: 29/06/2020

Aceito em: 20/07/2020

CO-DESIGNING WITH SUSTAINABLE PRACTICES IN FASHION DESIGN TEACHING

**Co-design com Prática Sustentável no Ensino de
Design de Moda**

**CoDiseñando con Prácticas sostenibles en las
Enseñanzas de Diseño de Moda**

Desamparados Pardo Cuenca²

Resumo

A questão da sustentabilidade é apresentada hoje como um dos principais desafios da sociedade hipermoderna. Designers de moda e educadores têm a oportunidade de adotar um paradigma de design de moda, que se afasta das estruturas clássicas da moda rápida e pode guiá-los para um novo conceito de moda ética e sustentável. A partir dessa abordagem, é possível trabalhar com critérios de projeto, fabricação e consumo; mas também reativar a longevidade das roupas, melhorando a experiência do usuário e a consideração do desperdício de moda. Nossa pesquisa é baseada no conceito de moda lenta e na aplicação de métodos de co-design em salas de aula, para incentivar o desenvolvimento de práticas sustentáveis e novos métodos de colaboração na educação, envolvendo, no processo de geração e desenvolvimento, designers, pesquisadores, artesãos, diferentes grupos sociais e organizações não-governamentais.

A abordagem metodológica qualitativa foi empregada a partir da prática do design participativo em comunidades offline, onde várias estratégias de design para a sustentabilidade foram implementadas, como técnicas de pirataria, decodificação e recodificação de roupas de segunda mão, todas baseadas em critérios de otimização e melhoria da qualidade das peças de vestuário.

A amostra incluiu 30 participantes divididos em 5 grupos, cujos membros adotaram diferentes papéis e ações dentro dos grupos. Também foram utilizados vários instrumentos de coleta de dados que mediram os níveis de conscientização e os impactos positivos sustentáveis nos participantes do workshop.

Palavras-chave: Co-Design; Sustentabilidade; Hacking.

Abstract

The issue of sustainability is presented today as one of the main challenges facing hyper-modern society. Fashion designers and educators have the opportunity to adopt a fashion design paradigm, which departs from the classic structures of fast fashion and can guide them towards a new concept of ethical and sustainable fashion. From this approach it is possible to work with design, manufacturing and consumption criteria; but also reactivate the longevity of the garments, improving the user experience and the consideration of fashion waste. Our research is based on the concept of slow fashion and the application of co-design methods in classrooms, to encourage the development of sustainable practices and new collaborative methods in education, involving designers, researchers, craftsmen and different social groups

¹ Desamparados Pardo Cuenca is an International Doctor in Fashion Design and a specialist in the field of collaborative and sustainable fashion design. Currently director of the EASD Valencia Master's Degree in Fashion and Sustainability Co-design. <http://www.easdvalencia.com/>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1484-0927>. E-mail: apardo@easdvalencia.com

and non-governmental organizations in the generation and development process.

The qualitative methodological view was approached from the practice of participatory design in offline communities, where various design strategies for sustainability were implemented, such as; piracy, decoding and recoding techniques for second-hand clothing, all based on criteria of optimization and quality improvement of the garments.

The sample included 30 participants divided into 5 groups, whose members adopted different roles and actions within the groups. Various data collection instruments were also used that measured awareness levels and sustainable positive impacts on workshop participants.

Keywords: Co-Design; Sustainability; Hacking.

Resumen

El tema de la sostenibilidad se presenta hoy como uno de los principales desafíos a los que se enfrenta la sociedad hipermoderna. Los educadores y diseñadores de moda tienen la oportunidad de adoptar un paradigma de diseño de moda, que se aleja de las estructuras clásicas de la moda rápida y que puede guiarlos hacia un nuevo concepto de moda ética y sostenible. Desde este enfoque es posible trabajar con criterios de diseño, fabricación y consumo; pero también reactivar la longevidad de las prendas, mejorando la experiencia del usuario y la consideración del residuo de moda. Nuestra investigación se basa en el concepto de moda lenta y la aplicación de métodos de codiseño en las aulas, para alentar el desarrollo de prácticas sostenibles y nuevos métodos colaborativos en la educación implicando, en el proceso de generación y desarrollo, a diseñadores, investigadores, artesanos y diferentes grupos sociales y organizaciones no gubernamentales.

El enfoque metodológico cualitativo se abordó desde la práctica del diseño participativo en comunidades offline, donde se implementaron varias estrategias de diseño para la sostenibilidad, tales como; técnicas de piratería, descodificación y recodificación de ropa de segunda mano, todas ellas basadas en criterios de optimización y mejora de la calidad de las prendas.

La muestra incluyó a 30 participantes divididos en 5 grupos, cuyos miembros adoptaron diferentes roles y acciones dentro de los grupos. También se utilizaron varios instrumentos de recopilación de datos que midieron los niveles de conciencia e impactos positivos sostenibles en los participantes de los talleres.

Palabras clave: Codiseño; Sostenibilidad; Piratería.

1 INTRODUCTION

Sustainability has become one of the most important and popular topics in the last 10 years which is being researched deeply by the academy, and, with particular relevance, to the textile and fashion disciplines. A growing number of researchers have published interesting articles that provide a wealth of knowledge about sustainable practices for research and development, as well as the consequences and negative impacts arising from bad practices and the rapid consumer industry (e.g., Black, 2008; Chen and Burns 2006; Dickson 2011 Faud-Luke 2002; Fletcher, 2008; Fletcher, 2010 Fletcher, 2012; Fletcher and Grose, 2012; Howard, 2004; Pookulangara and Shephard, 2013).

Consumption growth driven by planned obsolescence (production of perishable products) was accelerated by distribution processes timing and rapid industry dominated by "just in time" production. Changing trends in fashion drive these factors. This system of throwaway fashion has caused a destructive need in the consumer where more often than not they buy more than they need.

According to the study by the Ellen MacArthur Foundation and the Circular Fibers Initiative, between 2000 and 2015 the production of garments doubled worldwide, going from 50,000 million garments to 100,000 million. Likewise, the Global Fashion Agenda forecasts that by 2030 world consumption will reach 102 million tons. This will mean an average consumption of 11.86 kilos / person compared to 8.5 in 2015.

Consequently this has led to the accumulation of waste derived from malpractice consumption, which in recent years has significantly increased textile waste and apparel at landfills. The latest data released by the 2017 *United States Environmental Protection Agency* (EPA) report 8.9 million tons in clothing and shoe waste in the US alone, with a rate of only 13.6% recycling. The average increase in waste in the last three years has been 0.22 million tons and forecasts continue to rise. According to Eurostat reports during 2016, Italy tops the list of the most polluting countries with 465,000 tons of recovered selective waste. While Spain in ninth place quantifies 98,881 tons, which represents less than 10% of recyclability out of a total of 900,000 tons of waste generated.

On average, the quantity of textile waste European citizens generated varied between just over two kilograms to nearly 15 kilograms.

Simultaneously slow fashion movement has emerged strongly to counter it, on the one hand, the devastating effects caused by the insatiable demand for fast fashion, and, secondly, to challenge the current system of mass production. Slow fashion seeks to improve the quality and transparency of the processes of production and consumption that addresses issues related to cultural diversity, identity, symbolic expression, durable product design and emotional involvement over time (Nakano, 2009; Fletcher, 2008). Slow fashion not only complies with ethical and ecological requirements (eco mode) but it is involved in processes and practices for reusing and recycling outputting existing clothing to minimise waste. These practices challenge the obsession with the growth of the fashion industry of mass production, stopping the throwaway system and instead offering alternative solutions for durability as well as production systems based on life cycle management through upcycling and downcycling (Bir-

twistle and Moore 2007; Elsasser, 2011; Janigo and Wu, 2015; McDonald, Oates, Tyne, Alevizou and Mc Morland, 2009). The emergence of new businesses in the apparel industry, based on the creation of productive balance scenarios and finding solutions provides a new opportunity to slow down waste and increase sustainable growth (Janigo and Wu, 2015).

In particular, the practice of "do it yourself" (DIY) and the reuse of old materials, which are activities that have always been part of the fashion world are assuming, at present, a new co-creative social dimension by applying integrated participatory design practices in collaborative scenarios, using co-design strategies for its implementation (Janigo and Wu, 2015).

Hacking is the practice of "do it yourself" through actions of co-design and direct interventions on the technique or process. According to Galloway, Brucker, Gaye, Goodman and Hill (2004) acts of piracy can be made by gaining access to technology and information from it (by transparency) empowering users (through co-producer and prosumer), decentralising control (through processes involving breaking the hierarchies) and creating beauty overcoming the limitations (through collaborative redesign of used clothing).

Hacking originated from the world of software programming providing valuable characteristics that are now beginning to assume essential values in the efforts of committed and sustainable fashion beyond the limits of conventional production (Von Bush, 2009). However these new paradigms of activist thinking and implementation practices for sustainable co-design processes are rare in academic practices and collaborations between design schools and public or private entities.

This point of our research focuses on the creation of co-design scenarios which involved researchers, students design, craftspeople and social groups that combined practical hacking in fashion with both optimisation strategies of eco-design and end of product's life cycle (upcycling) to redesign their clothes.

2 THEORETICAL FRAMEWORK

2.1 Less by more towards a new concept of wealth

The origins of slow fashion lie in the slow food movement that began in Italy in the 1980's as a reaction of a group of activists to the opening of a new McDonald's restaurant.

According to Fletcher the "slow food movement is a Gestalt switch" (FLETCHER, 2010, p.260), that assumes priorities and economic and business practices since the consecration of the values and behaviors, replacing the fast model and distorted current consumption and production by a new holistic model conventionally integrated from a broader set of objectives, which are based on traditional economic values, ecological diversity, health, leisure, employment, security and future security. Inside this system the slow fashion, in contrast to fast fashion, considers like its predecessor, slow food, slow culture and values, an essential part of the system.

Slow fashion represents a break with the current rapid system despite the general in-

dustry's view which is somewhat distorted. Current approaches continue conceiving it as a slowdown focused on marketing strategies that continue to expand and improve sales. The latest proposals from some of the major industries of mass production show this distorted and confused vision. For example, H & M with its line Conscious and close the loop. Moreover, its Spanish counterpart Zara, with the development of its programme Inditex Green to Wear the line Eco War Ning and the label Join life which identifies different types of garments made with a sustainable settings such as Care for Water, Care for Fiber and Care for Climate. However, slow fashion means something higher than false metaphors, which need to be defined inside a real system change that challenges the economic and productivity growth, core values and worldview accelerated fashion to redefine itself within a system truly rich "less by more" against classical visions of fast fashion of "more by less".

The slow movement in fashion is not considered a descriptor speed slows production processes; but a different worldview that employs variable time to strengthen relations value and extend the boundaries of obsolescence to overcome it. The slow movement in fashion has a strong cultural and biophysical relationship between product and experiences, through diversity, durability, pleasure and quality. Slow fashion incorporates social responsibility processes which work, sustainability and transparency (Fletcher, 2008)

Slow food and slow fashion are visions that are conceived within a slow macro-culture, that definitely change the economic and social practices by introducing them and incorporating them within their culture as part of the debate. These conflicting visions raise new questions, not on the ability to produce more, but on the socio-cultural and ecological consequences. Slow fashion is not seen as an obstacle or slowing fast system of production and consumption but rather, as a change of the system, defying growth and globalisation to safeguard the durability and diversity of a new and standardised system. Slow fashion proposes new work systems based on co-creative experiences. These models are changes in the relations of consumption and production brought about by the new consumer attitudes and new social policies, which are based on a new development system, extending the creative boundaries to the public and their real needs. This new system, which promotes relations of trust and intensifies the states of consciousness, connects: communities of manufacturers, artisans, designers and customers through a model of ecological, social and productive growth that sells less for more. This model invites reflection on the true value of things, considering the product at a higher rate of value to protect the ethical principles of respect and social awareness. Participatory design practices are at the core of this collaborative system from which the concept of co-design emerges and evolves.

2.2 Co-Design as a methodology for work in the area of sustainability design

Since the first proposals suggested by Pine (1993) customisation practices have evolved to find fully integrated consumer processes and design practices. Several authors agree on the definition of co-design as a process of integrated value, which combines the consumer's

customising choice from a list of options and predefined components (Fiore, Lee, Kunz and Campbell, 2001; Piller, Schubert, Koch and Möslin, 2005; Ulrich Anderson-Connell, and Wu, 2003). Co-design emerges strongly as a method of co-creative work that is revitalising new ways to understanding and working with design and research participation. Several studies show that over the past 10 years, research on participatory design (PD) has changed both the role of the participants and the ways of thinking, which currently addresses the new domains of collective creativity and design processing (e.g., Liem and Sanders, Sanders and Stappers, 2008).

Sanders (2008) portrayed 3 diverse perspectives that emerged from early approaches to user-centered design to current participatory design:

1. The user-centered approach
2. Innovation directed towards the user
3. Innovation through co-creation

A reconstruction of these three approaches has been illustrated in figure 1

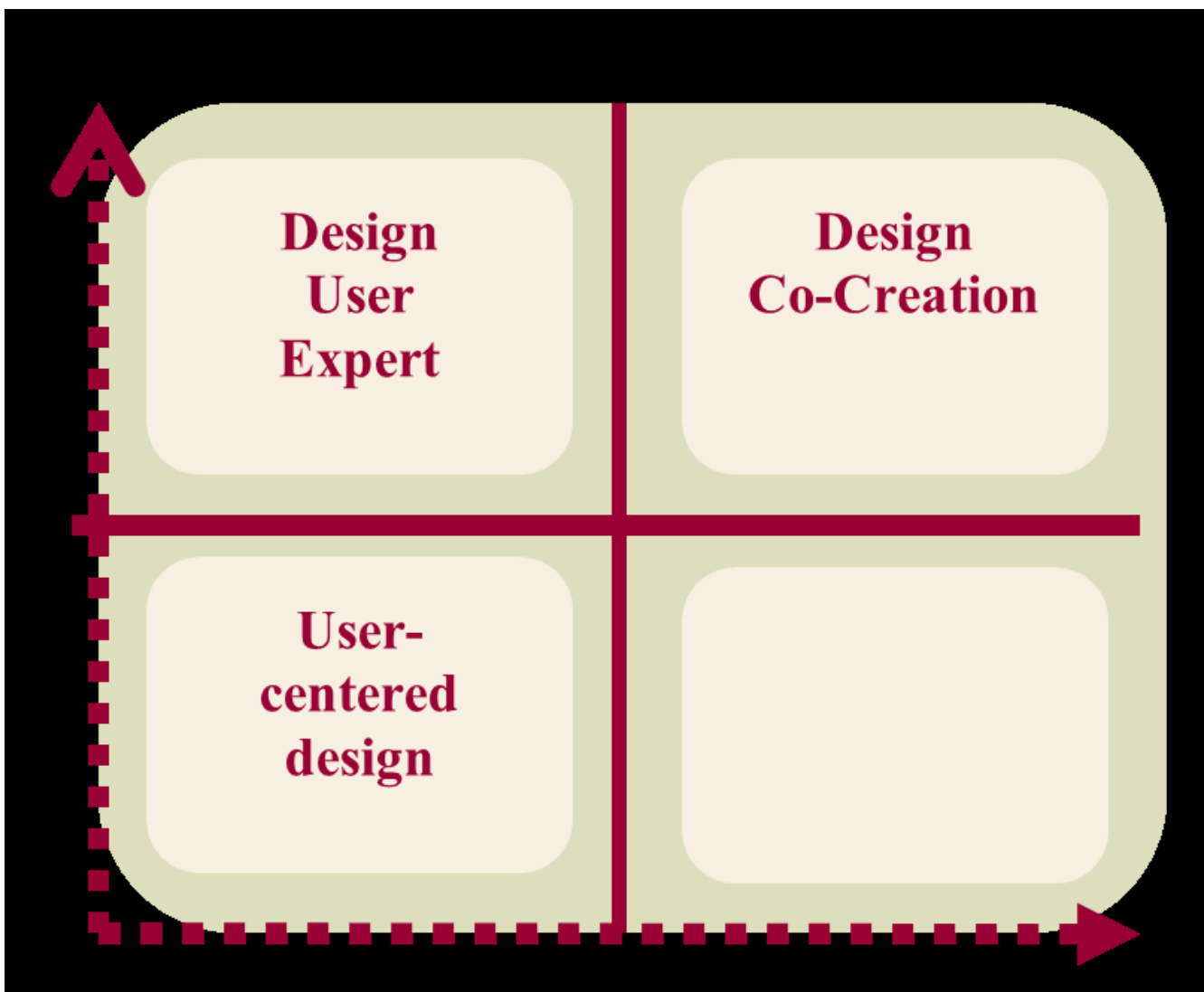


Figure 1: Three design approaches. Source: own elaboration from Liem & Sanders (2011)

The belief in the resurgence of new roles for designers (Lee, 2008; Sanders, 2008; Sanders and Stappers, 2008) which promotes a new system of learning is now established at the center of the debate. Various academic teaching designers defend educating designers from the base of co-design to avoid future possible rejection caused by the lack of co-creative culture, since not everyone thinks that everyone is creative (Pardo-Cuenca, 2014; Pardo-Cuenca and Prado-Gascó, 2015; Sanders and Stappers, 2008).

Recently, several studies focusing on the teachings of fashion, have addressed new methodological approaches based on practical fashion using strategies to manage co-design projects (Pardo-Cuenca and Baldan, 2014; Pardo-Cuenca, Hernandis and Lupano, 2013).

Co-design is also addressed from the practices of sustainable fashion, for its ability to break the mold and hierarchies promoted by the fast fashion industry, giving it more egalitarian potential. Co-design breaks the barriers involving and engaging the consumer in the process of design, customising processes and adding value through the experience. According to Otto von Busch (2009) co-designed fashion is a free market where everybody can participate. Co-design proposes new roles as facilitators for designers, developers and generators, which allow the design to flow in all directions designing with people and not for people. The co-design unites the world experts (abstract space) with the world of people (concrete space). (See figure 2).



Figure 2: Space defined by Lee. Source: own elaboration based on Lee's spatial concept (2008)

Co-design creates opportunities to participate with design professionals, communities and the public within a collaborative framework. Consumers share responsibility and commitment to the other agents involved in all phases of design development. Consumer involvement can vary depending on the interests and needs of the practice or action. Figure 3 shows a scheme in relation to this point.

DIY practices are considered as co-design approaches which involve consumers in a wide variety of customisation processes, which are operated from activism in crafts to activism as a practice of hacking fashion. Both approaches aim to emphasise on the social commitment, both from the point of view of the quality of the garment (the amount above) and from the domination and conquest of a system and / or closed process that extends its codes to the public domain. Consumers share responsibility and commitment to the other agents involved in all phases of the design development.

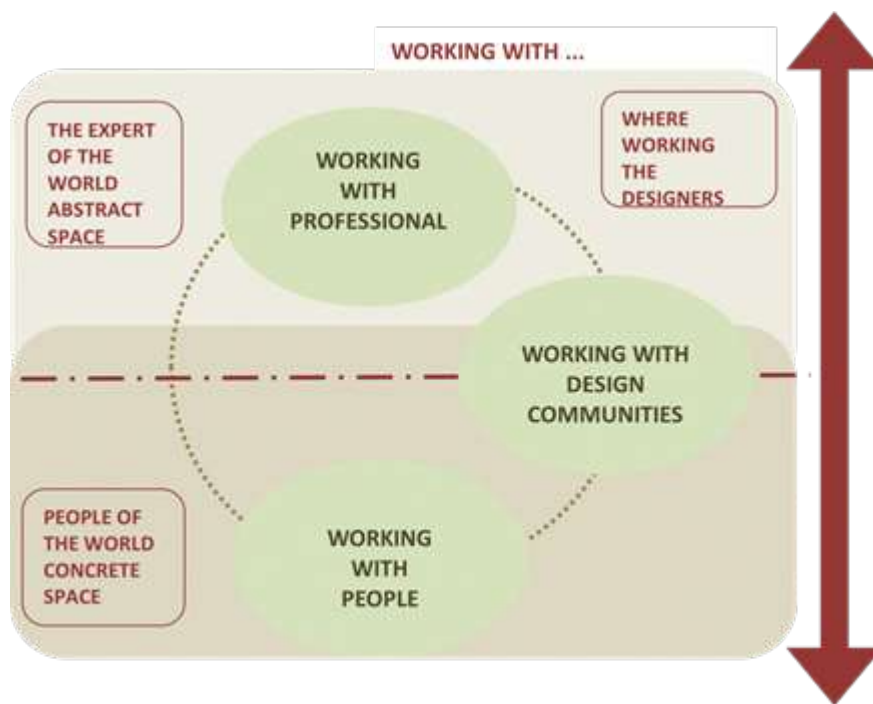


Figure 3: Space for participatory design. Source: own elaboration from Lee (2008)

Hacking is the practice of “do it yourself” through actions of co-design and direct interventions on the technique or process. Hacking originated from the world of software programming provides valuable characteristics that are beginning to assume as essential values the efforts of committed and sustainable fashion beyond the limits of conventional production (Galloway et al., 2004; Von Bush, 2009).

From the field of design business, a recent study explored co-design processes involving consumers who redesigned their used clothing. This study offered a sustainable alternative based on the redesign of second-hand clothing that was very well accepted by the study participants (Janigo and Wu, 2015).

Although in the business world this study suggests a major change in the business and culture of future fashion business; in academic spaces, there are difficulties on how to methodologically approach the processes of co-design integrated in classrooms. In addition, the consulted fashion literature does not offer information on how to conduct these aspects in didactics, despite the fact that both activists and academics recommend a change in working methods and tools.

The main objective of this research is to promote and develop new collaborative work methods from fashion design teaching, involving multidisciplinary teams made up of designers and non-designers (that is, researchers, artisans and other social groups). A second objective is to extend the creative processes of academic and private design to the public domain, to respond to real needs that are built from sustainable solutions.

The proposal was implemented through an action plan to raise sensitivity of fair trade, responsible consumption and the co-design of sustainable fashion. It was structured in various workshops and macro meetings.

The workshops which were held at the EASD and comprised of several aims:

- Working with a social community of individuals to conduct a co-design project, which promotes the environmental commitment and responsible consumption of the participants in the field of fashion.

- Working from the early stages of transformation design and new emerging social needs using innovative tactics co-design with sustainable design techniques of hacking and upcycling.

Our considerations raise compliance with the following hypothesis:

- That the use of collaborative methodologies involving multidisciplinary teams working in sustainable fashion teaching, provide positive effects on participants, stimulating the co-creative process and ethical and sustainable thinking from the first front of design education.

- That the use of innovation strategies in co-design through craft techniques of hacking and upcycling, increases the levels of involvement and understanding of the value of processes, work and materials, as well as the significant innovation of the results found.

3 METHODOLOGY

In our research we used the qualitative participatory design approach based on innovative strategies in co- design. This methodology integrates participatory action process with active subjects (non-designers) in the role of co-designers, who work collaboratively with researchers, designers and other stakeholders. Designers and researchers become facilitators of collaborative design that guide the research inciting the commitment and complicity (e.g., Lee, 2008; Pardo-Cuenca & Baldan, 2014; Sanders, 2006; Sanders & Stappers, 2008).

The use of this methodology and innovative work leads us to develop works of great cultural significance that increases the understanding of the value of activities and things, the uniqueness and difference of the processes and work items that are developed in the inside of new open community space. The central themes revolve around learning from co-creation and from the awareness of artisanal and sustainable processes as a source of cultural richness and creative potential of innovation in sustainable design. The focus of the action revolves around the exchange of roles among participants (i.e., artisans, designers, social groups as non designers, researchers, social educator) to joint reflection and active participation of all its members.

The search for solutions in the project was based on the commitment and involvement of the participants to stimulate co-creative, ethical and sustainable thinking through crafts. Partaking in these practices and applying different tactics and design tools have aroused the curiosity and enthusiasm of the participants' knowledge of new forms of work and the appreciation of traditional processes driven from the use of techniques hacked into and upcycling.

3.1. Overview

This research is part of the project "Weaving Ethical Alternatives among Generations". The co-direction was directed by the principal investigators of this work and the NGO SETEM *País Valencià*, which also had the support of the Clean Clothes Campaign. The workspace was developed in the installations of the headquarters of Velluters of the *Escola Superior d'Art i Disseny de València* (EASD). The workshops were composed of students, social groups, researchers and craftspeople.

3.2. Participants and data collection

The extraction of the sample was divided into two selection processes. The sample selection directed by SETEM was conducted by convenience sampling from social groups and artisans who came from workshops that had been developed outside the premises of the EASD, under the project "Weaving Ethical Alternatives among Generations"

The selection of the sample was extracted from the EASD of Valencia also for convenience from design students of the Masters course in Fashion Co-design and Sustainability, along with the principal investigator of this project, who took an active role, who also joined in the entire process.

The total sample consisted of 30 participants who were divided into 5 groups of 6 people each. Each group consisted of one student design as a facilitator, one artisan as a co-designer and a facilitator, 4 subject non-designers as co-designers (2 subjects <50; 2 subjects > 50 years) and one researcher as facilitator.

2.3. Procedure

The procedure was carried out through three working sessions that were organised around a common design project where we discussed general issues of sustainability in fashion and responsible consumption.

2.3.1. 1st Session: Preference, Sensitivity and Knowledge

The aim of the first session was to sensitise groups:

1. The project was explained, the objectives of the workshop were raised and the subject was defined. The principal investigator presented the project, the objectives and theme. The proposed theme was "hacked into garments" in the fashion industry. The principal investigator gave a brief introduction of the concept of hacking and its use in design practice. The aim was to raise sensitivity and to convey to all participants (designers, craftspeople and social groups) basic knowledge about the concept of hacking in fashion and how these would work in the workshop through a design strategy.

Next the groups were defined, and the designers (facilitators/students) of each group explained the work's phases, the techniques and strategies that were going to be worked on.

2. Focus group and idea generation from the analysis of the garments
 - a) Assessment and analysis of all garments from a questionnaire ad hoc and the technique of thinking aloud.
 - b) Joint debate groups and decision-making of an only garment from the basic strategy addressing "optimisation of the garment".
 - c) Assessment and analysis of the chosen garment and ideas generation for change and/or modification.

Once everyone understood the working methodology, the designers / facilitators of each group asked participants to speak of the garments, which had been requested from them weeks before the workshop. To do this from a focus group the participant had to answer a short questionnaire. The goal of this first part was to select a single item from each of the

groups. The garments were chosen to maintain a link with the users; emotional, aesthetic or functional (See figure 4)



Figure 4: Focus Group Participants

To develop correctly the focus group two types of questionnaires were proposed. The first questionnaire was designed to address general issues of the garments and find out what reasons had prompted the participant to choose the garment for the workshop. Moreover, the think aloud technique was also employed, which allowed the extraction of more and better information on each of the garments. After selecting the item by consensus and considering a greater adjustment of the possibilities of this to the objectives of the research we moved onto a second questionnaire to decide what features were to be modified in the subsequent workshop and why. This process took into account the eco design strategy agreed by the designers and the principal investigator that was to enhance the optimisation of the garment. Table 1 shows the issues to be worked on in terms of dynamics.

Item	Individual Questionnaires	Focus Group Questionnaires
1	Why did you choose this garment?	What possibilities does this garment have to improve?
2	How much time do you have it?	What is missing or extra?
3	How did you get it?	What possibilities of change does it present?
4	What would you like it to become?	-
5	What do you like most and least about the garment?	-

Table 1: Focus Group Questionnaire. Source: own elaboration

2.3.2. 2nd Session: Planing and Learning the Technique

The second session was structured in the following way:

1. In the first part an artisan explained the technique of garments' decoding for about two hours, where she showed with different garments how to extract the patterns of these using them as reference (decoding parts) without pattern tables or previous knowledge (See picture 5, 6 and 7).



Figure 5: Two examples of original garments



Figure 6: Artisan working



Figure7: Artisan working

2. In the second part each group, guided by the facilitator, met together and they were shown the work kit (second-hand garment kit or left-overs of fabric pieces) to value it, which they were going to work a new pirated garment. The steps followed were:

- a) Valuation of kit and possibilities of remanufacturing.
- b) Decoding of the model garment from the pattern.
- c) Disassembly of kit

The model garment should be kept completely, as this is only used as a reference. The second-hand garment kit could be completely disassembled for reuse from the modified and removed from the model garment.

The resulting garment should respond to the consensual features in the focus group which should generally be liable to an improvement to levels of optimisation of material, use, shape etc (See figure 8).

Once explained the technique of garments' decoding by the craftswoman guide, the working groups began to work. The goal was to extract the pattern from the model garment applying the technique of garments' decoding to recover its original shape.



Figure 8: An example of modal garment and second hand garment kit to disassemble for reuse

3. In the third session we developed a design strategy for optimizing. The goal was to hack and recode the model garment from the new pattern extracted in the previous step. The groups altered the original pattern and recoded it according to agreements by the focus group considering the limitations of the work kit, which been chosen by the facilitator.

Regarding the work kit the second-hand garment was the most commonly employed by each group but this one didn't always fit with the garment to which they aspired for its size, similarities, shapes etc...

The pattern resulting was optimised from the decisions reached by all participants, focused on optimizing the new garment (See figure 9).



Figure 9: Designer working with people

2.3.3. 3rd Session: Construction, Recoding and Assemblage

The last session focused on the recoding, construction and assemblage of the new garment from the extracted codes of the pattern in the above process, that is, the new pattern optimised, where it was considered the limitations of the kit, the limitation of the decoding process itself and code setting.

The construction and the assemblage of the resulting new garment were worked with the support of a craftswoman and a designer guide who attended each of the groups organising, facilitating and leading the work.

The principal investigator of this project attended and resolved any group doubts (See figure 10 and 11).

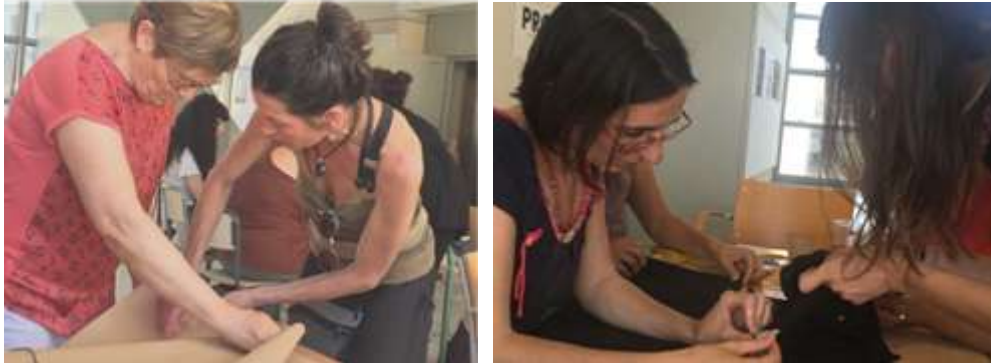


Figure 10: Designer and Co-designer constructing the garments with artisans



Figure 11: Designer and Co-designer constructing the garments with artisans.

2.3. Data analysis

Data analysis was carried out through participatory workshops and observation through a short questionnaire that was passed to designers who led each of the working groups.

Item	Ad hoc questionnaire
V.1	Difficulty of the task
V.2	Perceived Motivation
V.3	Involvement of participants
V.4	Group ability to cope with tasks

Tabela 2: Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa. Fonte: own source

4 RESULTS

The quantitative results obtained from the questionnaires showed a high agreement coefficient Cohen Kappa. The values were as follows: Group 1 (kappa = 81-1); Group 2 (kappa = 81-1); Group 3 (kappa = 81-1); Group 4 (kappa = 81-1); Group 5 (kappa = 81-1).

According to the results obtained through participatory observation conducted by the designers (facilitators) we can say that the level of involvement and motivation of the participants at the workshop were high in all its phases. In addition, participants were very satisfied with the knowledge acquired and showed a high degree of sensitivity to social issues and environmental respect. Regarding the final prototypes results obtained from the recoding of the clothes, they were satisfactory and met expectations. All prototypes were exposed in a joint project supported by SETEM (PV) (See figure 14 and 15).



Figure 12: One example of garment transformation from the original garment a-b using second hand garment kit

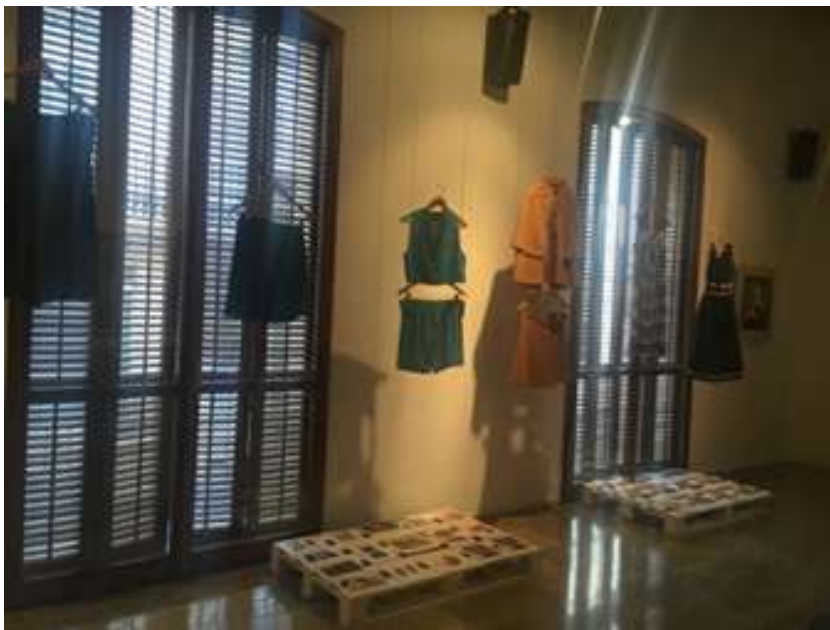


Figure 13: Final Result

4 CONCLUSION

This study develops a methodology of co-creative scope, which was conducted through several steps, aimed to promote from the base of the fashion design education practice new collaborative workspaces, involving in the process designers, non designer and craftspeople. This proposal advances the theories of Sanders and Stappers (2008) on the importance of working in co-design from the base of education, and raises its application to the fields of fashion design with social and environmental focus. This study offers a collaborative view of work that goes beyond the creative boundaries of fashion design classrooms, working for the benefit of individuals and for building and strengthening ecological awareness and respect. Our research aims to provide answers to social, educational and environmental problems providing design solutions from the field of responsible and sustainable consumption, working with people and not for people.

Practical experience offered with pirating fashion advances in theory and practices described in studies of Von Busch (2009) on how pirating can change the way designers interact with other co-designers such as consumers, craftspeople etc. and how it is possible to intervene in the production process of fashion by emerging new competence in garments, affecting both consumer behavior as the production chain. In our study, designers facilitated thoughts and design processes of open code from hacker culture and their skills, which combined with eco-design strategies and techniques upcycling. We have built a social community of individuals with extensive interfaces between craftspeople, designers and non-designers who not only improved and created new bonds in their relationships, proving to be co-authors of the new designs, but also discovered new social, ethical and sustainable benefits.

On the other hand, participants have increased and improved relations with fashion and clothing competence because they understand their techniques and production processes. In addition conducted sustainable approaches have further enhanced the value of the products and have contributed to an integral thinking in all participants from slow fashion.

In our study, pirating and upcycling techniques oppose the paradigm throwaway system of fast fashion industry and the vision of a ready-to-wear product. With these practices we contribute to the theories of other scholars (e.g., Birtwistle and Moore 2007; Elsasser, 2011; Janigo and Wu, 2015; McDonald et al., 2009) sensitising participants on the incessant waste of consumption and offering alternative durable solutions to output existing clothing and waste reduction. Moreover we also strengthen the vision of other authors (e.g., Fletcher, 2008 Nakano 2009), directing the look of the participants, towards an approach that improves the understanding of the processes and quality criteria, and also building a social narrative that powers sensuousness of the product working from the cultural tradition, craftsmanship and durability of the products.

In summary, with this research we have built a community of people who have

not only learned to work collaboratively to benefit from shared creative potential, but have also learned to increase the competences of the clothes, redesigning and hacking by use of various strategies of eco design and upcycling. Our achievements extend the boundaries of design and fashion consumption beyond the boundaries among classical relationships of designer, producer and consumer, opening the knowledge and traceability of products and their production processes, which are worked under collaborative, sustainable and ethical principles, but also enhancing the identity, longevity values and competences of fashion through craftsmanship.

The social benefits of this work are part of the development of a collaborative project undertaken with the NGO SETEM (PV), under the project "Weaving Ethical Alternatives among Generations."¹

REFERENCE

BIRTWISTLE, Grete.; MOORE, C.M **Fashion Clothing-where does it all end up?** International Journal of Retail Distribution Management, V. 35, n. 3, p. 210-216, 2007. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09590550710735068/full/html?src=recsys&>

BLACK, Sandy. Eco-Chic: **The Fashion Paradox**. London: Black Dog Publishing, 2008.

CHEN, H.; BURNS, L. **Environmental analysis of textile products**. Clothing and Textile Research Journal. V.24, n. 3, p. 249-261, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0887302X06293065>

DICKSON, M. **Social Responsibility in the Global Apparel Industry: Lesson Learning through Scholarship Integrating Research, Education, and Outreach**. Distinguished Scholar Lecture at the International Textiles and Apparel Association Conference. 3 November 2011. Philadelphia: PA.

EISSASSER, V. **Textiles: Concepts and Principles**. 3rd ed. New York: Fairchild, 2011.
EPA. *UNITED STATES ENVIRONMENTAL PROTECTION AGENCY (USA)*. Disponível em: <https://www.epa.gov/facts-and-figures-about-materials-waste-and-recycling/non-durable-goods-product-specific-data#ClothingandFootwear>. Acesso em: 28 junho. 2020

¹ Monica Pardo Cuenca, Licenciatura em Filologia Anglo-Germânica, mpardo07@gmail.com

ELLE MACARTHUR FOUNDATION Y CIRCULAR FIBER INITIATIVES (2017). **A New Textile Economy: Redesigning fashion's future**. Disponível em: (https://www.ellenmacarthurfoundation.org/assets/downloads/publications/A-New-Textiles-Economy_Full-Report_Updated_1-12-17.pdf). Acesso em: 28 junho. 2020

EUROSTAT. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/1090540/textile-waste-generated-in-the-european-union/#statisticContainer>

FAUD-LUKE, Alastair. Eco Design: **The Sourcebook**. London: Thames & Hudson, 2002.

FIORE, A.M.; LEE.S.; KUNZ, G.; CAMPBELL, J. R. **Relation between optimum stimulation level and willingness to use mass customization options**. Journal of Fashion Marketing and Management. V.5, n.2, p.99-107, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/EUM0000000007281>

FLETCHER, Kate. **Sustainable Fashion and Textile: Design Journeys**. Earthscan. London: Sterling. 2008

FLETCHER, Kate. **Slow fashion: an invitation for system change**. Fashion Practice: The Journal of Design, Creative Process & the Fashion.V. 4, n. 2, p. 259-266, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.2752/175693810X12774625387594>

FLETCHER, Kate. **Durability fashion, sustainability: The processes and practice use**. Fashion Practice: The Journal of Design, Creative Process & the Fashion. V. 4, n. 2, p. 221-238, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.2752/175693812X13403765252389>

FLETCHER, K.; GROSSE, L. **Fashion and Sustainability: design for change**. London: Laurence King, 2012.

GALLOWAY, A.; BRUCKER-COHEN, J.; GAYE, L.; GOODMAN, E.; HILL, D. **Design for hackability**. ACM. p. 363-366. ACM. 2004. Trabalho apresentado no 5th conference on Designing interactive systems: processes, practices, methods, and techniques.

MCDONALD, S.; OATES, C.; TYNE, M., ALEVIZOU, P. AND MC MORLAND, L. **Comparing sustainable consumption patterns across product sectors**. International Journal Consumer Studies. V. 33, n. 2, p. 137-145, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2009.00755.x>

HOWARD, Jeff. **Toward participatory ecological design of technological systems**. Design Issues. V.20, n.3, p. 40-53, 2004. Disponível em: <https://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/0747936041423253>

JANIGO, K. A.; WU, J. **Collaborative redesign of used clothes as a sustainable fashion solution and potential business opportunity.** Fashion Practice. V. 7, n. 1, p. 75-97, 2015. Disponível em: DOI: 10.2752/175693815X14182200335736

LEE, Yanki. **Design participation tactics: the challenges and new roles for designers in the co-design process.** Co-design. V. 4, n. 1, p. 31-50, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15710880701875613>

NAKANO, Yukie. **An evaluation of the potential for wider use of recycled synthetic materials in the UK High Street clothing markets: its drivers and barriers.** 2010. Tese Doutorado. Universidade de Northumbria, Newcastle, UK, 2010. Disponível em: <http://northumbria.openrepository.com/northumbria/bistream/10145/113658/1/nakano.yujie.phd.pdf>.

PARDO-CUENCA, D. **La Gestión del Diseño de Moda a través de los Valores del Consumidor: Co-diseñando en la Didáctica de la Moda.** 2014. Tese (Doutorado em Design) – Faculdade de ETSID, Universitat Politècnica de València. Valencia, 2014. Disponível em: <https://riunet.upv.es/handle/10251/40593>

PARDO-CUENCA, D.; HERNANDIS, B.; LUPANO, M., 2013. **Fashion design communities: research on the previous background for co-designing in fashion teaching,** nov. 2013. Trabalho apresentado no Congresso do Cumulus Conference, NCAD, 2013. [Dublin]. Disponível em: http://www.cumulusdublin.com/resources/pdfs/cumulus_dublin.pdf. [Accessed 20 December 2013].

PARDO-CUENCA, D.; Baldan, P. **Co-designing in fashion teaching.** p.2856-2864, nov. 2014. Trabalho apresentado no 3o Congresso Cimode 2th Conference International Fashion and Design Congress. [Milan]

PARDO-CUENCA, D.; PRADO-GASCÓ, V. J. 2015. **Involving Customers through Co-Creation: An Approach from the Fashion Industry.** In J. Martí, C. Ruiz, L. Scribner ed 2015. Engaging Consumers through Branded Entertainment and Convergent Media. Hershey (USA): IGI global. pp. 242-270.

PILLER, F.; SCHUBERT, P.; KOCH, M.; MÖSLEIN, K. **Overcoming mass confusion: collaborative customer Co-Design in online communities.** Journal of Computer-Mediated Communication, V.10, n. 4, p.00-00, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2005.tb00271.x>

PINE, J. **Mass Customization.** Boston, MA: Harvard Business School Press. 1993.

POOKULANGARA, S.; SHEPHARD, A. **Slow fashion movement: understanding consumer perceptions- an exploratory study.** Journal of Retailing & Consumer Service, V. 20, p. 200-206, 2013. Disponível em <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2012.12.002>

SANDERS, E. B- N.; STAPPERS, P. J. **Co-creation and the new landscape of design, Co-Design: International Journal of Co-Creation in Design and the Arts**, V. 4, n. 1, p.5-18, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>

SANDERS, Elizabeth. B.-N. **Design research. Design research quarterly**, V. 1, n. 1, p.1-8, 2006a. Copenhagen, University of Art and Design

SANDERS, Elizabeth. B.-N **Design serving people.** Trabalho apresentado no Cumulus Working Papers, 2006, p. 28-33. Copenhagen, University of Art and Design.

SANDERS, Elizabeth. B.-N **An evolving map of design practice and design research. Interactions**, V. 15, n. 6, p. 13-17, 2008. Disponível em:http://grcd3021-f18.studio-junglecat.com/wpcontent/uploads/2018/08/LizSanders_AnEvolvingMapOfDesignPracticeAndDesignResearch.pdf

ULRICH, Pamela V.; ANDERSON-CONNELL, Lenda Jo.; WU, Weifang. **Consumer co-design of apparel for mass customization.** Journal of Fashion Marketing and Management: An International Journal, V. 7, n. 4, p. 398-412, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/13612020310496985>

VON BUSCH, O. **Engaged design and the practice of fashion hacking: the examples of Giana Gonzalez and Dale Sko.** Fashion Practice The Journal of Design, Creative Process & the Fashion, V. 1, n. 2, p. 163-185, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.2752/175693809X469148>

WU, Juanjuan. **Co-design communities online: Turning public creativity into wearable and sellable fashions.** Fashion Practice: The Journal of Design, Creative Process & the Fashion [online] V. 2, n. 1, p. 85-104, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.2752/175693810X12640026716474>

Recebido em: 07/07/2020

Aceito em: 24/07/2020

ABERTURAS

PROJETO DE ENSINO DESIGN DE MODA PARA A SUSTENTABILIDADE: ATUAÇÃO NO ANO DE 2019 NO IFRS CAMPUS ERECHIM

**Fashion Design for Sustainability Teaching
Project: action in 2019 at IFRS campus Erechim**

**Progetto di Insegnamento Design di Moda per la
Sostenibilità: andamento del 2019 al campus IFRS
Erechim**

Resumo

A indústria do vestuário apresenta ao longo de seu ciclo impactos ambientais e sociais. Desse modo, a conscientização ambiental acerca desses impactos bem como seu enfrentamento é premente entre os profissionais da área. Tendo em vista esse cenário, este artigo tem como objetivo apresentar a concepção e atuação do Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade ao longo do ano de 2019 no IFRS campus Erechim. Para tanto, utiliza como método o relato de experiência, expondo o contexto de criação, os procedimentos utilizados e as ações implementadas ao longo do projeto. Como resultado, o projeto proporcionou a aproximação entre as disciplinas dos cursos da área de Moda e a temática design para a sustentabilidade, fomentando a consciência ambiental dos futuros profissionais.

Palavras-chave: Design; Moda; Sustentabilidade.

Abstract

The clothing industry presenting chemical and social impacts throughout its cycle. Thus, environmental awareness about these impacts as well as their confrontation is urgent among professionals in the area. In view of this scenario, this paper aims to present the conception and action of the Fashion Design for Sustainability Teaching Project throughout 2019 at IFRS campus Erechim. For that, it uses the experience report as a method, exposing the context of creation, the procedures used and the actions implemented throughout the project. As a result, the project provided an approximation between the disciplines of courses in the Fashion area and the theme design for sustainability, fostering the environmental awareness of future professionals.

Keywords: Design; Fashion; Sustainability.

¹ Doutora em Design pela UFPR. Docente efetiva dos cursos da área de Moda do IFRS campus Erechim. <http://lattes.cnpq.br/6346553152471514> <http://orcid.org/0000-0002-1280-0756> andreiamesacasa@hotmail.com

Riassunto

L'industria dell'abbigliamento presenta impatti chimici e sociali durante tutto il suo ciclo. Pertanto, la consapevolezza ambientale di questi impatti e il loro confronto è urgente tra i professionisti della zona di occupazione. Alla luce di questo scenario, questo articolo mira a presentare l'ideazione e le prestazioni del progetto di Insegnamento Design di Moda per la Sostenibilità per tutto il 2019 presso il campus IFRS di Erechim. Per fare ciò, utilizza il rapporto sull'esperienza come metodo, esponendo il contesto della creazione, le procedure utilizzate e le azioni implementate durante il progetto. Di conseguenza, il progetto ha fornito un'approssimazione tra le discipline dei corsi nel campo della Moda e il tema design per la sostenibilità, favorendo la consapevolezza ambientale dei futuri professionisti.

Parole chiave: Design; Moda; Sostenibilità.

1 INTRODUÇÃO

As atividades humanas e o aumento populacional contribuíram para inúmeras mudanças no planeta. Essas mudanças podem ser sentidas em relação à escassez de recursos essenciais como a água, alteração dos ciclos básicos da natureza, mudanças climáticas extremas, ocupação e alteração irregular do solo, dentre outras, que levaram à discussão sobre o futuro do planeta rumo a um modelo de desenvolvimento mais sustentável (VEZZOLI, 2018).

Constata-se a partir de estudos de Papanek (2009), Manzini e Vezzoli (2008), Fletcher (2011), Salcedo (2014), Vezzoli (2018), a preocupação com relação ao futuro da sobrevivência da humanidade dado o atual cenário de insustentabilidade ambiental. Desse modo, ambos os autores argumentam a favor de uma visão de sistemas mais integrada, onde o bem-estar econômico depende do bem-estar social, que por sua vez, depende do bem-estar do meio ambiente.

Neste contexto, a indústria do vestuário está dentre as mais poluentes do mundo, apresentando ao longo de seu ciclo impactos ambientais e sociais (SALCEDO, 2014).

Assim, a conscientização ambiental acerca desses impactos bem como seu enfrentamento é premente entre os profissionais da área.

A partir dessa problemática, foi criado em 2019, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Erechim, o Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade. Este projeto objetivou a promoção de ações relacionadas ao design para a sustentabilidade no âmbito dos cursos Técnico em Produção de Moda, Técnico em Modelagem do Vestuário e Superior de Tecnologia em Design de Moda presentes no campus.

Neste sentido, este artigo abordará a trajetória do referido projeto ao longo do ano de 2019: sua concepção, os procedimentos metodológicos necessários para sua execução, bem como as ações implementadas. Para tanto, utiliza a estrutura do método relato de experiência que aborda como esta foi vivenciada, o local, os sujeitos envolvidos, o período e os procedimentos que a envolveram.

Inicialmente será apresentado um referencial teórico a respeito dos temas: desenvolvimento sustentável e design para a sustentabilidade. Em seguida, será a exposto o contexto de criação do projeto, os procedimentos adotados e ações implementadas, bem como os resultados conquistados ao longo do ano de 2019 e as perspectivas futuras.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Desenvolvimento Sustentável

A preocupação com os impactos ambientais causados pela industrialização ganhou maior relevância após a introdução do conceito de desenvolvimento sustentável que partiu do debate internacional oficializado pelo documento "Nosso futuro comum" da Comissão Mundial para o Ambiente e Desenvolvimento coordenado por Gro Harlem Brundtland em 1987.

O termo desenvolvimento sustentável refere-se a condições sistêmicas onde o desenvolvimento social e econômico ocorre dentro dos limites da resiliência ambiental, sem comprometer a habilidade das gerações futuras de atender suas próprias necessidades, levando em conta o princípio da distribuição igualitária de recursos onde todos têm o mesmo direito ao espaço ambiental, e o acesso aos recursos naturais globais (VEZZOLI, 2018).

De acordo com o autor, o desenvolvimento sustentável é alicerçado na "transição de uma ideologia de acúmulo de bens materiais para uma ideologia de suficiência e manutenção, ou seja, de aquisição somente daquilo estritamente necessário para o bem estar e a felicidade" (VEZZOLI, 2018, p. 16).

Um dos principais estudiosos acerca do tema desenvolvimento sustentável é Ignacy Sachs. Sachs (2002) abordou o tema a partir de várias dimensões que contribuíram para o direcionamento das estratégias de operacionalização da sua efetivação, bem como de seu monitoramento. Assim, Sachs (2002) assevera a existência de três dimensões interconectadas: a dimensão ambiental, a dimensão social e a dimensão econômica.

A dimensão ambiental trata das ações necessárias para não exceder os limites de resiliência da biosfera-geosfera, diminuindo o aquecimento global, a depleção da camada de ozônio, acidificação e eutrofização.

A dimensão social trata das ações que garantam a capacidade das futuras gerações de terem preenchidas suas próprias necessidades, alcançando a equidade e coesão social.

A dimensão econômica trata das ações voltadas à ampliação do valor econômico, dentro de um continuum que vai da visão econômica ortodoxa até a visão da economia verde, pautada pela cooperação, autogestão, capital social e comércio justo (SACHS, 2002; VEZZOLI, 2018).

Além dessas três dimensões consideradas básicas para o desenvolvimento sustentável, Sachs (2002) elencou ainda as dimensões cultural, ecológica, territorial, política nacional, política internacional.

Para Vezzoli (2018), dentre as três dimensões do desenvolvimento sustentável a dimensão ambiental é a que tem recebido maior ênfase nas pesquisas em design para a sustentabilidade, disponibilizando métodos e ferramentas que podem instrumentalizar a prática do profissional assim como a formação de futuros profissionais designers.

2.2 Design para a Sustentabilidade

A expressão design para a sustentabilidade pode ser entendida como o ato de projetar produtos, serviços e sistemas com um baixo impacto ambiental e uma alta qualidade social (MANZINI E VEZZOLI, 2008).

Manzini e Vezzoli (2008, p. 26) argumentam que "para ser sustentável, um sistema de produção, uso e consumo tem que ir ao encontro das demandas da sociedade por produtos e serviços sem perturbar os ciclos naturais e sem empobrecer o capital natural".

Além disso, se faz necessária a aplicação de novos conceitos de estilo de vida, produção e consumo.

Para Vezzoli (2018), os efeitos ambientais gerados pela industrialização são baseados no impacto da troca de substâncias entre o meio ambiente natural e os sistemas de produção e consumo. Estes efeitos podem ocorrer como entrada, através da extração de substâncias do meio ambiente e como saída, através da emissão de substâncias para o meio ambiente.

No que tange às entradas (extração de recursos), os efeitos danosos iniciais incluem sua exaustão bem como a alteração do balanço do ecossistema.

Com relação às saídas, os principais impactos ambientais e os principais efeitos destes impactos são: aquecimento global, depleção da camada de ozônio, eutrofização, acidificação, fumaça-neblina, emissões tóxicas e lixo (VEZZOLI, 2018).

Logo, em relação às entradas advindas da natureza é necessário preservar recursos, utilizando o mínimo possível, dando preferência aos renováveis. Em relação às saídas é preciso prevenir a poluição, reduzir emissões e aumentar a biocompatibilidade (VEZZOLI, 2018).

O conceito de entradas e saídas expande as definições referentes aos impactos ambientais e sociais provocados pela indústria da moda destacados por Salcedo (2014). Os ambientais dizem respeito aos impactos relacionados à água, atmosfera, solo e biodiversidade, ou seja, se relacionam ao alto consumo de água e contaminação da mesma com substâncias químicas, à eliminação de gases poluentes na atmosfera, à contaminação do solo por meio do descarte inadequado dos resíduos têxteis (fios, restos do corte, retalhos em geral), além de promover a extinção de recursos e matéria-prima, causando prejuízos à biodiversidade. Já os impactos sociais se relacionam às condições trabalhistas inadequadas bem como à perda da identidade cultural de países, povos ou sociedades.

Sob esta perspectiva, os impactos decorrentes do consumo excessivo de produtos industrializados associados à utilização intensa dos recursos renováveis e não renováveis apresentam um desafio contemporâneo, presente no cotidiano de profissionais das áreas de Moda e Design, bem como das instituições de ensino responsáveis por sua formação. Sob este pano de fundo, foi criado o Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade.

2.3 O Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade: contextualizando o cenário da prática

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Erechim possuía, em 2019, três cursos na área de Moda: Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda, Curso Técnico em Modelagem do Vestuário e Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda.

Desde 2016, ano em que a instituição participou pela primeira vez do Movimento Fashion Revolution¹, observou-se um aumento do interesse dos discentes pelo tema design para a sustentabilidade, o que pode ser comprovado pelas publicações realizadas em eventos internos da instituição como a Jornada de Pesquisa, Ensino e Extensão (JEPEX), bem como temáticas relacionadas aos projetos de desenvolvimento de produto e Trabalhos de Conclusão de Curso. Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Design (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 8 DE MARÇO DE 2004) apontam como uma das competências e habilidades do futuro profissional, a visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos socioeconômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade (BRASIL, 2004).

Conforme o artigo 5 da Resolução, os cursos de graduação em Design deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular conteúdos básicos como: estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado (BRASIL, 2004).

Neste sentido, a grade curricular do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda apresenta a disciplina de Gestão Ambiental e Ecodesign no quarto semestre letivo, a qual possui 40 horas/aula. Na disciplina são estudadas normas e legislação ambiental, processos produtivos críticos na indústria de confecção têxtil, ciclo de vida dos produtos de moda, desenvolvimento sustentável e ecodesign. Nos cursos Técnico em Produção de Moda e Técnico em Modelagem do Vestuário presentes na instituição, não existem disciplinas específicas que abordem a temática ambiental, sendo esta trabalhada em conjunto com outros conteúdos presentes nas grades curriculares.

Entretanto, como o design para a sustentabilidade é uma temática recorrente nos eventos científicos do IFRS campus Erechim, associada também aos impactos ambientais e sociais atrelados à indústria do vestuário, observou-se a necessidade de planejar ações contínuas junto ao segmento acadêmico a fim de promover a reflexão sobre o tema de modo sistêmico, abrangendo diferentes disciplinas que integram as grades curriculares dos cursos da área ao longo do ano letivo.

Assim, nos meses de fevereiro e março de 2019 foi concebido o Projeto de Ensino De-

¹ Movimento mundial que reivindica maior transparência, sustentabilidade e ética na indústria da moda.

sign de Moda para a Sustentabilidade. O projeto foi submetido em Edital específico da instituição e, após aprovação, foi implementado no período de maio a dezembro de 2019, onde contou com a participação de duas bolsistas, uma remunerada e outra voluntária.

2.4 O projeto de ensino Design de Moda para a Sustentabilidade: procedimentos necessários para a prática

O Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade teve como objetivo a promoção de ações relacionadas ao design para a sustentabilidade no âmbito dos cursos Superior de Tecnologia em Design de Moda, Técnico Subsequente em Modelagem do Vestuário e Técnico Concomitante em Produção de Moda do IFRS campus Erechim.

Para tanto, foi operacionalizado por meio da integração entre o tema em questão e algumas disciplinas presentes nas grades curriculares destes cursos. Essa integração foi convertida no formato de ações teórico e práticas desenvolvidas durante o período de maio a dezembro de 2019.

Para a projeção das ações desenvolvidas foi realizado um levantamento nos meses de fevereiro e março de 2019, acerca das grades curriculares dos cursos Superior de Tecnologia em Design de Moda, Técnico Subsequente em Modelagem do Vestuário e Técnico Concomitante em Produção de Moda. O levantamento teve como objetivo a seleção de disciplinas nas quais haveria possibilidade de inserção da temática design para a sustentabilidade associada à disponibilidade das docentes que as ministravam.

Após a definição das disciplinas envolvidas no projeto, as docentes responsáveis elencaram as ações que seriam implementadas, seus objetivos, e cronograma de desenvolvimento. Desse modo, foram definidas as ações destacadas na figura 1, juntamente com as disciplinas e cursos.

AÇÃO	DISCIPLINA	CURSO
Criação de carrancas decorativas para o plantio de flores	Pesquisa e Comportamento de Consumo	Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda
Produção de vitrines com reaproveitamento têxtil	Composição de Ambiente de Moda	
Criação de storyboards voltados ao público vegano	Pesquisa e Comportamento de Consumo	
Elaboração de Guia para o Consumo Consciente de Moda	Projeto Interdisciplinar III: Produção de Publicidade de Moda	
Upcycling a partir de peças de uniforme	Modelagem II	Curso Técnico em Modelagem do Vestuário
Elaboração de looks conceituais com reaproveitamento têxtil	Laboratório de Pesquisa e Criação	Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda
Produção de looks de moda com alusão ao consumo consciente	Produção de Moda	
Elaboração de Projeto de Produto com a temática Sustentabilidade	Desenvolvimento de Coleção III	
Concurso de Vitrines Natalinas mais Sustentáveis	Vitrinismo	

Tabela 1: Relação de ações, disciplinas e cursos da área de moda. Fonte: Elaborada pela autora

A partir da projeção de ações e disciplinas participantes do projeto foi estabelecida a metodologia de trabalho. Esta foi composta por cinco fases, a saber: (1) preparação, (2) planejamento, (3) execução, (4) registro, e (5) elaboração de relatório das atividades a serem desenvolvidas.

Na etapa de preparação (1) foi realizado um estudo teórico a respeito da temática norteadora, objetivando o conhecimento a respeito do estado da arte. A etapa de preparação foi orientada pela coordenadora e operacionalizada pelas bolsistas do projeto.

O planejamento (2) compreendeu a descrição da ação, objetivos, equipe envolvida, materiais necessários, local, data, carga horária, divulgação da ação e elaboração de questionário avaliativo. O planejamento foi realizado pela coordenadora, pelas docentes responsáveis e bolsistas.

A fase de execução (3) consistiu na operacionalização das ações no âmbito acadêmico e institucional. As ações foram desenvolvidas em conjunto com as disciplinas, porém não ocorreram necessariamente durante o horário destas, configurando, em alguns casos, atividades extraclasse. As ações foram ministradas pelas docentes responsáveis que poderiam solicitar o acompanhamento e auxílio das bolsistas.

Em paralelo à execução das ações foi realizado o registro destas. O registro (4) objetivou a documentação do processo envolvido na execução da ação. A documentação foi realizada por meio de fotografias que foram utilizadas para posterior divulgação, bem como para a escrita do relatório dessas atividades. O registro foi realizado pelas bolsistas. As atividades desenvolvidas também foram compartilhadas nas redes sociais (*Facebook e Instagram*) do projeto. Na etapa de registro também foram aplicados questionários referentes à avaliação da ação.

Ao final de cada ação foi produzido um relatório (5) contendo as atividades desenvolvidas bem como os resultados obtidos com a aplicação dos questionários. O relatório foi elaborado pelas bolsistas com a supervisão das docentes responsáveis e da coordenadora do projeto.

2.5 O projeto de ensino Design de Moda para a Sustentabilidade: ações implementadas

A primeira atividade desenvolvida ao longo do projeto foi a criação de um formulário de cadastro de ações necessário para a documentação das atividades realizadas. Os formulários continham informações como título da ação, disciplina e curso envolvidos, objetivo, justificativa, período e local de realização, materiais necessários. Os formulários foram enviados de forma eletrônica para as docentes responsáveis pelas ações.

Em seguida foram criados questionários de avaliação a serem respondidos pelos discentes participantes das ações.

Concomitante às atividades descritas anteriormente, foram criadas páginas nas redes sociais *Facebook e Instagram* a fim de divulgar as ações do projeto, bem como notícias rela-

cionadas à temática em questão.

Em colaboração com as disciplinas foram implementadas as seguintes ações:

- Criação de carrancas decorativas para o plantio de flores, ação desenvolvida na disciplina de Pesquisa e Comportamento de Consumo do Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda. Nesta ação, foram utilizadas embalagens de produtos de limpeza que foram recortadas e decoradas com caricaturas. Logo após, foram plantadas mudas de lavanda nos recipientes, aos quais foram acoplados cordões que possibilitaram que os mesmos fossem pendurados em árvores presentes na área externa da instituição. A ação teve como objetivo sensibilizar os discentes em relação ao aproveitamento consciente de embalagens. Como resultado, a ação despertou a criatividade dos participantes, bem como a curiosidade das pessoas que transitavam pelo ambiente.

- Elaboração de looks conceituais com reaproveitamento têxtil, ação desenvolvida na disciplina de Laboratório de Pesquisa e Criação, do CST em Design de Moda. A ação objetivou estimular a criatividade na composição de looks conceituais a partir de materiais alternativos, tais como papel, plástico, metais, entre outros. O resultado dessa ação foi exposto durante o evento semestral da área, o IFRS Fashion, que reúne docentes, discentes, imprensa e comunidade externa.

- Produção de looks de moda com alusão ao consumo consciente, realizada na disciplina de Produção de Moda, do CST em Design de Moda. Nesta ação foram compostos três looks de moda partindo de uma mesma peça de vestuário. Neste sentido, objetivou o consumo consciente de produtos de moda, multiplicando as possibilidades de uso de uma mesma peça. Os resultados desta ação foram divulgados no Blog IFRS Fashion Class, servindo também como inspiração para seus leitores.

- Upcycling a partir de peças de uniforme, desenvolvido na disciplina de Modelagem II do Curso Técnico em Modelagem do Vestuário (figura 2). Tendo como base camisas que compunham o uniforme de uma instituição bancária presente na cidade de Erechim, esta ação objetivou a transformação destas peças em produtos voltados para o segmento infantil. Assim, foram produzidos macacões, vestidos, saias entre outros produtos que foram doados à uma instituição de caridade. As peças também foram expostas em um evento científico realizado por uma instituição de ensino parceira do projeto. Como resultado, destaca-se a versatilidade e potencialidade de peças do vestuário já usadas, para o direcionamento a outros segmentos de mercado, aumentando sua vida útil.



Figura 1: Upcycling a partir de peças de uniforme. Fonte: Elaborada pela autora

• Produção de vitrine com reaproveitamento têxtil, desenvolvida na disciplina de Composição de Ambiente de Moda do Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda. Partindo de aparas de tecido e papel, foram desenvolvidas vitrines para a exposição de produtos infantis. A ação aliou o processo de planejamento e execução de vitrines ao reaproveitamento de materiais, visando o prolongamento de seu ciclo de vida. As vitrines criadas foram expostas no hall de entrada do Bloco II do IFRS campus Erechim, despertando a curiosidade e interesse dos frequentadores daquele ambiente.

• Criação de storyboards voltados ao público vegano, desenvolvidos na disciplina de Pesquisa e Comportamento de Consumo do Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda. Esta ação visou a reflexão a respeito do estilo de vida do público consumidor vegano, em destaque em um contexto de vida mais sustentável. Assim, a pesquisa de lifestyle deste público foi associada à utilização de plataformas digitais para a criação de storyboards. Como resultado, houve a imersão dos discentes neste contexto de consumo, evidenciando hábitos, necessidades e interesses deste grupo.

• Elaboração de Guia para o Consumo Consciente de Moda, na disciplina de Projeto Interdisciplinar III: Produção de Publicidade de Moda do Curso Técnico Concomitante em Produção de Moda. Esta ação teve como objetivo difundir informações relacionadas ao consumo consciente de moda. Assim, foram combinadas diferentes peças de vestuário na composição de looks que foram fotografados e integraram um catálogo de moda. Junto às fotos do catálogo, foram inseridas dicas para o consumo consciente de produtos de moda. Esta ação promoveu o engajamento dos discentes nas diversas fases de produção de um material publicitário de moda, bem como proporcionou conhecimento a respeito do consumo consciente relacionado aos produtos de moda.

• Elaboração de Projeto de Produto com a temática Sustentabilidade, na disciplina de Desenvolvimento de Coleção III do CST em Design de Moda. Esta ação estimulou o pensamento dos discentes a respeito dos requisitos sustentáveis que podem integrar um projeto de produto de moda. Desse modo, foram propostas alternativas de produtos que levaram em conta a modularidade, a redução de desperdício de materiais, bem como a utilização de matérias-primas e beneficiamentos têxteis menos agressivos ao meio ambiente.

• Concurso de Vitrines Natalinas mais Sustentáveis na disciplina de Vitrinismo do CST em Design de Moda em parceria com a Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL) de Erechim. Nesta ação, os discentes desenvolveram o projeto e execução de uma vitrine natalina voltada para um estabelecimento comercial. Assim, utilizando a temática sustentabilidade, foram elaboradas 16 vitrines que participaram de um concurso onde foram julgadas a criatividade, a originalidade, o impacto visual e o atendimento ao tema estabelecido. As três propostas melhor avaliadas foram certificadas e amplamente divulgadas nas mídias locais.

Além das ações atreladas às disciplinas, outras atividades foram realizadas, tais como a Oficina de estampas conscientes (figura 3) ocorrida no Dia Mundial do Meio Ambiente (05/06), e a ação Plantio de flores em sapatos reutilizados (figura 4), desenvolvida no mês de setembro, mês em que se comemora o Dia da Árvore. Essas ações tiveram como objetivo promover a reflexão sobre a temática da sustentabilidade no meio acadêmico, sensibilizando os participantes em relação aos impactos ambientais provocados pela indústria da moda.



Figura 2: Oficina de estampas conscientes. Fonte: Elaborada pela autora



Figura3: Plantio de flores em sapatos reutilizados. Fonte: Elaborada pela autora

O projeto também promoveu, em parceria com a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Erechim, uma Palestra sobre Gerenciamento de Resíduos na Indústria da Moda, ministrada para os acadêmicos dos cursos da área de Moda. Ainda em parceria com a UFFS, os discentes do Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental daquela instituição, elaboraram um Plano de Gerenciamento de Resíduos para a área de Moda do IFRS campus Erechim. Outra ação desenvolvida em parceria com a UFFS e o CAPA (Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia) foi a Oficina de customização de *ecobags* no evento "Consumo Consciente" (figura 5), realizado na "Feira da Agricultura Familiar Nossa Terra" no município de Erechim.



Figura 4: Oficina de customização de *ecobags* no evento "Consumo Consciente". Fonte: Elaborada pela autora

Este evento ocorreu no mês de novembro de 2019 e contou com a participação de público externo à instituição de ensino. Para a operacionalização da oficina, a equipe do projeto desenvolveu kits customizáveis direcionados à aplicação nas *ecobags* trazidas pelos transeuntes da feira. O objetivo da customização foi ampliar a vida útil das *ecobags*.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção e execução do Projeto de Ensino Design de Moda para a Sustentabilidade no ano de 2019 promoveu a participação plena dos discentes dos três cursos da área de Moda do IFRS campus Erechim, uma vez que as ações implementadas estavam relacionadas às disciplinas de cada curso. Também houve o envolvimento da comunidade em geral, promovido pela ação conjunta com o CAPA e a UFFS.

Assim, ao final do projeto contabilizou-se a quantia de 152 participantes nas ações internas e 47 participantes na ação externa (Oficina de customização de *ecobags* no evento Consumo Consciente). Não obstante, ao longo do desenvolvimento das ações, o projeto contou com a colaboração de 27 pessoas entre docentes, servidores técnicos, bolsistas, discentes que auxiliaram no suporte operacional da ação externa e parceiros. Os números apresentados evidenciam o interesse e a relevância do público em relação à temática design para a sustentabilidade no cenário atual.

Além disso, a execução de ações atreladas às diferentes disciplinas existentes nos cursos promoveu um exercício intelectual e reflexivo necessário para interligar conhecimentos específicos à temática design para a sustentabilidade, para assim descobrir até que ponto tais conhecimentos poderão influenciar as ações futuras destes profissionais junto às indústrias de confecção do vestuário, provocando maior ou menor impacto ambiental.

No que tange à disseminação do conhecimento relacionado à implementação do projeto, houve a participação deste em três eventos científicos ainda no ano de 2019: 8ª Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS campus Erechim (JEPEX), Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPE), 4º Salão de Pesquisa, Extensão e Ensino do IFRS.

Ademais, iniciativas como esta, dimensionam a relevância do estudo de temas como o design para a sustentabilidade nas instituições de ensino, promovendo sua discussão e compreensão por parte dos futuros profissionais da área.

Complementando este pensamento, Manzini e Vezzoli (2008), reiteram que o conceito de uma sociedade mais sustentável, necessita de um processo de aprendizado social de amplo alcance no qual a descontinuidade sistêmica é catalizada.

Desse modo, a aproximação teórica e prática entre as disciplinas das grades curriculares e a temática design para a sustentabilidade permeou a questão da interdisciplinaridade, fundamental para compreender a totalidade das causas e consequências dos impactos ambientais relacionados à indústria do vestuário.

Como perspectiva futura, o projeto poderá ser replicado nos anos seguintes, ampliando as ações, disciplinas e participantes envolvidos.²

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 5, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf. Acesso em: 16 mar. 2019.

FLETCHER, K. **Moda & Sustentabilidade: design para a mudança**. Kate Fletcher & Lynda Grose; tradução Janaína Marcoantonio. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

MANZINI, E. VEZZOLI, C. **O desenvolvimento de produtos sustentáveis: os requisitos ambientais dos produtos industriais**. 1 ed 3 reimpr- São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

PAPANEK, V. **Design for the real world: human ecology and social change**. Academy Chicago Publishers: Illinois, 2009. 2ed.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SALCEDO, E. **Moda ética para um futuro sustentável**. Editora: Gustavo Gili, 2014.

VEZZOLI, C. **Sistema produto + serviço sustentável: fundamentos**. Carlo Vezzoli, Cindy Kohtala, Amrit Srinivasa; traduzido por Aguinaldo dos Santos. Curitiba, PR: Insight, 2018.

Recebido em: 06/05/2020

Aceito em: 17/08/2020

² Simara Cristiane Braatz, Mestre em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2012. simara.braatz@ifpr.edu.br

EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO NO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO DESIGN DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR CENTRADO NA PERSPECTIVA DO USUÁRIO PROFESSOR

**User experience in the process of reformulating
the design of a Virtual Learning Environment: a
look centered on the perspective of the teacher
user**

**Experiencia del usuario en el proceso de
reformulación del diseño de un entorno de
aprendizaje virtual: una mirada centrada en la
perspectiva del usuario docente**

Thalita Rodrigues Rossi¹

Ivis de Aguiar Souza²

Tereza Angelica Bartolomeu³

Silvane Guimarães Silva Gomes⁴

Resumo

A contemporaneidade é demarcada por intensas transformações que tem início na Revolução Industrial da Inglaterra do século XVIII e perdura até o momento presente, identificado como Quarta Fase da Revolução Industrial que é responsável por afetar diversas características do processo produtivo. Essas transformações serão responsáveis pela alteração das dimensões econômicas, comerciais, sociais, ambientais, tecnológicas e educacionais. Neste contexto, podemos entender a criação de diversas plataformas dentro do ambiente educacional. Assim, neste universo de hiperconexão, cada vez mais interagimos com plataformas que são responsáveis por nos ajudar na organização de tarefas diárias. Frente a todas estas mudanças proporcionadas pelo mundo moderno, este trabalho tem como objetivo analisar e caracterizar as interações e modificações realizadas pelo usuário professor no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), PVANet.

Palavras-chave: Observação do Uso, Trabalho e Atividade, Avaliação de sistemas AVA, Design.

Abstract

The contemporaneity is marked by intense transformations that began in the Industrial Revolution of England in the 18th century and continues until the present moment, identified as the Fourth Phase of the Industrial Revolution that is responsible for affecting several characteristics of the production process. These changes will be responsible for changing the economic, commercial, social, environmental, technological and educational dimensions. In this context, we can understand the creation of different platforms within the educational environment. Thus, in this universe of hyperconnection, we increasingly interact with platforms that are responsible for helping us organize daily tasks. Faced with all these changes brought about by the modern world, this work aims to analyze and characterize the interactions and

¹ Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Viçosa; Pós-Graduada em Educação Inclusiva em Contextos Escolares pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Mestranda em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8020105939936441>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8303-9183>. E-mail: thalita.rossi@ufv.br

² Graduado em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa. Ex-estagiário Bolsista da Coordenadoria de Educação Aberta Distância da UFV. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0938522048973770>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4535-7989>. E-mail: ivis.souza@ufv.br

³ Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade de Santa Catarina. Professora Titular do Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa e Coordenadora Adjunta Universidade Aberta do Brasil na UFV. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2204616303265909>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9724-8584>. E-mail: angelica@ufv.br

⁴ Graduação e Mestrado em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa; Doutorado em Ciência e Tecnologia de Alimentos pela mesma Universidade; Professora Titular da Universidade Federal de Viçosa, vinculada à Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CEAD); atualmente é Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil (UAB) na UFV. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8587405395381596>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4570-5077>. E-mail: silvane@ufv.br

modifications performed by the teacher user in the Virtual Learning Environment (VLE), PVA-Net.

Keywords: Observation of Use, Work and Activity, Evaluation of AVA systems, Design.

Resumen

La contemporaneidad está marcada por intensas transformaciones que comenzaron en la Revolución Industrial de Inglaterra en el siglo XVIII y continúa hasta el momento presente, identificada como la Cuarta Fase de la Revolución Industrial que es responsable de afectar varias características del proceso de producción. Estos cambios serán responsables de cambiar las dimensiones económica, comercial, social, ambiental, tecnológica y educativa. En este contexto, podemos entender la creación de diferentes plataformas dentro del entorno educativo. Por lo tanto, en este universo de hiperconexión, interactuamos cada vez más con plataformas que son responsables de ayudarnos a organizar las tareas diarias. Frente a todos estos cambios provocados por el mundo moderno, este trabajo tiene como objetivo analizar y caracterizar las interacciones y modificaciones realizadas por el usuario docente en el entorno de aprendizaje virtual (VLE), PVANet.

Palabras clave: Observación De Uso, Trabajo Y Actividad, Evaluación De Sistemas AVA, Diseño.

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade tem sido demarcada por intensas transformações no que se refere às várias esferas do mundo. Fazendo uma anamnese curta na história, podemos compreender essas mudanças a partir de um denominador comum na história, sendo ele, a Revolução Industrial que tem suas origens na Inglaterra do século XVIII. A revolução industrial também marcou a transformação de um sistema capitalista mercantil para um capitalista industrial, e com ele, acentuou-se as transformações no mundo impulsionadas pela revolução tecnológica (CAVALCANTE; SILVA, 2011).

Este momento da história, identificado como Quarta Revolução Industrial será responsável por afetar diversas características do processo produtivo. Estas transformações serão responsáveis pela alteração das dimensões econômicas, comerciais, sociais, ambientais, tecnológicas e educacionais. No arcabouço destas transformações, que, ao longo dos anos vem sendo impulsionadas pela revolução tecnológica, cabe ressaltar que, diversas áreas do conhecimento têm sido diretamente atingidas por esta "evolução". A educação, como uma destas áreas, tem passado por esse quadro de evolução a diversos anos, abandonando o modelo de educação punitiva, e atualmente, difundindo a integração das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC (MOURA, 2018; BRUZZI, 2016).

Em consonância com as mudanças geradas pelas TICs e com a maior diversificação do modelo educacional, com a Educação A Distância - EAD surgem as plataformas de aprendizagem virtuais (AVA). Estas plataformas, por sua vez, são elementos cruciais na EAD e se destacam por estarem presentes também no modelo presencial, como forma de criação de um canal que agrupa conteúdos de cursos e disciplinas. Neste contexto, podemos entender a criação de diversas plataformas dentro do ambiente educacional, dentre elas, se destacam: Moodle, LMS Estúdio, AulaNet, E-Proinfo, e no contexto deste trabalho a Plataforma PVANet (BRUZZI, 2016; SCHLEMMER et al, 2007).

Assim, estas plataformas têm se avolumado dentro do sistema educacional e, graças aos avanços da tecnologia, vem incorporando diversas funções que estão inseridas nas atividades laborais do cotidiano. Desta interação entre o homem e os sistemas emergem situações-problema advindas da incompatibilidade, que em muitos casos, se apresenta como fruto de uma construção baseada na lógica e nas características do projetista e não do usuário. Desta relação, surge o constrangimento do usuário com os limites relacionados a interação com a interface de alguns sistemas (SANTANA, 2017).

Atualmente, com a evolução dos computadores e difusão maciça dos smartphones, e com o acesso direto a internet, criam-se novas formas de interação dos indivíduos, que, a partir de todas estas experiências se tornam cada vez mais preocupados com aspectos ligados a funcionalidade, estética e usabilidade. Neste universo de hiperconexão, cada vez mais interagimos com plataformas que são responsáveis por nos ajudar na organização de tarefas diárias, a estudar, a salvar arquivos e a nos comunicar e a proporcionar atividades de lazer (BEZERRA; ARRUDA, 2015; BARROS, 2003).

Quando nós versamos sobre os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) é preciso destacar que algumas instituições desenvolvem seus próprios sistemas. No arcabouço deste

trabalho, traz-se à tona o ambiente virtual PVANet, este sistema foi desenvolvido na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Inicialmente, o sistema foi pensado como uma forma de apoiar o ensino presencial da instituição, ou seja, as disciplinas dos cursos de graduação. Neste sentido, o PVANet enquanto sistema tem concentrado um enorme número de disciplinas das modalidades EAD e presencial (GOMES; MOTA; LEONARDO, 2016).

Nesta seara, como supracitado, o ambiente virtual assume grande relevância institucional, pois comporta uma infinidade de conteúdo das mais variadas disciplinas. Ao levar em consideração todos estes pontos objetivou-se analisar e caracterizar as interações e modificações realizadas pelo usuário professor no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), PVA-Net. O estudo tem como principal justificativa a demanda pela produção de informações sobre uso do ambiente pela instituição e pela necessidade de trabalhos que se proponham a abordar a temática da avaliação de uso de ambientes virtuais e do design no processo de reformulação de ambientes virtuais.

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

Este trabalho foi realizado como forma de conhecer e avaliar a utilização/interação dos usuários professores com o sistema PVANet. Neste sentido, o trabalho consiste em uma análise exploratória-experimental-descritiva das alterações e das interações dos usuários do sistema PVANet. Quanto a abordagem, o trabalho se caracteriza como quantitativo-qualitativo, sendo este, um estudo produzido apenas com as disciplinas do campus Viçosa.

A **1 Etapa- Elaboração dos critérios** - Consistiu da criação de um *checklist* com 7 critérios (Tabela 1).

1. Alteração do título do “módulo principal”

Opções: () Aplica () Não se Aplica

2. Existência de Alterações da estrutura inicial

Opções: () Aplica () Não se Aplica

3. Classificação do tipo de mudança

Opções:

() Acrescentou Ferramenta

() Retirou Ferramenta

() Renomeou Ferramenta

() Criou novo Padrão

() Desativou Módulo

() Desativou Ferramentas

4. Nível da alteração da tela inicial do sistema

Opções:

- 1/ Nenhuma alteração da tela inicial
- 2/ Pouca alteração
- 3/ Tela inicial totalmente alterada

5. Caracterização das ferramentas encontradas na disciplina

Opções:

- Ferramenta Conteúdo
- Ferramenta Fórum
- Ferramenta Entrega de Tarefas
- Ferramenta Notícias
- Ferramenta Teste on-line
- Ferramenta Chat
- Ferramenta Perguntas e Respostas

6. Caracterização do uso pedagógico das ferramentas

Opções:

- Ferramenta Conteúdo
- Ferramenta Fórum
- Ferramenta Entrega de Tarefas
- Ferramenta Notícias
- Ferramenta Teste on-line
- Ferramenta Chat
- Ferramenta Perguntas e Respostas

7. Caracterização do uso não pedagógico ou não utilização

Opções:

- Ferramenta Conteúdo
- Ferramenta Fórum
- Ferramenta Entrega de Tarefas
- Ferramenta Notícias
- Ferramenta Teste on-line
- Ferramenta Chat
- Ferramenta Perguntas e Respostas

Tabela 1: Distribuição dos critérios de observação do uso. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

2 Etapa – Levantamento de dados. Foi realizado um levantamento de todas as disciplinas que estão classificadas no sistema PVANet do campus Viçosa. Neste sentido, buscou-se conhecer exatamente as disciplinas classificadas como ativas e inativas no sistema no período de agosto a novembro. **3 Etapa – Amostragem.** Foi realizada uma amostragem estatística com todas as disciplinas que estão com status “existente/ sim”. Esta etapa foi dividida em três passos. **1º Passo.** Estratificar e classificar as disciplinas quanto aos respectivos Centros de Ciências e Departamentos. **2º Passo.** Amostragem estatística. Definindo o erro amostral de 7%.

Fórmula do cálculo de tamanho da amostra:

$$n_0 = \left\lceil \frac{1}{\epsilon_0^2} \right\rceil$$

Fórmula de correção do tamanho da amostra no cálculo anterior:

$$n = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0}$$

Fórmula de cálculo da estratificação:

$$n_h = \left\lceil \frac{N_h}{N} \times n \right\rceil$$

3º Passo. Foi realizada uma visita a 197 disciplinas presentes no sistema PVANet e realizou-se a observação de uso de cada ferramenta disponibilizada pelo professor dentro da sua respectiva disciplina, a partir desta visita procedeu-se ao preenchimento do **checklist** de observação do uso. Neste íterim, o **checklist** buscou produzir um conjunto de informações sobre a utilização do sistema.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente foi realizado um levantamento para conhecimento do número de disciplinas presentes no sistema PVANet, no campus sede da Universidade Federal de Viçosa (Tabela 2). Cabe dizer que, o sistema agrupa uma grande quantidade de informações, e neste sentido, é preciso outras pesquisas que elucidem aspectos educacionais a partir da mineração de dados por meio de “*Data warehouse*” ou “*Data Mining*” (BABOSA; ANDRADE; DE CARVALHO, 2017).

	Número de disciplinas (n)	Frequências relativas (%)
Campus Viçosa	4.808	56,52%
Campus Florestal	1.515	17,81%
Campus Rio Paranaíba	2.184	25,67%
TOTAL	8.507	100,00%

Tabela 2: Distribuição do número de disciplinas presentes no sistema PVANet nos três campi da UFV e suas respectivas frequências relativas. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

É importante dizer que, este estudo foi realizado com as disciplinas do campus Viçosa e compreendendo a realidade exposta pelo mapeamento do quantitativo de disciplinas de todos os campi da UFV, é possível entender que o campus selecionado concentra maior frequência relativa de disciplinas dentre todos os outros, fato este que justifica estas análises (Tabela 2). Aprofundando-se no contexto das disciplinas do campus Viçosa foi realizado um mapeamento para entender a quantidade de disciplinas que estão ativas e não ativas no ambiente virtual PVANet (Tabela 3).

	Número de disciplinas (n)	Frequência relativa (%)
Sim	3.615	75%
Não	1.193	25%
TOTAL	4.808	100%

Tabela 3: Distribuição do número de disciplinas e presentes no sistema com status "sim e não" e suas respectivas frequências relativas em porcentagem. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

Com base nos dados da (Tabela 3) é possível compreender o alto número de disciplinas presentes no sistema, e principalmente, a relevância do PVANet dentro do cenário institucional. Deste modo, é possível afirmar que o AVA é um espaço onde professores e alunos interagem constantemente, quer seja, como suporte ao ensino presencial ou para a efetivação da EAD da UFV.

Desde sua criação em 2002, o sistema viabiliza a utilização das TICs no ensino, passando por sua consolidação com oferecimento de cursos diversos na modalidade a distância ao longo dos seus 17 anos, dado este fato, depreende-se que o número de disciplinas no sistema é uma expressão da sua credibilidade dentro da lógica institucional.

O estudo de Babosa; Andrade; De carvalho (2017) destaca que, no contexto da EAD, existe uma manifestação inerente da cibercultura que toma forma com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e com os ambientes virtuais de aprendizagem, estes são capazes de registrar, gerar dados e informações no que tange o processo de ensino. Nesta guisa, um ponto que merece atenção em termos de pesquisa é compreender qual o papel

destes ambientes, e, sobretudo, mapear o volume e fluxo de informações presentes nestes sistemas.

Nesta seara, foi realizada uma pesquisa exploratória-experimental-descritiva com o objetivo de observar o uso do sistema e suas ferramentas. Neste sentido, buscava-se responder uma série de perguntas, que foi possível por meio da exploração das 197 disciplinas que resultou em uma série de informações sobre a interação entre o usuário professor e o ambiente virtual.

A priori, com a leitura do manual escrito por Gomes e Soares (s/d), é possível depreender que, ao criar uma disciplina no ambiente, o professor recebe um módulo inicial padrão, com o título: "módulo principal". Com a amostragem procurava-se responder a uma indagação: Os professores modificam o título inicial do módulo padrão? (Tabela 4). Após a amostragem estatística, foi possível compreender que a frequência relativa com que o professor altera o título da disciplina ainda é muito pequena se comparado com a frequência dos que não alteram.

Modificação do título	Número de disciplinas (n)	Frequência relativa (%)
Sim	44	22,34%
Não	153	77,66%
TOTAL	197	100,00%

Tabela 4: Avaliação da frequência de modificação do título do módulo principal do PVANet. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

Seguindo a lógica de identificação, buscou-se entender, se ao ativar a disciplina no AVA o professor realiza alguma mudança na estrutura do módulo padrão, intitulado: "módulo principal". Neste módulo o professor encontra uma série de ferramentas que compõem a estrutura do módulo.

Na análise foi possível constatar que das 197 disciplinas analisadas, 140 tinham alguma alteração do módulo principal, isto representa 71,07% da frequência relativa, ao passo que, 56 disciplinas não apresentavam nenhuma mudança, fato que representa 28,43% da frequência relativa. Um fato que convém mencionar, das 197 disciplinas analisadas, 1 disciplina não se enquadrava em nenhum dos casos, pois não apresentava nenhum módulo, representando 0,51% das observações. Vale destacar que, o sistema permite que sejam excluídas ou ocultadas todas as ferramentas e módulos de uma disciplina.

Concomitante a identificação, realizou-se uma caracterização a fim de analisar quais as alterações são realizadas pelo usuário professor no módulo principal de sua disciplina. Quanto a este fato, vale dizer que ao usuário professor são permitidas algumas alterações dentro de sua disciplina e estas modificações resultam da mudança da tela inicial da disciplina. Dentre as alterações se destaca (Tabela 5).

Alterações	n	Frequência relativa (%)
Acrescentou Ferramenta	119	39,14%
Retirou Ferramenta	26	8,55%
Renomeou Ferramenta	46	15,13%
Criou novo Padrão	38	12,50%
Desativou Módulo	27	8,88%
Desativou Ferramentas	48	15,79%
TOTAL	304	100,00%

Tabela 5: Caracterização das ações de modificação da estrutura do módulo principal e distribuição das respectivas frequências observadas e relativas em porcentagem. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

Um fato que chama atenção é que, o usuário em 39,14% dos casos, executa a ação de acrescentar ferramentas, ao passo que, em 15,79% dos casos, ele desativa a ferramenta. O usuário só cria um novo padrão de organização das ferramentas 12,50%. A respeito, à organização da tela inicial da disciplina só tem uma mudança que se diferencia totalmente do padrão inicial do sistema em 35,53% dos casos analisados e em 43,15%. Essas das mudanças não resultam em alteração do padrão do sistema, ou seja, neste caso o professor acrescenta ou retira ferramentas. Vale dizer que, 21,32% dos casos não ocorrem qualquer alteração do padrão do sistema.

Ademais, as ferramentas supracitadas são parte importante quando se pensa no Ambiente Virtual de Aprendizagem, PVANet, pois este sistema possibilita que todos os usuários tenham acesso as atividades pedagógicas que são propostas pelo professor no percurso das disciplinas. O PVANet possui ferramentas síncronas e assíncronas, dentre todas elas foram reunidas as que são mais utilizadas totalizando 7 ferramentas. Assim, ao analisar a (Tabela 6) é possível compreender quais as ferramentas que os usuários professores mais incorporam em suas disciplinas.

Ferramentas disponíveis	n	Frequência relativa (%)
Ferramenta Conteúdo	196	22,30%
Ferramenta Fórum	144	16,38%

Ferramenta Entrega de Tarefas	79	8,99%
Ferramenta Notícias	177	20,14%
Ferramenta Teste on-line	55	6,26%
Ferramenta Chat	133	15,13%
Ferramenta Perguntas e Respostas	94	10,69%
Vazio	1	0,11%
TOTAL	879	100,00%

Tabela 6. Distribuição do número de ferramentas presentes nas disciplinas e suas respectivas frequências observadas e relativas. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

Consequente, em posse dos dados de uso pedagógico e não pedagógico de cada ferramenta foi possível desenvolver uma análise estatística de qui-quadrado para elucidar se existe uma diferença estatística entre o uso das ferramentas. Para esta análise utilizou-se uma comparação das ferramentas com a ferramenta conteúdo, visto que, a ferramenta foi identificada em 196 disciplinas com frequência relativa de 22,30% e seu uso pedagógico apresenta uma frequência expressiva 50,15%, contrariamente, o uso de forma não pedagógica é de 17,06%, sendo que, é a terceira ferramenta menos utilizada de forma não pedagógica.

Comparações¹	X²	gl	Valor-p (2-coluna)²
Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta chat	106,8	1	<0.0000001
Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta notícia	4,61	1	0.03178
Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta perguntas e respostas	86,28	1	<0.0000001
Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta teste on-line	33,89	1	<0.0000001

¹ Teste de qui-quadrado realizado com nível de significância (= 0,05).

² Valor-p (2 colunas) = Valor de probabilidade das comparações para duas colunas.

Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta fórum	90.57	1	<0.0000001
Ferramenta conteúdo vs. Ferramenta entrega de tarefa	7.763	1	0.005334

Tabela 7: Teste de qui-quadrado comparativo entre as proporções de uso pedagógico das ferramentas disponíveis no PVANet. Avaliação de agosto a novembro. Viçosa, 2019. Fonte: Elaboração do Autor.

Após o teste de qui-quadrado é possível observar que a maior parte das comparações apresentam significância estatística. Logo, com a análise da Tabela 7, podemos afirmar que existe uma diferença estatística de uso da ferramenta conteúdo em relação às demais disponíveis no sistema, sendo que, as diferenças que apresentam maior relevância são as comparações da ferramenta conteúdo com as ferramentas chat, perguntas e respostas, teste on-line e fórum. Ao realizar as comparações compreendemos que, com o alfa teste de 0,05 de significância obtemos o valor (X^2 tab - Qui-quadrado tabelado é 5,991, 'região crítica de rejeição da hipótese de semelhança') e o valor do (X^2 cal - Qui-quadrado calculado) ultrapassa a região crítica de 5,991 o que nos leva a aceitar que existe uma diferença na utilização das ferramentas.

3.1 Passo para o acesso e cadastramento de uma ferramenta no PVANet

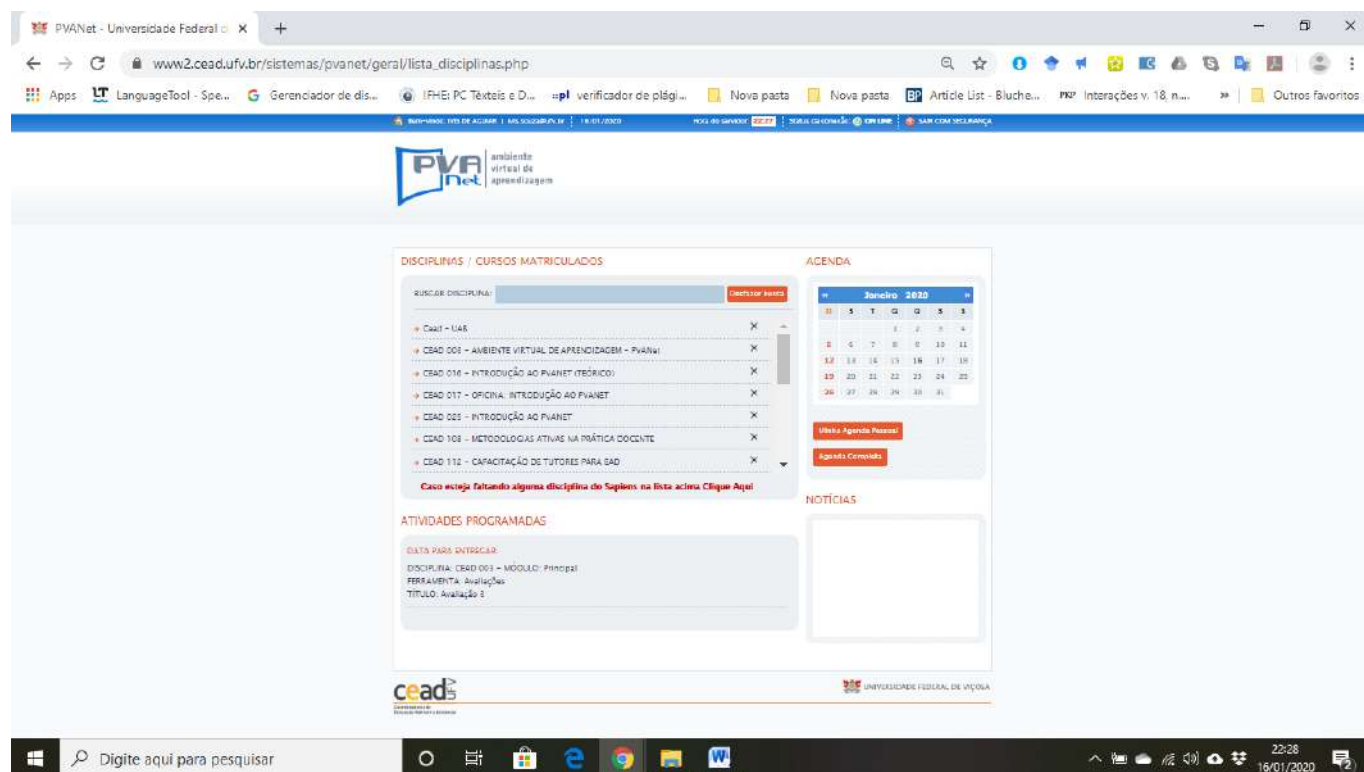


Figura 1: Página com as disciplinas de acesso. Setas indica o primeiro clique para acesso a disciplina Teste.

EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO NO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO DESIGN DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR CENTRADO NA PERSPECTIVA DO USUÁRIO PROFESSOR

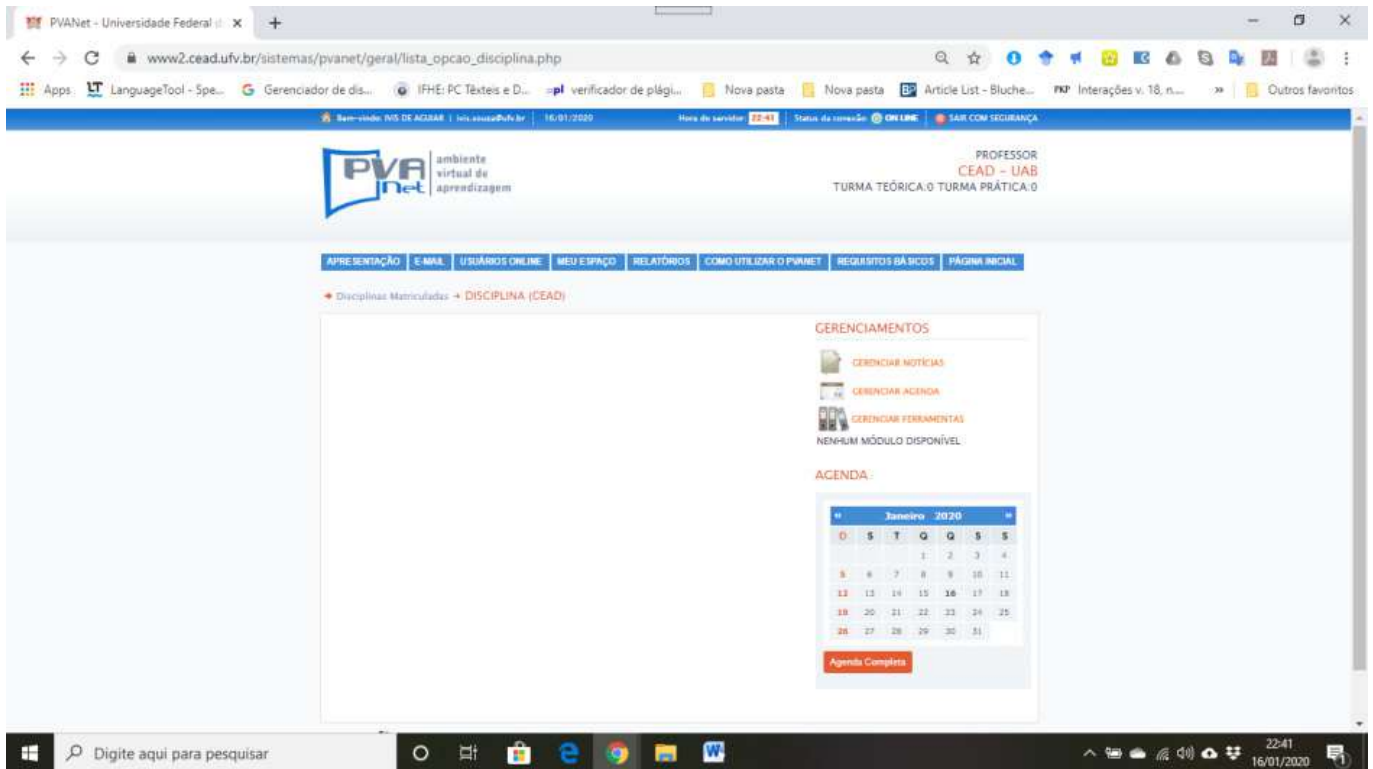


Figura 2: Página da disciplina de acesso. Seta indica o botão para registro de ferramentas na disciplina Teste.

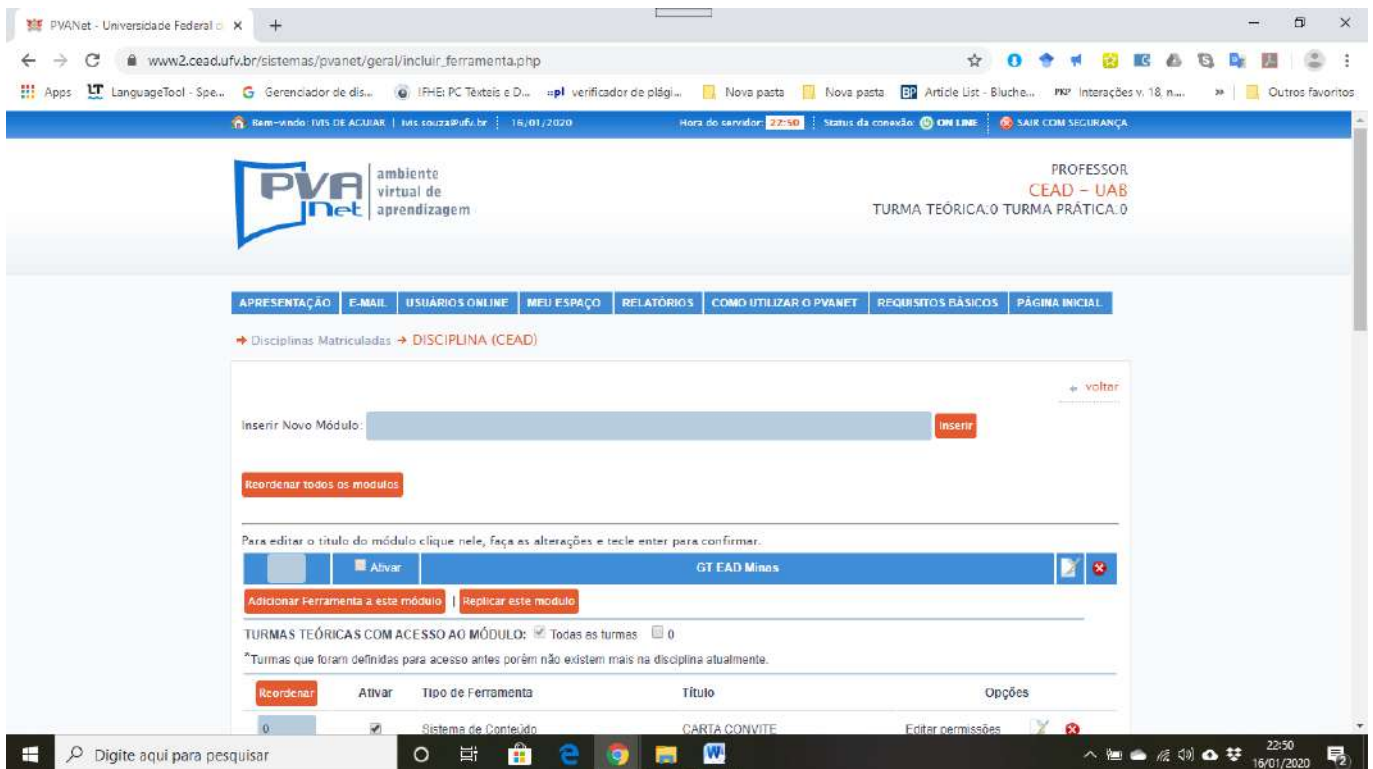


Figura 3: Página de registro de módulo e ferramenta. Espaço para inserção de Título módulo. Seta indica botão para registro de módulo.

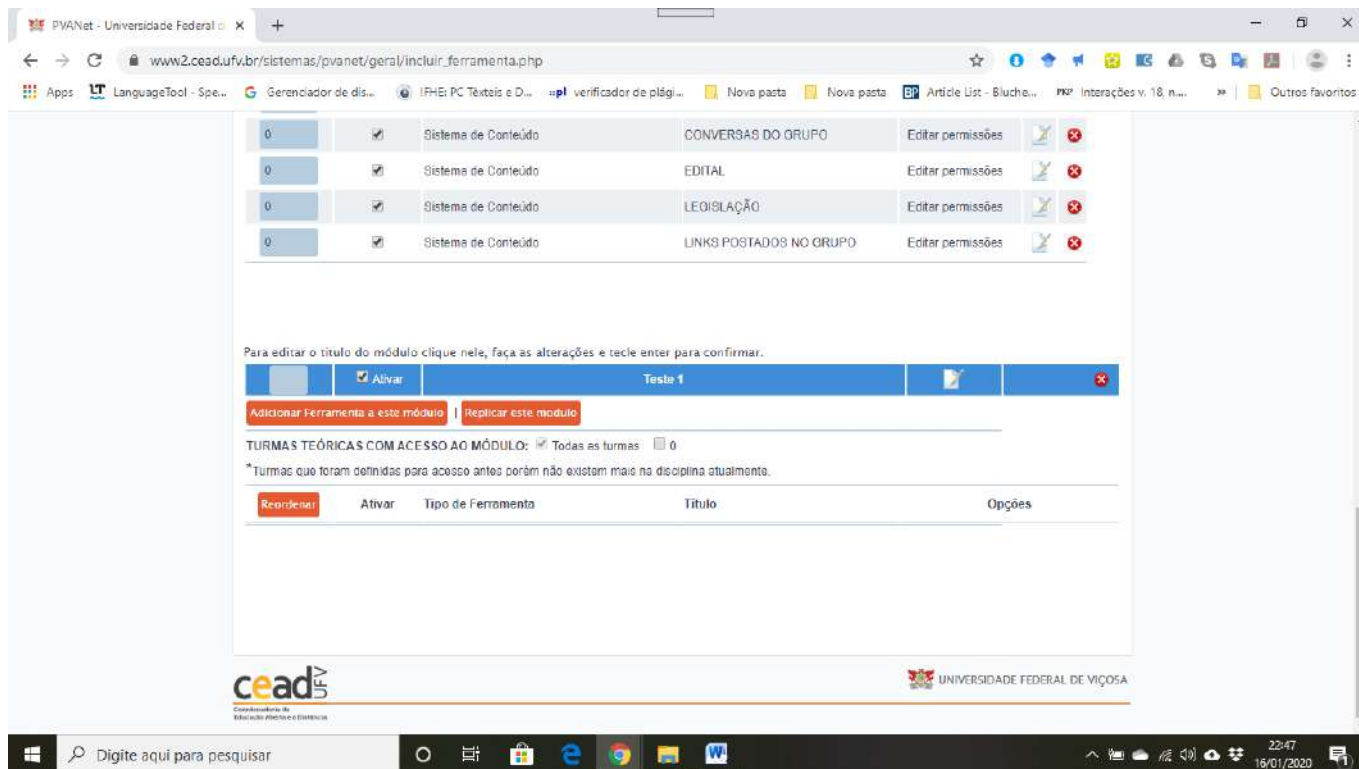


Figura 4: Página de registro de módulo e ferramenta. Seta indica botão de acesso as opções de ferramenta disponíveis no PVANet.

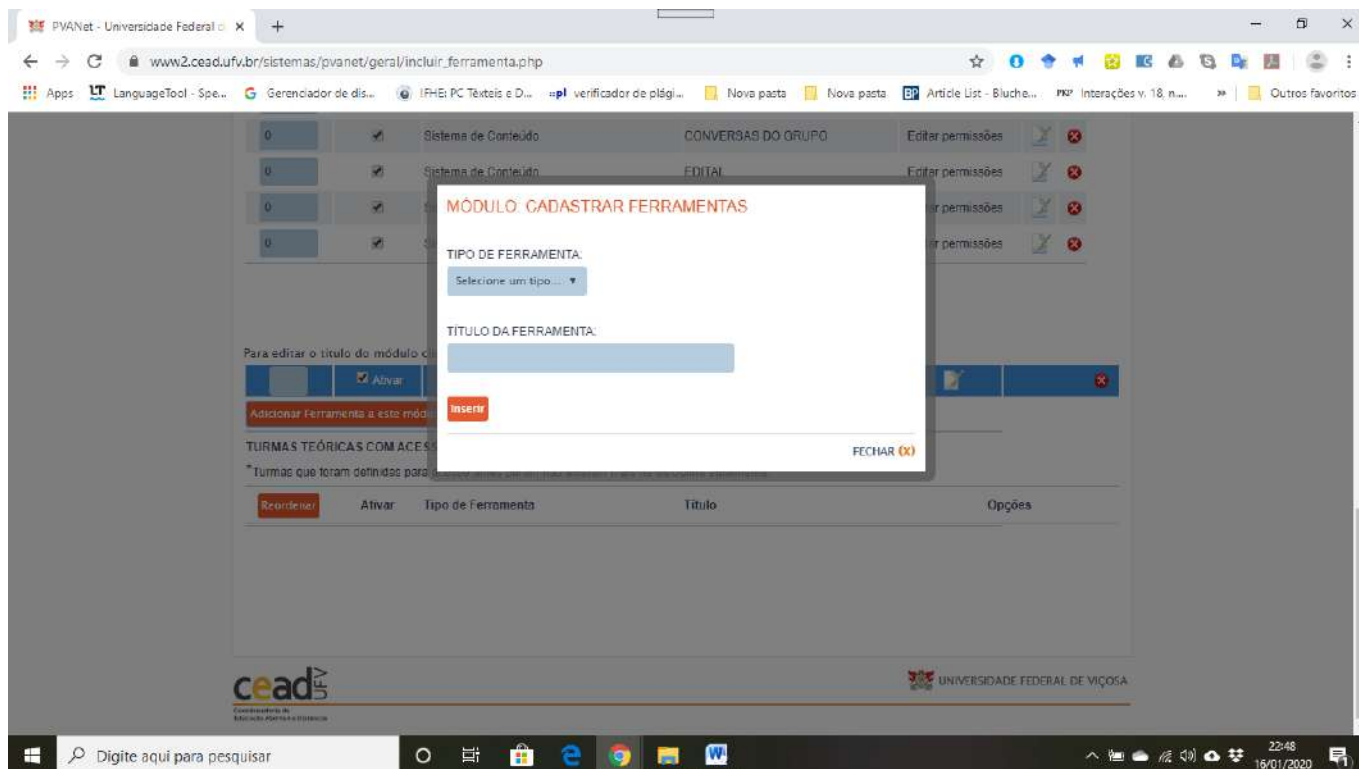


Figura 5: Página de registro de módulo e ferramenta. Espaço com menu de ferramentas e espaço para titula da ferramenta.

EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO NO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO DESIGN DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR CENTRADO NA PERSPECTIVA DO USUÁRIO PROFESSOR

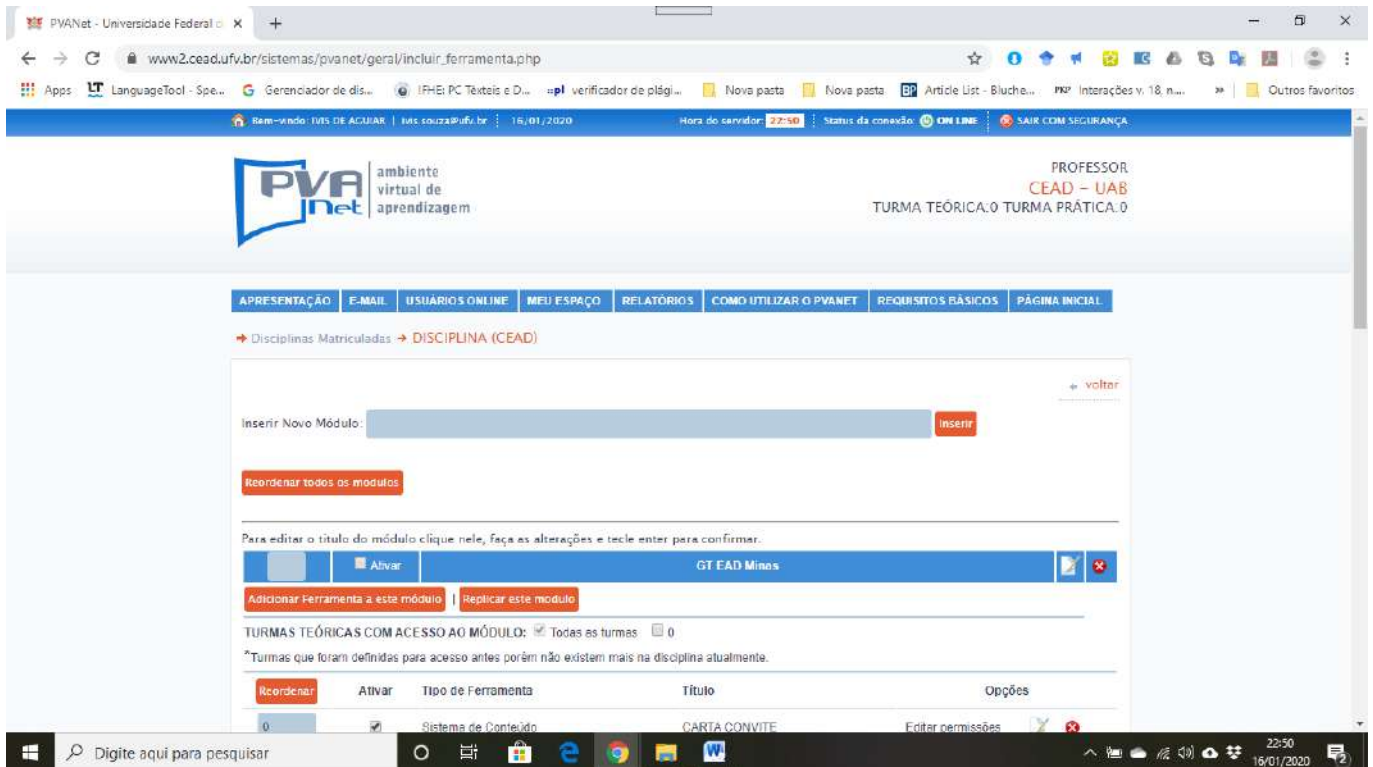


Figura 6: Página de registro de módulo e ferramenta. Seta indica o botão de retorno a página inicial da disciplina teste.

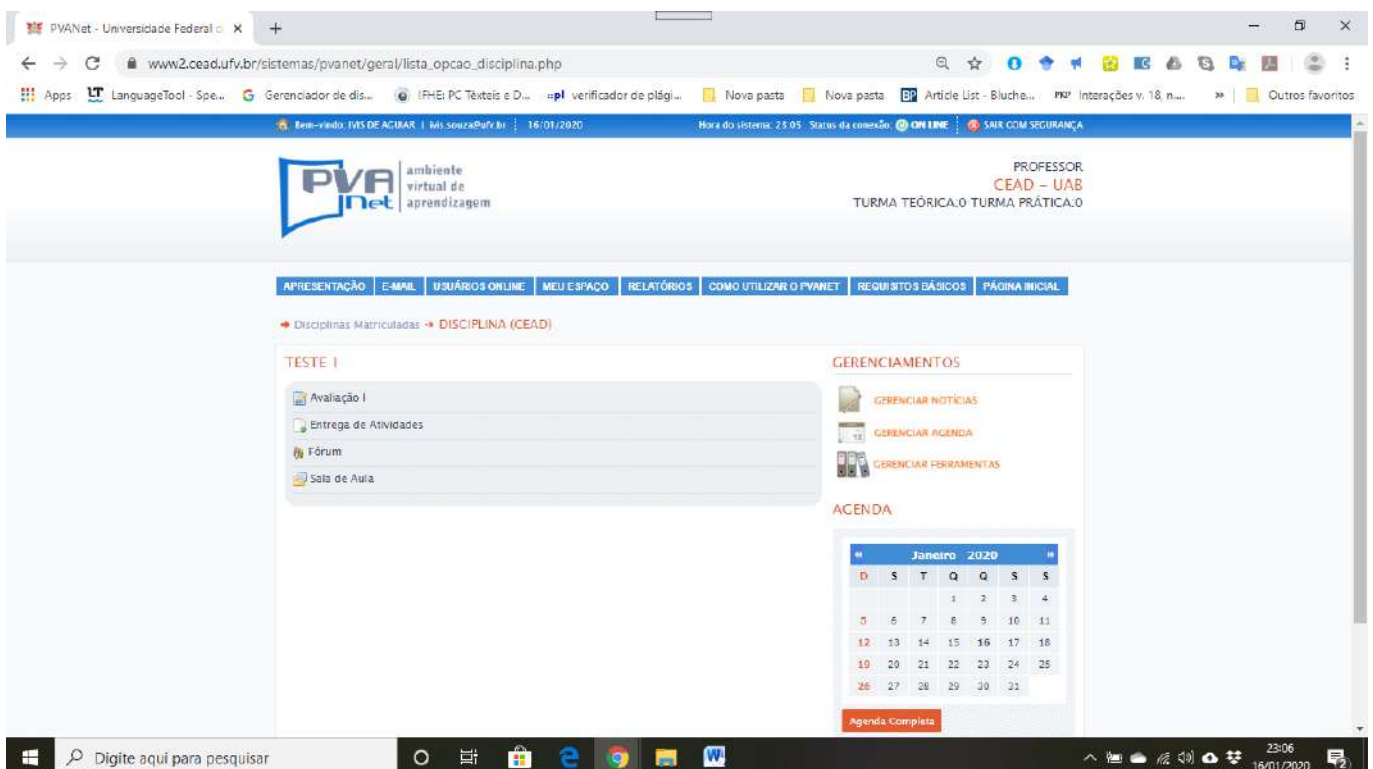


Figura 7: Página da disciplina de acesso. Quadro indica as ferramentas inseridas.

Ante ao que foi apresentado, é preciso dizer que para realizar o cadastro de uma ferramenta o usuário professor realiza 6 cliques com o mouse. Ou seja, para desenvolver qualquer atividade no sistema o usuário professor precisa desenvolver uma série de ações para integralizar uma atividade.

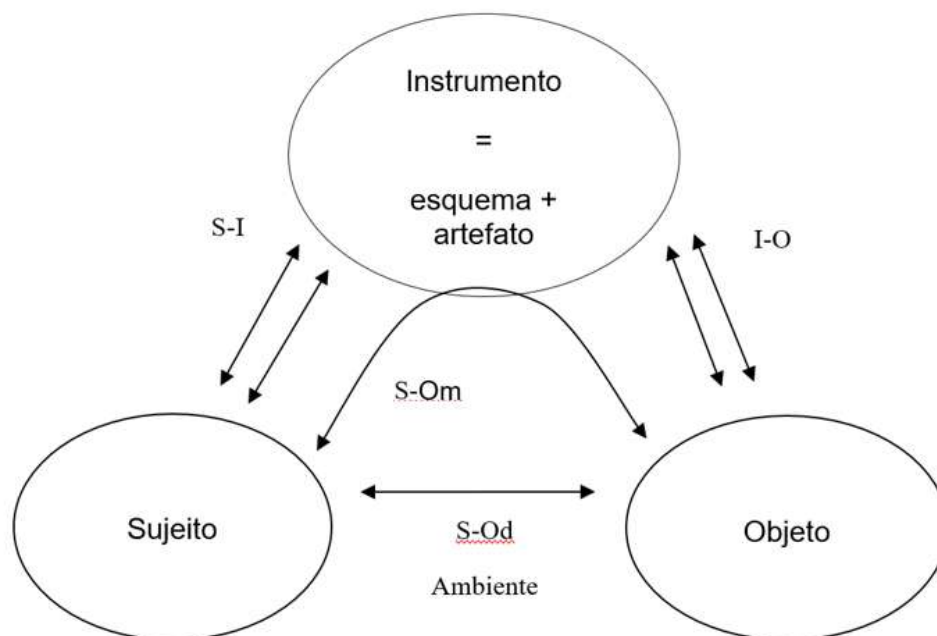


Figura 8: A tríade das Atividades Instrumentadas extraído de (BÉGUIN E RABARDEL, 2000) Fonte: (BÉGUIN E RABARDEL, 2000)

É possível entender o desenvolvimento das atividades realizadas no PVANet a partir da tríade da atividade (Figura 8). Para utilizar o ambiente é preciso que o "sujeito" (usuário professor fazendo uso de seus conhecimentos de mundo), o "instrumento" (composto pelos esquemas de ação, fruto de uma memória do trabalho e o ambiente virtual com os tutoriais de funcionamento) e o "objeto" (a atividade de registrar uma ferramenta/interagir com o "mundo/estudantes", ou seja, comunicar-se). Assim, vale destacar que, para execução de qualquer ação no ambiente virtual o usuário professor desenvolve ações explicadas pela Teoria da Atividade. Todavia, sempre que o usuário vai executar uma ação, a exemplo da exposta nas (figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) é necessário que ele crie outros diversos esquemas o que pode ser uma justificativa para a pouca interação com as várias ferramentas do sistema.

Destarte, o ambiente virtual enquanto artefato, deveria em sua concepção, atizar/instigar a memória ou mesmo trazer referências se encaixando na categoria "mementos". Quando pensamos em atualização das interfaces do ambiente é preciso mencionar que muito pouco se evoluiu em termos de usabilidade, o que é perceptível pela diversidade de ações necessária para efetivação de uma atividade e pela baixa adesão de usuários utilizando uma gama maior de ferramentas. Por fim, os usuários devem assumir um papel importante no aperfeiçoamento do ambiente sendo preciso trazer com maior ênfase a proposta da inclusão da experiência do usuário na reformulação e criação de um novo design, dado o fato que, ao

se discutir o design do artefato discute-se a interação humana com o produto. (MARGOLIN, 1997; CARDOSO, 2013)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo foi possível analisar e caracterizar as interações e modificações realizadas pelo usuário professor no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), PVANet. Convém ressaltar que, o usuário professor ainda utiliza de forma muito modesta as funcionalidades do ambiente virtual, sendo que se destaca o uso como um repositório de conteúdo o que é possível perceber pelo uso de quase todas as disciplinas da ferramenta conteúdo como supracitado.

As análises apresentadas anteriormente podem ser um ponto norteador para se pensar os aspectos de usabilidade do sistema. Desta forma, a que se dizer que o uso da maioria das ferramentas PVANet ainda é pequeno e isto diz respeito a dificuldade dos usuários desenvolver atividades no ambiente. Um ponto que merece destaque, o sistema precisa evoluir do ponto de vista da facilidade de aprendizagem dos comandos.

Ademais, na quarta fase da Revolução Industrial, a qual nos encontramos é preciso que os sistemas/ambientes se tornem cada vez mais interativos no sentido de exibir as informações, transmiti-las e armazená-las. Estes sistemas/ambientes modernos são projetados para melhor eficiência e experiência do usuário adaptando-se as suas dinâmicas e situações cotidianas. Por sua vez, são conhecidos como *cognitive technical systems* (CTS). Nesta perspectiva, é preciso incorporar ao PVANet algumas características dos CTS, tais como: 1. Usuário implícito (usuário está incluso ao processo no desenho do sistema, fato que leva em conta as emoções e a disposição); 2. Usuário explícito (usuário fornece comandos/ instruções modais por gestos ou fala) 3. Reconhecimento (reconhecer as atividades o estímulo para a manipulação) (ELLWANGER et. al, 2015; GLODEK, 2015). Para finalizar, vale dizer que é preciso reformular as interfaces e atualizar o ambiente para que se torne mais acessível de dispositivos móveis, bem como, desenvolver um aplicativo que vá de encontro a fornecer ao usuário professor um controle maior do sistema por meio dos smartphones.³

³ Helena Ramos Pereira. Licenciada em Letras e Artes pela Universidade Federal do Pará em 1999.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BABOSA, Anabela Aparecida Silva; ANDRADE, Fábio Santos; DE CARVALHO, Rafael Nink. Mineração de Dados em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Aportes para a Pesquisa em Educação a Distância. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 6, n. 1, p. 125-136, 2017.

ELLWANGER, Cristiane, ANTUNES DA ROCHA, Rudimar, PIERRE DA SILVA, Régio. Design de interação, design experiencial e design thinking: a triangulação da interação humano-computador (IHC). **Revista de Ciências da Administração**. 2015, 17(43), 26-36. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273543309003>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

GOMES, Silvane Guimarães Silva; SOARES, Luciano Fialho. **Manual do PVANet: Ambiente Virtual de Aprendizagem**. Viçosa: Cead/ufv, s/d. 45 p. Disponível em: <<https://www2.cead.ufv.br/tutorialpvanet/estudante/docs/manual-pvanet.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

GOMES, Silvane Guimarães Silva; MOTA, João Batista; LEONARDO, Estela da Silva. **CEAD 15 ANOS: Reflexões sobre experiências didáticas em EaD**. 33. ed. Viçosa: Coordenadoria de Educação Aberta A Distância, 2016. 206 p.

GLODEK, Michael et al. Fusion paradigms in *cognitive technical systems* for human-computer interaction. **Neurocomputing**, v. 161, p. 17-37, 2015.

BÉGUIN, Pascal; RABARDEL, Pierre. Concevoir pour les activités instrumentées. **Revue d'intelligence artificielle**, v. 14, n. 1-2, p. 35-54, 2000. Disponível em: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/maltp/cofor-1/textes/beguin_rabardel00.pdf>.

BRUZZI, Demerval Guilarducci. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 1, p. 475-483, 2016.

CAVALCANTE, Zedequias Vieira; SILVA, Mauro Luis Siqueira da. **A importância da revolução industrial no mundo da tecnologia**. In: VII EPCC – ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA CESUMAR. Anais.... Maringá: Cesumar, 2011. Disponível em: <<http://rgomes.yolasite.com/resources/A%20IMPORT%C3%82NCIA%20DA%20REVOLU%C3%87%C3%83O%20INDUSTRIAL%20NO%20MUNDO%20DA%20TECNOLOGIA.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

MOURA, Marina Palma de et al. **A quarta revolução industrial e os desafios para a indústria e para o desenvolvimento brasileiro**. 2018.

SCHLEMMER, Eliane; SACCOL, Amarolinda Zanela; GARRIDO, Susane. Um modelo

sistêmico de avaliação de softwares para educação a distância como apoio à gestão de EaD. **REGE Revista de Gestão**, v. 14, n. 1, p. 77-91, 2007.

SANTANA, Débora Viviane Albuquerque Granja. **Análise da usabilidade da Plataforma Brasil: uma abordagem ergonômica**. 2017. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

BARROS, Vanessa Tavares de Oliveira. **Avaliação da interface de um aplicativo computacional através de teste de usabilidade, questionário ergonômico e análise gráfica do design**. 2003. 146f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. UFSC, Florianópolis.

BEZERRA, Pablo Felipe Marte; ARRUDA, Amilton José Vieira de. ANÁLISE DE INTERFACES VISUAIS APLICADA A AMBIENTES INTERATIVOS: HEINEKEN EXPERIENCE COMO ESTUDO DE CASO. **Blucher Design Proceedings**, v. 2, n. 1, p. 1464-1475, 2015.

MARGOLIN, Victor. Getting to know the user. **Design studies**, v. 18, n. 3, p. 227-236, 1997.

CARDOSO, Rafael. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify. 2013

Recebido em: 15/06/2020

Aceito em: 03/07/2020

ILUSTRAÇÃO CRÍTICA E NARRATIVAS SUBVERSIVAS NO DESIGN GRÁFICO SOCIAL

**Critical illustration and subversive narratives in
social graphic design**

**Ilustración crítica y narrativas subversivas en
diseño gráfico social**

Cláudio Aleixo Rocha¹

Resumo

O objetivo de pesquisa do presente artigo está na articulação teórica sobre como o designer gráfico pode utilizar suas habilidades técnicas e artísticas a favor de causas e reflexões sociais. Para isso foi adotada a ilustração crítica como objeto de estudo. Inicialmente as discussões teóricas foram orientadas para os conceitos que contribuem, exemplificam e fundamentam como a crítica pode ser feita e direcionada à atual sociedade contemporânea. Posteriormente foram escolhidos quatro ilustradores de diferentes países para que fosse possível demonstrar como seus trabalhos corroboram a compreensão de como o design gráfico pode não apenas ser uma atividade profissional que contribui com os objetivos mercadológicos de uma empresa, mas também um instrumento que instiga o questionamento e a mudança social por meio da construção de um olhar crítico.

Palavras-chave: Ilustração crítica; Design gráfico social; Olhar crítico.

Abstract

The research objective of this article is in the theoretical articulation on how the graphic designer can use his technical and artistic skills in favor of social causes and reflections. For this, critical illustration was adopted as an object of study. Initially the theoretical discussions were oriented to the concepts that contribute, exemplify and justify how the criticism can be made and directed to the current contemporary society. Subsequently, four illustrators from different countries were chosen so that it was possible to demonstrate how their work corroborates the understanding of how graphic design can not only be a professional activity that contributes to a company's marketing objectives, but can also be an instrument that instigates the questioning and social change through the construction of a critical look.

Keywords: Critical Illustration; Social Graphic Design; Critical Look.

¹ Doutor em Arte e Cultura Visual (UFG). Especialista em Docência Universitária (PUC Goiás). Graduado em Artes Visuais com habilitação em Design Gráfico (UFG). Graduado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda (PUC Goiás). Professor do curso de Design Gráfico da Universidade Federal de Goiás. E-mail: claudioaleixo@ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5910780325616157>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8436-4861>.

Resumen

El objetivo de la investigación de este artículo es la articulación teórica sobre cómo el diseñador gráfico puede usar sus habilidades técnicas y artísticas en favor de causas sociales y reflexiones. Para esto, se adoptó la ilustración crítica como objeto de estudio. Inicialmente, las discusiones teóricas se orientaron a los conceptos que contribuyen, ejemplifican y justifican cómo la crítica puede hacerse y dirigirse a la sociedad contemporánea actual. Posteriormente, se eligieron cuatro ilustradores de diferentes países para que fuera posible demostrar cómo su trabajo corrobora la comprensión de cómo el diseño gráfico no solo puede ser una actividad profesional que contribuye a los objetivos de marketing de una empresa, sino que también puede ser un instrumento que instigue cuestionamiento y cambio social a través de la construcción de una mirada crítica.

Palabras clave: Ilustración crítica; Diseño gráfico social; Mirada crítica.

1 INTRODUÇÃO

A questão problema do presente estudo se concentrou em identificar como o designer gráfico pode ser um agente que instiga o pensamento crítico da sociedade contemporânea. Tal questionamento surgiu a partir da percepção de que a atual sociedade tem se mostrado cada vez mais exposta ao consumismo, ao fomento de grandes desigualdades e ao estímulo a diferentes tipos de preconceitos e desrespeitos sociais. O pensamento e a atitude crítica são modos de posicionamentos que estimulam a reflexão e resistência à alienação social. Assim, a ilustração crítica foi o objeto escolhido para narrar como o designer gráfico pode apresentar e defender seus pensamentos, ideias e valores. Portanto, a proposta aqui está em expor como a ilustração crítica pode ser um instrumento de contradiscurso às diferentes narrativas sociais que visam a homogeneização do pensamento e do comportamento social. Por assim ser, o objetivo geral está em demonstrar como o designer gráfico pode instigar reflexões sobre determinados temas cotidianos e, ao mesmo tempo, ser um agente de resistência e de embate por diferentes causas, valores e lutas sociais se valendo da ilustração crítica. O objetivo específico está centrado na exemplificação de como os designers gráficos podem trabalhar com a ilustração de maneira questionadora e engajada, criando provocações sobre o *modus operandi* da atual sociedade contemporânea.

Por meio de pesquisa bibliográfica no estudo também se dedicou a fundamentar teoricamente qual é esse contexto que se apresenta como meio a ser indagado e, por vezes, combatido em ilustrações críticas. A aplicação da pesquisa exploratória contribuiu na identificação de diferentes ilustradores que trabalham com a temática da crítica social, bem como na seleção de referências que discutem os problemas causados por discursos ideológicos, imposições mercadológicas e sociais. Portanto, questiona-se aqui que mundo ou que sociedade é essa que sorrateiramente se esconde e que, por conseguinte, necessita ser clarificada ou posta em discussão por ilustrações críticas? São estes os apontamentos que são discutidos na sequência do trabalho.

2 ESPETÁCULO, IDEOLOGIA E FETICHE DA MERCADORIA

Para uma melhor reflexão sobre o mundo contemporâneo em que se vive, e para os interesses de pesquisa do presente estudo, é importante a compreensão do conceito de espetáculo, defendido por Debord (1997). De acordo com o autor, o espetáculo é o “[...] momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social. Não apenas a relação com a mercadoria é visível, mas não se consegue ver nada além dela: o mundo que se vê é o seu mundo” (DEBORD, 1997, p. 30). Embasado nos estudos de Debord, Rocha (2011) afirma que nessa lógica todo esforço do trabalho humano está submetido e é destinado ao consumo de uma realidade da aparência – sendo esta seu produto de desejo. O retrato do espetáculo está presente em todo ambiente social e, nessa perspectiva, “[...] o espetáculo é o capital em tal grau de acumulação que se torna imagem” (DEBORD, 1997, p. 25). Nesse sentido, o que se pretende combater e burlar é a prevalência de uma economia cujas finalidades estejam

pautadas nas necessidades reais de subsistência do indivíduo, pois a predominância desta seria o fracasso da magia do espetáculo.

Ainda de acordo com o autor quando a lógica produtiva do espetáculo consegue substituir as necessidades humanas essenciais por um desenvolvimento econômico baseado na fabricação de "[...] pseudonecessidades, ela garante a perpetuação e manutenção de seu reino de aparências". Nesse sentido, Rocha (2011) entende que para Debord o espetáculo está presente no consumo planejado de mercadorias, seja por meio da informação, da publicidade, da política, do entretenimento ou outras formas. O espetáculo é a "[...] afirmação onipresente da escolha já feita na produção, e o consumo que decorre dessa escolha" (DEBORD, 1997, p. 15). Por esta razão, o espetáculo está em consonância com o conceito de ideologia proposto Chauí (2002).

Segundo Rocha (2015) o conceito de ideologia é entendido por Chauí (2002) como um corpo sistemático de normas, regras e de representações, cujo objetivo central está em 'ensinar' como se deve pensar, como se transmitir tais ensinamentos e como adaptar, aos indivíduos, tarefas prefixadas pela sociedade. A autora afirma que uma das formas de controle ideológico está no domínio das técnicas e das tecnologias de produção. O conhecimento científico disponibiliza, para a indústria, o domínio da produção e, conseqüentemente, o controle do fluxo do consumo social. Assim como Debord (1997), Chauí (2002) vê o consumo atualmente como uma forma de criar 'pseudonecessidades' nos indivíduos afim de que se sintam realizados ao terem a capacidade de adquirir, através do trabalho, novos bens; sendo que, ao mesmo tempo e de maneira direta, contribuem para alimentar os objetivos ideológicos sorrateiros do mercado produtor.

É clássica a expressão: 'o trabalho dignifica o homem'. Porém, para Chauí (2002), é importante que se entenda que o trabalho dignifica o homem a partir do momento em que contribui para a autoconstrução humana, ou seja, que o dignifique como indivíduo singular. Assim, o trabalho não deve ser um instrumento empenhado na alienação, na repetição irrefletida e na massificação social. Com bem observam Aranha e Martins (1986), os animais e os insetos executam tarefas de forma instintiva. Seus atos não se renovam e são os mesmos em todos os tempos. "Na verdade, os instintos são 'cegos', pois são uma atividade que ignora a finalidade da própria ação" (ARANHA; MARTINS, 1986, p. 2). São cegos porque não consideram o sentido principal que deveria nortear a ação.

Já o trabalho humano instrumentalizado por uma técnica deve possuir a consciência da finalidade de seu ato. O ato deve existir antes como pensamento, como reflexão e como uma possibilidade, sendo que a execução nada mais é do que o resultado referente aos meios necessários para atingir os objetivos dos fins propostos. Não se trata de um mero ato repetitivo ou feito de forma impositiva ou impensada. O trabalho consciente de seus objetivos é renovador, não é alienante. Nesse aspecto, é importante compreender a diferença entre a inteligência humana e a 'inteligência' animal.

Aranha e Martins (1986) esclarecem que a inteligência humana é diferente do instinto animal, ou da 'inteligência' animal. A humana é flexível, suas respostas são diferentes conforme a situação proposta. Já alguns animais apresentam uma espécie de 'inteligência', a chamada 'inteligência concreta'. Esta, por sua vez, é dependente da experiência vivida 'aqui e

agora'. A 'inteligência' do animal não tem a capacidade de inventar o instrumento, adaptá-lo ou aperfeiçoá-lo. Sua capacidade de uso advém do adestramento construído através de atos repetitivos.

A diferença percebida nos dois exemplos é que o ser humano tem a capacidade de se inventar, de se construir, pois domina o pensamento e a linguagem. Na lógica espetacular proposta por Debord (1997) o indivíduo trabalha para consumir aquilo que lhe foi previamente preestabelecido pela lógica produtiva e de manutenção industrial. Por assim ser, é tal qual os instintos cegos, que agem de maneira mecânica e pouco adaptativos às suas reais necessidades. Para Chauí (2002) o conhecimento científico atua como protagonista desta lógica de mercado consumidor.

Foi o conhecimento científico (uma espécie de antídoto contra o senso comum) que trouxe a noção de tecnologia para a sociedade industrial. Todavia, a partir de uma breve análise sobre algumas características da chamada 'atitude científica' é possível averiguar como a ideologia dominante se esconde sob o preceito de verdade libertadora contida no discurso do conhecimento científico. De acordo com Chauí (2002), o conhecimento científico é homogêneo, pois se presta a construir leis gerais que explicam o funcionamento dos fenômenos. "É generalizador, pois reúne individualidades, percebidas como diferentes, sob as mesmas leis, os mesmos padrões ou critérios de medida, mostrando que possuem a mesma estrutura" (CHAUÍ, 2002, p. 3). O conhecimento científico, por ser visto como algo verdadeiro, libertador e inquestionável, também pode ser usado a favor da ideologia dominante. O que se constata atualmente é que o conhecimento científico se uniu ao poder hegemônico dominante, representado na figura do Estado e da indústria. Ao estabelecer, por meio de métodos científicos, uma verdade absoluta; ao criar uma 'tendência' de consumo a favor da sobrevivência da indústria; ou ao desenvolver tecnologias para serem consumidas de maneira desenfreada, o conhecimento científico também se torna um instaurador de pseudonecessidades e, conseqüentemente, de ideologias.

Ideologias podem estar contidas nas tendências de consumo que, por sua vez, alimentam a lógica do espetáculo. Debord (1997), ao descrever a forma como o espetáculo se estrutura na sociedade, afirma que seu fortalecimento não ocorre pela produção de um conjunto de imagens, mas na sistematização de uma relação social entre pessoas mediada por imagens. Tais imagens carregam, em si, o poder dos símbolos e, por esta razão, o espetáculo está em consonância com o conceito de fetiche da mercadoria proposto por Karl Marx e discutido por Villas-Boas (2007).

Ao citar os estudos de Marx, Villas-Boas (2007) afirma que, historicamente, o fetiche da mercadoria é próprio da sociedade de massa e, especificamente, da sociedade capitalista. Na teoria marxista as mercadorias produzidas pelos homens, como trabalhadores, assumem uma vida própria e seu poder passa a suplantiar o próprio homem que a produziu. Tais mercadorias criam um mundo simbólico à parte que passam a sobrepor o mundo dos humanos, que, por sua vez, tornam-se reféns de seu poder; e as relações estabelecidas entre si passam a ser intermediadas, e mesmo regidas, pelo poder simbólico dessas mercadorias. "Dessa maneira, você é o que você veste, o carro que você tem, o tipo de música que você compra, os eletrodomésticos que tem em sua casa" (VILLAS-BOAS, 2007, p. 56). Em outras palavras, os

indivíduos passam a ser e a representar a imagem simbólica que a mercadoria lhes atribuiu e, assim como aquilo que regimenta o espetáculo, as relações sociais passam a ser mediadas por imagens, por simbolismos. Com isso, os indivíduos se tornam a mercadoria que possuem e seu círculo de relações passa a ser regido por relações de mercadorias que outras pessoas consomem. Portanto, assim como na lógica do espetáculo, são as mercadorias que determinam o que cada um é. Os símbolos consumidos nas mercadorias são

[...] produtos de trabalhos individuais que, pelo trabalho alienado, se configuram em produtos do trabalho social que se relacionam entre si através de um jogo de valores que lhes dá vida própria e que acaba por reger as relações sociais destes mesmos produtores de trabalho individual (ou seja, os homens). (VILLAS-BOAS, 2007, p. 58).

Após os apontamentos feitos até aqui, cabe um direcionamento sobre como elaborar um contradiscurso a tal conformação social. É sabido que o design gráfico está inserido, historicamente, como um elemento de fetiche da mercadoria. Ele surge justamente com as sociedades industriais e capitalistas. Nelas, como observa Villas-Boas (2007, p. 55), “[...] o fetiche da mercadoria é uma das razões do aparecimento do design gráfico e é a função subjetiva mais significativa exercida por uma peça de design gráfico”. São muitas as possibilidades em que o contradiscurso e a subversão da lógica de mercado podem se manifestar em produtos de design gráfico, entre elas estão os campos do design ativista, do design social ou socialmente engajado. Para a presente pesquisa foi trabalhado o design gráfico socialmente engajado. O intuito foi compreender como, neste campo do saber, a ilustração crítica pode ser um agente de denúncia, luta e reflexão social.

3 DESIGN GRÁFICO SOCIALMENTE ENGAJADO E O OLHAR CRÍTICO

O argentino Jorge Frascara é um dos teóricos do campo do design que apontam essa atividade profissional como propagadora de informação e de conhecimento. Frascara (2000 *apud* NEVES, 2011, p. 46) propõe o design “[...] como uma disciplina dedicada à produção de comunicações visuais com o objetivo de afetar o conhecimento, as atitudes e o comportamento das pessoas”. Nessa perspectiva, de mudança de comportamento do indivíduo, os trabalhos na área do design gráfico socialmente engajado têm, como pressuposto, a reflexão sobre: a conformação social que nos foi imposta de maneira normativa; quais são essas imposições; como resistir e como enfrentá-las. Sobre o engajamento político-social do design, Neves (2011) cita o exemplo do designer britânico Ken Garland, que advoga por uma atuação menos tecnicista do designer. Segundo Neves (2011), Garland defende que os designers também deveriam aplicar seu talento e habilidade para as reais necessidades da sociedade. Para Ken Garland,

[...] a teoria e o valor social do design gráfico estavam sendo obscurecidos pelo consumo desenfreado, estimulado pelas grandes corporações, que viam o design apenas como uma ferramenta publicitária, destinada a propagar o consumo. (GARLAND, 1999 *apud*, NEVES, 2011, p. 50).

Neves (2011) também aponta Gui Bonsiepe como um grande crítico do design. Bonsiepe argumenta que o termo 'design' passou a ser comumente associado a marcas e a produtos de grife e que, por essa razão, aos poucos se distanciou da ideia de ser um eficiente solucionador de problemas e se aproximou do supérfluo e excêntrico. De acordo com o citado autor, Gui Bonsiepe defende o chamado design humanista, que seria "[...] o exercício de atividades do design para interpretar as necessidades de grupos sociais e desenvolver propostas emancipatórias viáveis na forma de materiais e artefatos semióticos" (BONSIEPE, 2008 *apud* NEVES, 2011, p. 53).

Gui Bonsiepe faz duras críticas ao design que trabalha tão somente para o fortalecimento da sociedade de consumo desenfreado. Para o crítico, o designer que assim atua é tal qual uma ferramenta de dominação. Nesse aspecto, design e manipulação convergem para um mesmo lugar: a aparência ou a imagem idealizada. Esta, por sua vez, serve ao domínio do espetáculo. Por outro lado, Neves (2011, p. 54) observa que é o designer gráfico que estabelece a condução da "[...] criação das mensagens visuais e pode embasar suas soluções gráficas consciente da responsabilidade social de seu trabalho".

A partir da compreensão dos estudos elaborados por Neves, Rocha (2014) afirma que no que diz respeito à responsabilidade social, vale reforçar que o design gráfico socialmente engajado luta por uma causa social. Seu objetivo é fomentar a discussão por meio da divulgação de ideias que possam levar à reflexão ou até mesmo à mudança de comportamentos tidos como únicos, verdadeiros e imutáveis. Imbuídos por um sentimento de indignação, compaixão e justiça, os designers gráficos podem retratar, em suas mensagens visuais, temas como o desmatamento, a pobreza, a falta de moradia, a falta de saneamento básico, o preconceito de gênero, o consumo desenfreado, a desassistência na saúde e na educação, entre outros. Dessa forma, o design gráfico socialmente engajado se torna, por meio de representações visuais, uma ferramenta de denúncia, de divulgação, de recrutamento e de conscientização social. A adaptação subversiva de mensagens produzidas e divulgadas pelos meios de comunicação no ambiente social é uma das possíveis formas de o designer gráfico socialmente engajado contribuir para o estímulo do pensamento reflexivo.

A esse respeito, como defende Bourriaud (2009), a sociedade humana é estruturada por narrativas e composta por enredos imateriais que são mais ou menos reivindicados enquanto tal. Esses enredos são padronizações de maneiras de viver. Conformam-se em relações de trabalho, formas de lazer e em ideologias hegemônicas. Para o citado autor a sociedade é conduzida pelos enredos do capitalismo tardio. No entanto, a adaptação e a reconfiguração de uma imagem contribuem para o nascimento de uma cultura da atividade, da ação e da subversão. Abrem espaço para uma ação que se propõe a criar novos enredos a partir de uma imagem de narrativa ideológica vigente.

As formas que cercam toda a sociedade são as materializações desses enredos ideológicos propagados pelos discursos e meios de comunicação. Através deles essas narrativas embutidas em todos os produtos culturais e mercadológicos reproduzem enredos comunitários mais ou menos implícitos. Assim, uma roupa, a vinheta de um programa de televisão ou uma marca podem induzir a certos comportamentos e promover valores coletivos. Todavia, o designer gráfico pode utilizar os discursos presentes nessas mensagens simbólicas e deco-

dificá-los para produzir linhas narrativas alternativas, abrindo espaço para novas vozes.

Pela reapropriação é possível criar a cultura da atividade e da contestação, visto que a contemplação passiva submete os comportamentos humanos ao mero espetáculo consumista irreflexivo. Todavia, a finalidade do design gráfico socialmente engajado está em desarticular essa sujeição característica do espetáculo. O objetivo desta adaptação e reaproveitamento de imagens é a convocação para o embate e para o convite ao diálogo sobre como pensar coletivamente um mundo mais justo, ideal e melhor para todos.

A reapropriação de representações visuais, sejam elas culturais ou mercadológicas, é uma maneira de o designer gráfico expressar e lutar por aquilo que acredita por meio da desarticulação da narrativa oficial e da construção de um contradiscurso. A reapropriação é a singularização e a construção do significado pessoal sobre algo percebido. É, portanto, um momento em que o designer gráfico pode empenhar seu talento criativo em prol do reconhecimento de sua subjetividade singular. A cultura visual chama essa atitude reflexiva do sujeito que busca entender aquilo que ele é, ou o que não é, a partir do embate pessoal, de manifestação visual de 'olhar crítico'. O olhar crítico é uma forma de o indivíduo contestar e se emancipar do objeto que o mantinha sob sua tutela. Ou seja, é o momento de libertação do discurso espetacular.

Para Tourinho e Martins (2011) o engajamento analítico é o primeiro passo a ser dado para o desenvolvimento do raciocínio e da compreensão crítica. De acordo com estes autores, o olhar crítico leva o indivíduo a aprofundar e a personalizar sua visão e sua relação com o mundo. É uma forma de olhar que possibilita o fortalecimento de uma atitude analítica, reflexiva, que aguça a compreensão sobre o que, o porquê e as condições em que se vê. "Essa atitude analítica e reflexiva habilita a extrair, dialogar e processar informações, criando outras formas de ver e construir significados" (MARTINS; TOURINHO, 2011, p. 61).

O designer gráfico pode criar, por meio da ilustração crítica, diferentes formas de ver, bem como construir novos significados para determinadas manifestações visuais contidas no ambiente social e em suas diferentes formas de relação e consumo. Porquanto, pode propor outra direção construtiva e interpretativa para tais representações visuais, criando novas ou reapropriando-as e elaborando novos sentidos para os enredos vigentes.

4 A ILUSTRAÇÃO CRÍTICA NO DESIGN GRÁFICO

A ilustração crítica é fruto de uma inquietação e da reflexão do contexto sociocultural. Ela é uma contestação à complacência humana às ideologias de controle do Estado e um questionamento às políticas e práticas capitalistas que as sustentam. O objeto visualmente representado pela ilustração crítica traduz pensamentos contestativos que subvertem o *status quo* presente nas representações comerciais. A ilustração crítica propõe um contradiscurso a qualquer tipo de produção imagética que busque tutelar, cristalizar, homogeneizar costumes e comportamentos sociais como únicos, ideais e verdadeiros.

A ilustração crítica requer, do sujeito, um olhar atento e questionador sobre tudo aquilo

que acontece à sua volta. Também lhe instiga a exercer uma atitude participativa que estimule o confronto de ideias durante a decodificação dos códigos visuais de uma imagem. Tal interpretação deve ser elaborada a partir de experiências vivenciadas em seu dia a dia social. Vale esclarecer que as ilustrações críticas fazem parte da família das imagens conceituais que, por sua vez, têm, por pretensão, representar ou codificar visualmente críticas e reflexões de fatos e acontecimentos pertencentes ao contexto social. De acordo com Philip Meggs e Alston Purvis (2009) a imagem conceitual tem a intenção de transmitir "[...] não a mera informação narrativa, mas ideias e conceitos" (MEGGS; PURVIS, 2009, p. 547). Segundo os autores supracitados as imagens conceituais surgiram após o fim da Primeira Guerra Mundial. Neste período histórico foi constatado, pelos designers, que a narrativa tradicional já não conseguia atender às necessidades da época. Consequentemente, passaram a reinventar a comunicação visual para expressar ideias visuais mais complexas.

No período pós-guerra o cartaz era a maior forma de expressão gráfica da imagem conceitual. Por ele a imagem era o meio primordial de comunicação e, nele, o conteúdo verbal era reduzido a poucas palavras. É importante enfatizar que os cartazes compostos por imagens conceituais, além da redução das palavras, também buscavam reduzir as imagens até que seu conteúdo fosse destilado em sua formulação mais simples. Em sua grande maioria esses cartazes propagavam mensagens de contestação política e de resistência à guerra.

As ilustrações críticas fazem parte da grande área das imagens conceituais e podem ser divididas em três categorias: a ilustração crítica conceitual, ilustração crítica de paródia e ilustração crítica de pastiche.

4.1 ILUSTRAÇÃO CRÍTICA CONCEITUAL

A ilustração crítica conceitual propõe uma reflexão sobre os múltiplos problemas, conformações e reorganizações que surgem na sociedade contemporânea. Em uma sociedade complexa como a atual são diversas as temáticas conceituais que podem ser abordadas. As ilustrações críticas conceituais provocam um olhar questionador que, por sua vez, instiga o pensamento reflexivo sobre diferentes conceitos sociais, tais como os de fome, solidão, preconceito, poluição, desmatamento, família, tecnologia, racismo, machismo e homofobia, entre outros.

É seu objetivo propor o debate sobre um tema social e, a partir desse conceito temático, despertar o interesse para diferentes pontos de vista e aprofundar nas diversas problemáticas que dele suscitam. Portanto, é sua intenção chamar a atenção para as inquietações provocadas pela vida em sociedade, suas mazelas, imposições, conflitos, injustiças e desafios.

O trabalho do artista visual argentino Al Margen é uma expressão contemporânea da ilustração crítica conceitual. Na Figura 1 são demonstrados alguns conceitos polêmicos que o artista suscita em suas ilustrações.

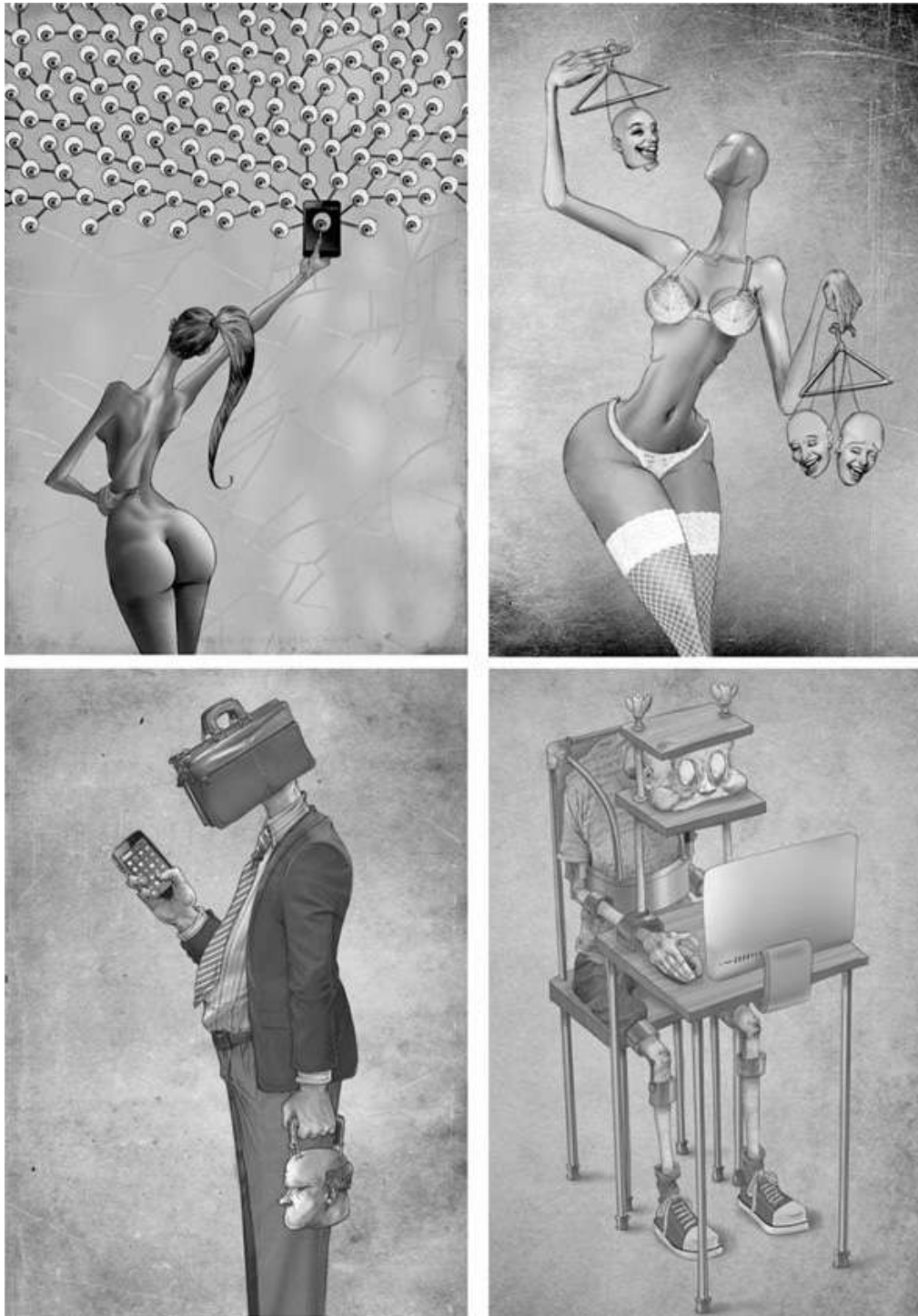


Figura 1: Ilustrações críticas de Al Margen. Fonte: Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2018/12/25/al-margen-um-presente-de-natal-perturbador/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Como exemplo desses conceitos polêmicos, tem-se: a exposição excessiva nas redes sociais digitais e o conseqüente fim das barreiras entre o que é íntimo, particular, privado e o que é público; as máscaras para cada ocasião que os indivíduos precisam usar para serem aceitos ou para esconder sua personalidade e seus reais sentimentos e emoções; a prioridade humana para negócios, onde o sujeito é conduzido pelo trabalho e, portanto, passa a ser objeto deste; o aprisionamento de crianças ao ambiente virtual, meio este que passou a ser fonte de entretenimento, relacionamento e educação.

4.2 ILUSTRAÇÃO CRÍTICA DE PARÓDIA

A paródia, para Hutcheon (1991), apresenta um sentido crítico na medida em que satiriza e ridiculariza o elemento parodiado. Para a autora o objetivo da paródia é propor uma inversão irônica contextualizada de uma representação. Ela se caracteriza por ser um recurso sofisticado que incorpora o antigo e o novo. Sua reapropriação provoca a ironia e a sátira ao original. Para Hutcheon (1991) a paródia dá um novo sentido, refuta e propõe uma releitura do objeto parodiado. Nesse sentido, a reflexão social vem do embate comparativo entre o velho e o novo proposto pela paródia.

De acordo com os apontamentos de Hutcheon (1991), pode-se afirmar que, na sociedade contemporânea, o objetivo da ilustração de paródia é criticar a representação anterior, levando os indivíduos a refletir sobre os reais significados obscurecidos pelos meios de comunicação. Por assim ser, a ilustração crítica de paródia intenta, de maneira irônica e sarcástica, conscientizar a sociedade sobre os acontecimentos cotidianos e demonstrar o 'outro lado da moeda', aquilo que não é revelado ou dito pelos meios de comunicação oficiais ou pelo poder hegemônico dominante.

A ilustração crítica de paródia trabalha com a lógica da reapropriação e da subversão de enredos tidos como verdadeiros e universais, contidos em diferentes tipos de linguagens e representações. Seu propósito é, a partir do existente, criar novos enredos, sátiras contraditórias das narrativas oficiais divulgadas por marcas, produtos e serviços. Ao se apropriar e manipular uma marca ou seus discursos comerciais, a ilustração crítica de paródia subverte sua narrativa mercadológica, provocando o contradiscurso. Este, por sua vez, revela as possíveis conseqüências que o consumo de um determinado produto pode causar, assim como os diferentes comportamentos sociais que dele podem se organizar.

O trabalho do artista gráfico polonês Pawel Kuczynski demonstra como a ilustração crítica de paródia pode subverter e criar um discurso crítico a partir de uma marca, neste caso, a marca da rede social Facebook. Novos enredos foram criados a partir da narrativa oficial do posicionamento da marca (Figura 2).

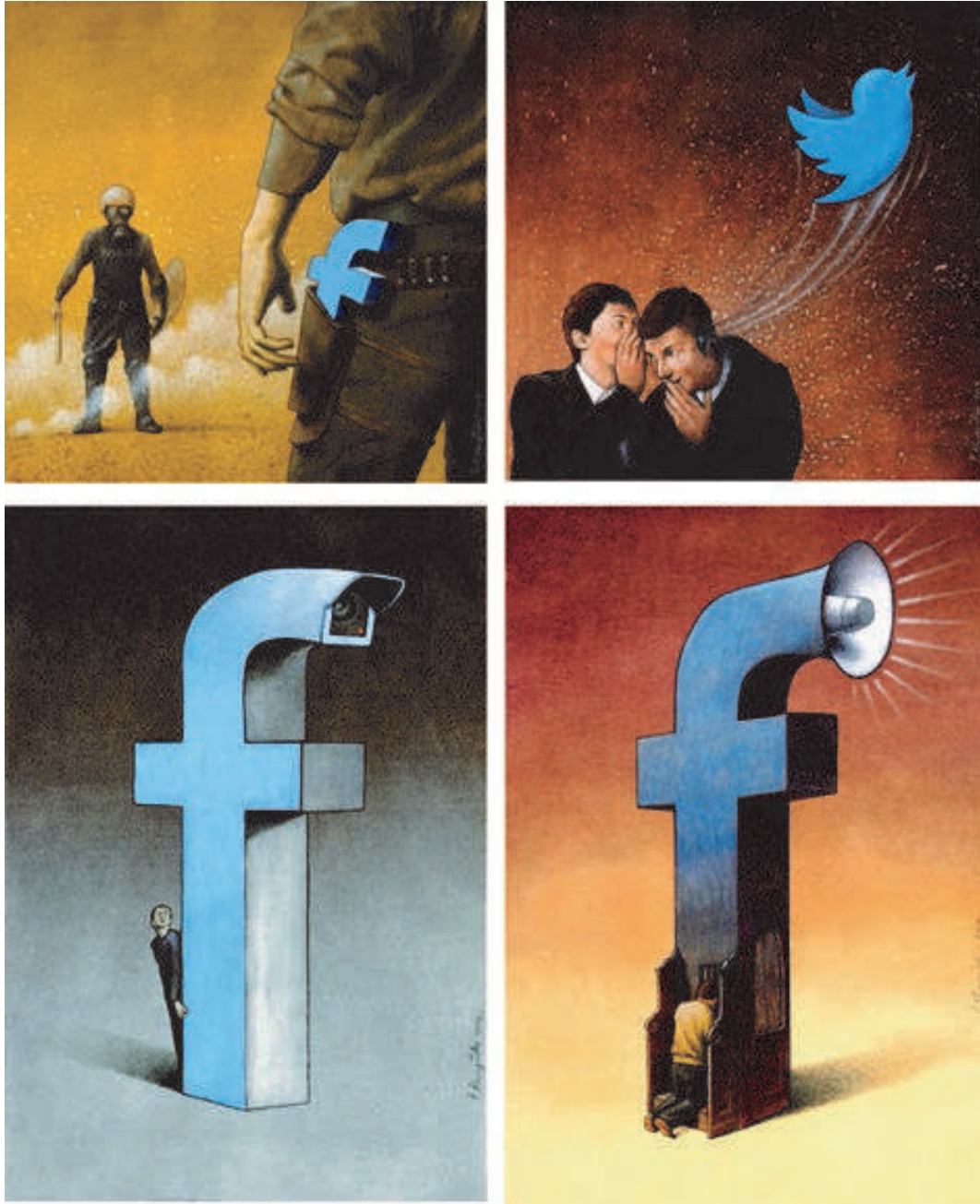


Figura 2: Ilustrações críticas de Pawel Kuczynski. Fonte: Disponível em: <http://pawelkuczynski.com/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Entre as ironias propostas à marca Facebook estão a ideia de briga, discussões, duelos virtuais e a 'viralização', no ambiente social, de notícias elaboradas nas redes sociais, sejam estas verdadeiras ou falsas. O artista também discute a vigilância social pelos meios digitais e a falta de segurança e de sigilo dos dados pessoais disponíveis nos ambientes de socialização, negócios, relacionamento e amizades virtuais.

4.3 ILUSTRAÇÃO CRÍTICA DE PASTICHE

De acordo com Jameson (1997), o pastiche é uma das características da estética contemporânea. Por ele são feitas referências a conteúdos anteriores, uma imitação que copia o que já foi realizado. Seguindo este mesmo pensamento, Hutcheon (1991) descreve o pastiche como imitação de um estilo exclusivo ou particular. O pastiche não inventa imagens, mas as confisca. Sua reivindicação está naquilo que é culturalmente significativo e, ao ser apropriada, a imagem se torna um outro ou outra coisa. O propósito não é criticar a representação antecedente, mas explicar ou ironizar um fenômeno social contemporâneo por meio do significado imaginário anterior da representação imitada.

Uma das grandes contribuições do pastiche está no fato de ele atualizar e ressignificar uma obra ou representação. Nas ilustrações críticas o pastiche é um ferramental que gera reflexões sociais por instigar o olhar crítico por meio da jocosidade, do humor, de releituras e da irreverência visual. Marcas, obras de arte, capas de livros, CDs, DVDs, pôsteres, personagens de HQs, animações, filmes ou cenas de filmes famosos são exemplos de representações que podem ser reapropriadas pela ilustração crítica de pastiche.

As Figuras 3 e 4 exemplificam bem as características discursivas e estilísticas da ilustração crítica de pastiche. A Figura 3 apresenta o trabalho do ilustrador italiano Marco Melgrati. Em suas ilustrações críticas de pastiche o artista traz, por meio de um tom irônico e bem-humorado, a reflexão sobre problemas atuais, como a violência e o assédio sexual contra as mulheres, bem como as relações mediadas pelo interesse ou dependência financeira. Sua reapropriação e pastiche podem ser percebidos pelo uso de imagens de príncipes e princesas da Disney.

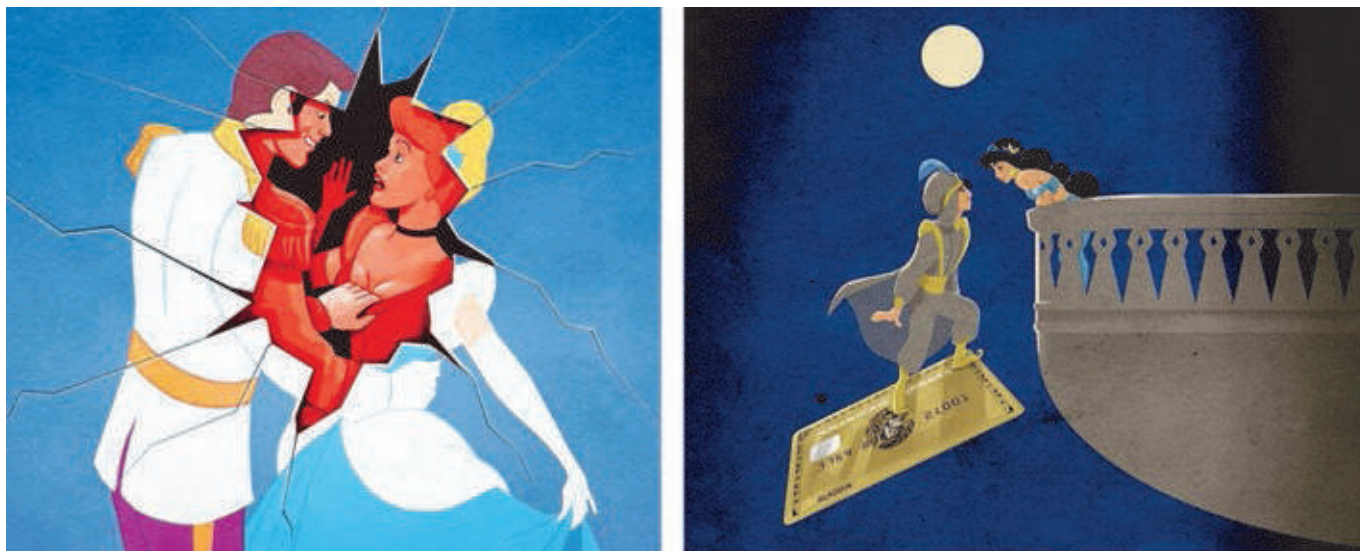


Figura 3: Ilustrações críticas de Marco Melgrati. Fonte: Disponível em: <https://www.designerd.com.br/as-inteligentes-e-reflexivas-ilustracoes-de-marco-melgrati/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Outro ilustrador que faz uso do pastiche em suas ilustrações é Jose Rodolfo Loaiza Ontiveros. Em seus trabalhos ele polemiza cenas históricas do cinema e da animação ao hibridizar personagens infantis e personagens de filmes adultos (Figura 4).



Figura 4 - Ilustrações críticas de José Rodolfo Loaiza Ontiveros. Fonte: Disponível em: <https://www.instagram.com/rodolfoaiza>. Acesso em: 29 jun. 2020.

O ilustrador mistura linguagem de filmes com animações, da mesma forma mistura gêneros infantis com gênero de terror, assassinatos e mortes. Dessa forma a interpretação das cenas é completamente oposta à das cenas originais. As provocações do ilustrador são inquietantes pois, além de mexer e desconstruir o imaginário infantil, também propõe, por meio dos próprios personagens, a discussão de temas polêmicos – como a violência e o uso de drogas – e também as discussões de sexualidade e gênero.

5 CONCLUSÃO

Como visto, as ilustrações críticas propõem um alerta por meio de uma reflexão social. As denúncias presentes em suas imagens têm, por objetivo, fortalecer um espírito questionador e, em certa medida, desnudar a sistemática da sociedade do espetáculo conceituada e problematizada por Debord (1997). Por meio das ilustrações críticas os designers gráficos encontram seu papel ativista, social e cidadão; seja em defesa de uma causa, seja em um sentido educacional, provocativo ou de resistência.

Diante de uma ilustração crítica o sujeito pode perceber, interpretar e inferir, por meio de uma análise particular, o que aquela imagem diz dele, sobre ele ou do meio em que vive. A compreensão sobre o que há e o que não há do sujeito pode, em certa medida, influenciá-lo na percepção sobre si e do mundo que o cerca. Tal compreensão o fará aceitar ou rejeitar determinada representação visual ideológica. Esta é uma forma de embate do sujeito com seu ambiente social, pois os modos de produção imagética capitalista primam pelo controle por meio da padronização do discurso. Nesse sentido, a ilustração crítica é considerada um mecanismo de embate às estratégias ideológicas sociais e mercadológicas, pois, como visto a partir de Chauí (2002), a ideologia é organizada e instalada no ambiente social por meio de normas, regras e representações. As representações imagéticas das ilustrações críticas podem refutar os ensinamentos ideológicos que objetivam 'educar' e adaptar os indivíduos às tarefas prefixadas à sociedade.

Por meio de suas ilustrações críticas o designer gráfico pode elaborar uma espécie de desvio, escapatória ou resistência em meio às tentativas de tradução da subjetividade dos indivíduos. Ao defender suas posições em suas ilustrações críticas e abraçar as lutas contra as formas de domínio, alienação, opressão e poder, os designers gráficos se tornam não apenas um vetor de mudanças sociais, mas desbravadores de um mundo melhor e cada vez mais justo, igualitário e, acima de tudo, honesto.¹

¹ Texto revisado por Rose Mendes da Silva. Mestre em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduada em Jornalismo e em Biblioteconomia pela UFG. Instrutora de normas ABNT. Contato: rosemsilva38@gmail.com.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **O que é ideologia?** São Paulo: Ática, 1986.

BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 2002.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da paródia: ensinamentos das formas de arte do século XX.** Trad. Teresa Louro Pérez. Lisboa: Edições 70, 1991.

JAMESON, F. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio.** São Paulo: Ática, 1997.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos.** Santa Maria: Editora UFSM, 2011.

MEGGS, Philip B.; PURVIS, Alston W. **História do design gráfico.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.

NEVES, Flávia de Barros. **Contestação gráfica: engajamento político-social por meio do design gráfico.** In: BRAGA, Marcos da Costa (org.). O papel social do design gráfico: história, conceitos & atuação profissional. São Paulo: Senac, 2011. p. 45-66.

ROCHA, Cláudio Aleixo. **Interatividade na comunicação online: Enfraquecimento ou perpetuação da sociedade do espetáculo?** Panorama, Goiânia, ano 1, n 1, jan/nov 2011. Disponível em: < <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/panorama/article/view/1602>> Acesso em: 26 jul. 2020.

_____, Cláudio Aleixo. **Animação interativa: Corpo, imersão e sensibilidade na interação.** Artefactum, Rio de Janeiro, ano 8, n 1, jan/nov 2014. Disponível em: <<http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/232>> Acesso em: 26 jul. 2020.

_____, Cláudio Aleixo. **Vídeos publicitários interativos: produção de conteúdo e relacionamento on-line.** Geminis, São Carlos, ano 6, n 2, jul/dez 2015. Disponível em: <<http://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/issue/view/CT>> Acesso em: 26 jul. 2020.

_____, Cláudio Aleixo. **Multilinearidade narrativa em vídeos publicitários on-line.** Comunicação, Curitiba, ano 7, n 7, jan/jun 2014. Disponível em: <https://issuu.com/revista_comunicacao/docs/revista_de_comunicacao_2sem2014> Acesso em: 26 jul. 2020.

VILLAS-BOAS, André. **O que é e o que nunca foi design gráfico.** Rio de Janeiro: 2AB, 2007.

Recebido em: 30/05/2020

Aceito em: 16/07/2020

A MODA COMO INDICADOR SOCIAL E DETENTORA DE MEMÓRIA: VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO

**Fashion as a social indicator and as a memory
holder: valuation and preservation**

**La moda como indicador social y como detentora
de memoria: valoración y preservación**

Camila Dazi¹

Jonathan Fernandes Klen²

Resumo

O artigo apresenta as vestimentas utilizadas ao longo dos séculos como indicadores sociais e portadoras de memória histórica, que merecem ser estudadas e preservadas. O método de pesquisa adotado se pautou numa perspectiva relacional, com a leitura de textos acadêmicos de temas relevantes para a pesquisa, relacionando-os criticamente, após a análise dos contextos em que foram produzidos, o que nos proporcionou uma sólida base teórica de reflexão. O artigo esclarece que as vestimentas são capazes de revelar a forma como os grupos sociais se comportavam, como foram estabelecidas as demarcações de gênero e os critérios de distinção de grupos econômicos. É nesse processo de distinção que a roupa vira moda, quando as elites passaram a usar como indicador de riqueza um determinado modo vestir, incorporada por todos os membros de uma mesma camada restrita. O artigo igualmente ressalta a importância da conservação preventiva desse patrimônio material, tão repleto de imaterialidades. As vestimentas devem ser compreendidas como guardiãs de memória, e, como tal, devem ser incorporadas aos acervos dos museus. O artigo conclui que muito mais do que somente "trapos", no ambiente museal a moda e as vestimentas podem ser estudadas como objetos-documento por pesquisadores, bem como proporcionar aos visitantes a experiência única de imaginar as roupas em seus contextos originais como portadoras de vida e não como uma peças esvaziadas de significados.

Palavras-chave: Moda como Indicador social; Moda como detentora de memórias, Valorização e preservação das vestimentas.

Abstract

This article presents the garments used over the centuries as social indicators and bearers of historical memory, which deserve to be studied and preserved. The research method adopted was based on a relational perspective, with the reading of academic texts on topics relevant to the research, relating them critically, after analyzing the contexts in which they were produced, which provided us with a solid theoretical basis for reflection. The article clarifies that clothing is able to reveal the way social groups behaved, how gender demarcations were established and criteria for distinguishing economic groups. It is in this process of distinction that clothing becomes fashionable, when elites began to use a certain mode of dress as an indicator of wealth, incorporated by all members of the same restricted layer. The article also emphasizes the importance of preventive conservation of this material heritage, so full of

¹ Realizou estágio Pós-doutoral, com bolsa da CAPES, na Università di Napoli/Itália. Possui Doutorado em História da Arte pelo PPGAV/EBA/UFRJ, Mestrado em História da Arte pelo PPGH/IFCH/UNICAMP. É professora adjunta do CEFET/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4381920068622016>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3246-354X>. E-mail: camila.dazzi@cefet-rj.br

² Jonathan Klen é docente em Turismo pelo CEFET/RJ, tendo sido bolsista PIBIC do CNPq, como tema Museus de Moda e Turismo. Atuou igualmente como bolsista de extensão do CEFET/RJ, na implementação do Centro Cultural Glauber Rocha, no campus Friburgo. . Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8010382093941648>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8382-2074>. E-mail: contatojonathanklen@gmail.com

immaterialities. Clothing should be understood as guardians of memory, and, as such, should be incorporated into the collections of museums. The article concludes that much more than just “rags”, in the museal environment, fashion and clothing can be studied as document objects by researchers, as well as providing visitors with the unique experience of imagining clothes in their original contexts as carrying life and not as pieces emptied of meaning.

Keywords: Fashion as a social indicator; Fashion as a holder of memories, Valuation and preservation of clothing.

Resumen

El artículo presenta las prendas utilizadas a lo largo de los siglos como indicadores sociales y portadores de la memoria histórica, que merecen ser estudiadas y preservadas. El método de investigación adoptado se basó en una perspectiva relacional, con la lectura de textos académicos sobre temas relevantes para la investigación, relacionándolos críticamente, después de analizar los contextos en los que se produjeron, lo que nos proporcionó una base teórica sólida para la reflexión. El artículo aclara que la ropa puede revelar la forma en que se comportaron los grupos sociales, cómo se establecieron las demarcaciones de género y los criterios para distinguir a los grupos económicos. Es en este proceso de distinción que la ropa se pone de moda, cuando las élites comenzaron a usar una determinada forma de vestir como indicador de riqueza, incorporada por todos los miembros de la misma capa restringida. El artículo también enfatiza la importancia de la conservación preventiva de este patrimonio material, tan lleno de inmaterialidades. La ropa debe entenderse como guardianes de la memoria y, como tal, debe incorporarse a las colecciones de los museos. El artículo concluye que mucho más que simples “trapos”, en el ambiente museal, los investigadores pueden estudiar la moda y la ropa como objetos documentales, así como proporcionar a los visitantes la experiencia única de imaginar la ropa en sus contextos originales como portadores. vida y no como piezas vaciadas de significado.

Palabras clave: La moda como indicador social; La moda como portadora de recuerdos, Valoración y conservación de ropa.

1 INTRODUÇÃO

Do ponto de vista histórico, a roupa tem uma função relevante. Através dela é possível entender de que forma determinado grupo social se comportava e como eram feitas as divisões sociais bem como elucidar questões de gênero, como a emancipação da mulher, etc. A roupa e a história podem ser entendidas como um legado irrepartível: "A indumentária usada numa certa época mostra os hábitos e costumes de seu povo" (NERY, 2009, p. 9). Além disso, sinalizam as mudanças de ordem cultural, econômica e política ocorridas ao longo da história. A roupa exerce, também, o papel de indicador de gênero, idade e profissões. Contudo, temos que ter cuidado ao utilizar a roupa como objeto de estudo, pois "a maneira de vestir podia permanecer inalterada por muito tempo, inclusive em função de condições geográficas" (NERY, 2009, p. 9).

Para Nery (2009), a roupa vira moda quando determinadas camadas sociais aderem a um modo de se vestir e este é incorporado por todo o grupo social que compõe aquela camada restrita. Mas engana-se quem acredita que isso era comum a todos os membros de uma sociedade. Os indivíduos das classes menos favorecidas podiam até participar da confecção das peças, mas não usufruíam das mesmas, pois existiam leis que determinavam o que cada "casta" social deveria usar. Foi somente após a Revolução Francesa que "as diferenças sociais deixaram de ser expressas pelas leis, passando a se manifestar de forma sutil por meio de indicadores como, por exemplo, a qualidade dos tecidos e da confecção" (NERY, 2009, p. 9).

Como sustentáculo do dito acima, Ivan Coelho de Sá, em seu estudo sobre os acervos têxteis e a musealização, no qual ele enfatiza a importância da conservação preventiva, põe a indumentária na condição de indicador social. A roupa, dentro dos acervos de cultura material, teria uma relação de proximidade mais forte com o ser humano e isso se justifica, também, pelo fato de que existe um contato muito íntimo entre os dois, "como se fosse a extensão do próprio corpo" (SÁ, 2019, p. 12).

Além desta função básica, a indumentária agrega outras funções, geralmente associadas a valores simbólicos e culturais, tais como as distinções por sexo, idade, trabalho, religião e posição social, além de tabus, regras morais e conveniências sociais. Estes valores a torna extremamente importante como estudo da sociedade e de suas transformações políticas, econômicas, sociais, culturais e comportamentais. Com isto podemos depreender que dentre os objetos produzidos pelo ser humano a indumentária, em todas as suas manifestações – civil, religiosa, militar, regional, etnográfica... – consiste numa das mais expressivas evidências materiais e imateriais tanto do homem, individualmente, quanto das sociedades e de seus contextos históricos (SÁ, 2019, p. 13).

De fato, a indumentária consiste em uma expressiva evidência das mudanças ocorridas na sociedade. É uma via de mão dupla: as mudanças sociais interferem na moda, mas a moda também acaba por interferir, ou reforçar, as mudanças sociais.

2. A ROUPA COMO EXTENSÃO DO PRÓPRIO CORPO

Esse “contato muito íntimo entre a roupa e o ser humano” (SÁ, 2019, p. 12) é perceptível de modo mais claro em determinados momentos históricos. O intuito da segunda parte desse texto não será o de fazer um cuidadoso retrocesso histórico, elencando minuciosamente pontos sobre a história da moda, mas fazer o uso de exemplos para reforçar o entendimento da moda como um importante agente no processo de formação da mentalidade da sociedade. Agente este que perpassa o tempo, agente mutável que carrega história e corrobora para um entendimento da mesma ao longo dos séculos.

Um desses momentos cruciais é a Revolução Francesa, que mudou não somente o quadro político com a derrubada do antigo regime monárquico na França, mas também a maneira de se vestir, “que se tornou mais confortável e prática, [...] por todas as camadas da população” (NERY, 2009, p. 145). Sabe-se que a Revolução Francesa teve seu estopim com a queda da Bastilha, porém, antes desse marco histórico, de forma gradativa, a utilização dos *panniers*¹ começou a cair em desuso, uma mudança notável na vestimenta das mulheres (NERY, 2009).

A figura 1 ilustra um robe francês do século XVIII, cuja saia é sustentada por um *pannier* que permite dar ao traje uma estética visual volumosa na silhueta.

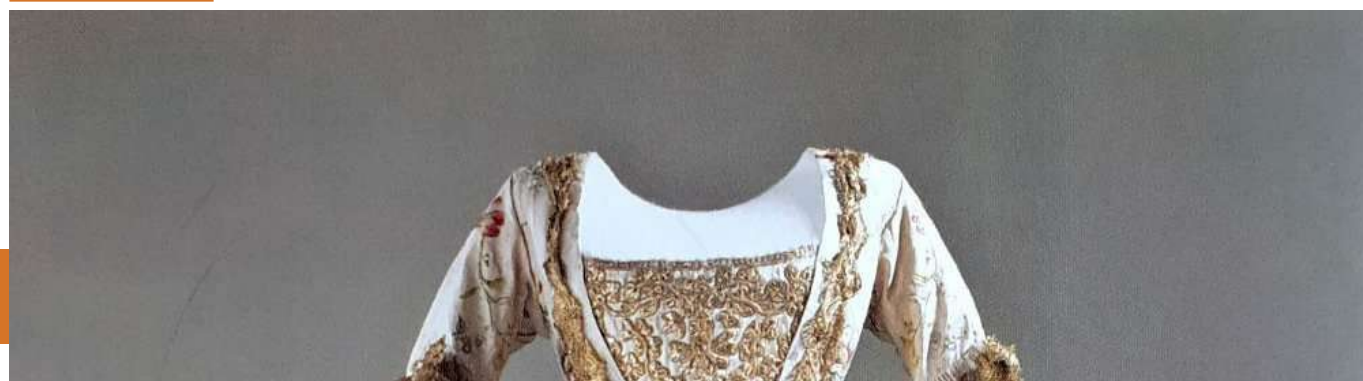


Figura 1: Robe à la *française* e anágua em *faille* de seda com brocado (c. 1760-1765).Fonte: FOGG, 2013, p. 98.

Os adornos excessivos, os espartilhos apertados e extravagantes que moldavam os corpos femininos, característicos do rococó, foram rejeitados e deram lugar a uma silhueta mais livre e leve, agora com influência da Grécia Antiga, o neoclássico (FOGG, 2013).

Esse traço da moda neoclássica, segundo Fogg (2013), permaneceu do final do século XVIII até os anos 20 do século XIX, e associa-se ao vestido denominado *chemisier*. A figura 2 ilustra o referido:



Figura 2: JACQUES-LOUIS DAVID: *Retrato de Madame Recamier*, c. 1800. Acervo do Museu do Louvre, Paris. Fonte: FOGG, 2013, p. 120.

No pós-revolução, o *chemisier* voltou a protagonizar o cenário da moda. Feito com tecidos leves, como a musselina e o algodão, que, antes importados da Índia, passaram a ser fabricados na França, ainda no período revolucionário (FOGG, 2013). A cintura sempre alta era uma característica marcante do *chemisier*, e para o uso do traje usa à noite, era complementado como mangas curtas, luvas brancas e compridas (FOGG, 2013). No período diurno, as mangas curtas davam lugar às compridas, tornando a vestimenta mais fácil e prática (FOGG, 2013).

Neste contexto, surgiram figuras "bizarras" conhecidas como os *Incroyables* (os incríveis) e as *Ridicules*² (a versão feminina dos *incroyables*). Tais figuras representaram, através da indumentária esdrúxula, o rompimento com o antigo regime – um contraste radical com a leveza moderna do *chemisier*. Os trajes usados por esses grupos eram bem "espalhafatosos" e extravagantes (NERY, 2009, p. 146), como apresentado na figura 3.



² Nery (2009) utilizou-se da nomenclatura "*ridicules*" para referir-se a figura feminina, mas Fogg (2013) refere-se a elas como *Merveilleuses* (as maravilhosas). Alguns autores utilizam uma ou outra nomenclatura, mas ambas são análogas.

Figura 3: LE BON GENRE n° 2 (1801), *L'embarras des Queues*. Fonte: FOGG, 2013, p. 124.

Os questionamentos acerca da ditadura do vestir tornaram-se pauta dos discursos vigenes na época. “Os cabelos empoados foram definitivamente banidos”, pois não deveria haver desperdício, afinal “A farinha deve ser usada para nutrir o povo” (NERY, 2009, p. 146). E com a silhueta mais livre, denota-se a negação aos artificios da beleza que deformavam o corpo.

Bom exemplo da importância da moda com objeto de estudo é o valor atribuído à indumentária nos estudos, do século XXI, sobre a emancipação do corpo feminino como instrumento de luta e poder. No século XX, houve uma transformação radical da silhueta feminina. Os corpos podiam, enfim, dar adeus ao desconforto causado pelo uso do espartilho. E como defende Sant’Anna, “A retirada de uma peça íntima do costume é algo **revolucionário**” (SANT’ANNA, 2016, p. 111, grifo nosso). A autora faz um adendo ao seu discurso e justifica que “na construção diária dos corpos, a lingerie é o primeiro passo” (SANT’ANNA, 2016, p. 111). Uma simples peça do vestuário cotidiano carrega em si muitos significados e isso, somado a uma gama de registros históricos que circundam o vestuário-moda, ajuda a desmitificar essa ideia da moda como um termo longe do merecimento dos estudos acadêmicos.

É importante salientar que o espartilho como peça íntima do traje feminino não caiu em desuso sem que houvesse reivindicação para tal, pois “existiu todo um contexto de crítica, debate, insatisfação, enfim, um contexto sociocultural, no qual o uso do espartilho deixou de ter sentido” (SANT’ANNA, 2016, p. 112). Os debates feministas do final do século XIX tiveram como tema, também, as mudanças no vestuário feminino. Em meados do Oitocentos, emergiram diversos movimentos que questionavam o uso da peça íntima. Sant’Anna (2016) elenca a ativista Amelia Bloomer como precursora do movimento nos Estados Unidos. Amelia, segundo Sant’Anna (2016, p. 114), “além de lutar pelo abandono do espartilho, também pleiteava o uso de calças por mulheres, a abolição da escravatura e o direito ao sufrágio.” Assim como esse, outros movimentos surgiram com o mesmo propósito e “influenciaram o abandono do uso do espartilho no início do século XX” (SANT’ANNA, 2016, p. 114). Sant’Anna (2016) ilustra ainda a situação a qual as mulheres eram submetidas em razão do cumprimento das leis “estéticas” na passagem seguinte:

A respiração com sofreguidão – devido às barbatanas e aos laços apertados dos espartilhos, tão na moda na década de 1880 – é violentamente atacada pelos círculos progressistas, pois eles compreendiam essa forma de vestir como uma manipulação e obstrução do movimento e da própria respiração feminina (SANT’ANNA, 2016, p. 114).

A moda também funcionou como um importante agente social no Brasil, mais precisamente no Rio de Janeiro do século XX, se configurando como uma tentativa de “civilizar” a cidade e incorporá-la aos moldes europeus, tendo como referencial maior Paris. A roupa, neste contexto, era um meio de distinção entre classes dominantes e as demais classes sociais. “O modo de vestir como demonstração de poder e *status* transformaram a roupa num símbolo

de comunicação contendo palavras e signos próprios” (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 89, grifo do

autor). Em relação ao discurso que pontua o vestuário como sinônimo de estratificação social, segundo Crane (2006, p. 25), a indumentária, nas sociedades pré-industriais, “indicava com muita precisão a posição do indivíduo na estrutura social”. O autor põe a vestimenta como indicadora tanto de classe social e gênero como também da ocupação do indivíduo, sua posição nos cargos religiosos e sua localização geográfica.

A moda refletia todas as mudanças que marcaram a sociedade tanto no modo de vestir como na forma de agir, pensar e se comportar. Isto conflui com o pensamento de Lipovetsky (2009), que diz que a moda, no processo de transformações histórico-sociais, não ficou apenas restrita ao campo do vestuário. Segundo o autor:

Paralelamente, em velocidades e em graus diversos, outros setores – o mobiliário e os objetos decorativos, a linguagem e as maneiras, os gostos e as ideias, os artistas e as obras culturais – foram atingidos pelo processo da moda, com suas paixões e suas oscilações rápidas (LIPOVETSKY, 2009, p. 25).

O Rio de Janeiro, no início do século XX, tentava se desvincular de tudo que o remetia ao passado colonial, sobretudo escravocrata. O modelo parisiense em voga na época seria “copiado” em razão da busca por um modelo de civilização e isso se configurava não somente na moda, mas também na arquitetura da então capital da República (ANDRZEJEWSKI, 2015). O conceito da moda vigente à época se justificava na *Belle Époque*³ e junto a isso, no que concerne às características arquitetônicas, a cidade “assumiu integralmente a postura do *Art Nouveau*”⁴ (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 90-95, grifo do autor). Segundo Fogg (2013, p. 197), “A moda imitava a arte, e a *Belle Époque* se caracterizou pelo alongamento da silhueta feminina”, de modo a desenhar a silhueta em “S”, para que de frente ou de lado os corpos fossem vistos da mesma forma. O movimento sinuoso percebido na arte, bem como nos elementos decorativos do *Art Nouveau*, eram um traço marcante na moda. Conforme Andrzejewski (2015, p. 91, grifo nosso):

O modelo a ser seguido, pela construção, pela história, exigia que fosse externo, idealmente europeu. [...], Paris constituía uma das preocupações dominantes nas classes cultas e nas que pudessem atravessar o Atlântico. Em menos de dez anos, a cidade tomou uma fisionomia material diferente da antiga, e **as ruas arejadas exigiam das criaturas novos modos de apresentação.**

Nessa conjuntura, destaca-se a importante figura de Figueiredo Pimentel⁵. A coluna Bi-

³ Segundo Lima (2018), a *Belle Époque* no Brasil pode ter o seu início datado em 1889, ano que marca a Proclamação da República. A cidade do Rio de Janeiro, então capital federal, foi a que mais sentiu os efeitos da *Belle Époque* brasileira, pois havia uma necessidade de civilizar-se e as condições insalubres sob as quais a sociedade vivia não condiziam com o novo modelo europeu que buscavam se espelhar. Pereira Passos, então prefeito da cidade, foi um importante agente no processo de urbanização, higienização e embelezamento da cidade para moldá-la aos padrões parisienses, como pontua Lima (2018).

⁴ O Art-Nouveau influenciou tanto a arquitetura, quanto a moda, o design de modo geral, as artes decorativas, tendo como forte característica “linhas fluidas, formas naturais, uso de simbolismo, influências exóticas e utilizações inovadoras dos materiais – como o ferro e o vidro” (ROSE, 2014, p. 7).

⁵ Cronista responsável pela seção “Binóculo” do periódico Gazeta de Notícias, publicado no Rio de Janeiro, que ditou as normas, ou melhor, “os rumos da sociedade” carioca naquele contexto (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 91). Figueiredo foi conhecido, principalmente, pela autoria da frase: “O Rio civiliza-se” (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 92). O cronista, a partir de então, “ditava as novas regras comportamentais e de vestimenta para a nata da sociedade do Rio de Janeiro” (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 92). Vale ressaltar que o importante cronista, em sua coluna, redigia textos “sobre moda e comportamento e proferia a palavra de ordem que era rigorosamente

núcleo, redigida por Pimentel, ditava como a sociedade deveria se portar aos moldes parisienses, uma espécie de cartilha a ser seguida, ou melhor: uma releitura futurística do que viria a ser uma revista de moda conceituada nos dias atuais (ANDRZEJEWSKI, 2015). Mas isso se estendia a outros moldes e modos da vida carioca, pois "O 'estar na moda', nesse caso, estende-se não só ao vestuário, mas também à decoração da própria casa, do próprio ambiente de trabalho, à organização da própria vida, à adoção de determinados usos e costumes" e um traço dessa europeização se observa na Avenida Central carioca, "onde criou-se o hábito do fluir, o passeio nas calçadas novas e limpas, as modas e os modos das camadas médias urbanas e a utilização do modo de vestir como demonstração de poder e *status*" (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 92-93, grifo do autor). Embora se tenha essa concepção da moda não restrita a um único significado, ou seja, o de vestir, segundo Crane (2006), até os séculos XIX e XX, o vestuário propriamente dito estava unicamente atrelado ao conceito moda.

Vale ressaltar a existência da revista Fon-Fon!⁶, com a seção intitulada "Nossos Instantâneos", que se valia da fotografia como forma de registrar o comportamento cotidiano da sociedade carioca (ANDRZEJEWSKI, 2015). Essa nova forma de retratar o povo aglutinava-se ao que era veiculado na imprensa, fomentando a veracidade do discurso que visava educar os leitores aos novos moldes que na capital imergiram. Essa seção da revista enfatizava e dispunha "as fotografias das pessoas da 'boa sociedade' e o seu dia a dia, frequentando as lojas da "Uruguayana", ou saindo da igreja, de almoços, festas, eventos, cafés, descrevendo as roupas, cores, chapéus, tecidos, etc." (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 93). Diante disso, era mais fácil para a nata da sociedade seguir os padrões em alta na época. Aqueles que identificavam o discurso, segundo a sua realidade, sobretudo econômico-social, o seguiam sem restrições. Era uma forma de homogeneizar os grupos sociais.

"As mulheres do início do século XX, antes da I Guerra Mundial, faziam o possível para demonstrar fragilidade" (TEIXEIRA; SILVA, 2018) utilizando cores sóbrias, com destaque para os tons pastéis, estampas florais, que acompanhavam a palidez da pele, ou seja, tudo o que pudesse torná-las delicadas e frágeis, como uma mulher deveria se apresentar, segundo os padrões do período. Mas é claro que o acesso às boas peças não se estendia a todas as mulheres. Segundo Laver (1996) as cores das roupas refletiam o grande otimismo de uma

parcela da sociedade que tinha dinheiro para gastar com futilidades.

Uma nova mudança radical ocorreria somente quando as guerras se fizeram presentes, no primeiro quartel do século XX. Um exemplo bem notório é o período que compreende a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que segundo Teixeira e Silva (2018, p. 50), "teve grande obediência por damas e cavalheiros, que lhes dizia em matéria de vestir como em matéria de comportamento público e privado" (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 94). Além disso, a coluna era um instrumento utilizado como forma de denunciar "a deselegância, fazia comentários maliciosos de certas damas da sociedade", que porventura, eram vistas desacompanhadas (ANDRZEJEWSKI, 2015, p. 94).

⁶ Originária no Rio de Janeiro, por volta de 1908 até agosto de 1958, a revista teve esse nome, segundo Teixeira e Silva (2018), devido a uma alusão onomatopeica remetendo ao som das buzinas emitidas pelos carros na então efervescente maré de modernidade na qual a capital estava imersa. A revista elucidava "os costumes e o cotidiano carioca; crítica de arte [...]; literatura, partituras, cinema, atualidades; sátira, crônica social; jogos, charadas, curiosidades; concurso e colunismo social" (TEIXEIRA; SILVA, 2018, p. 56-57). Somando ao dito anterior, a revista atualizava os seus leitores sobre "as mais recentes novidades do mercado internacional sobre moda e comportamento" (BASSO, 2008).

influência no comportamento feminino, fortalecendo os movimentos trabalhistas e proporcionando possibilidades de emprego e direito a voto para as mulheres". Em razão do conflito bélico, enquanto os homens tinham ido para a guerra, restava às mulheres tomar posse do lugar dos mesmos, exercendo os seus ofícios nas fábricas, como pontuam Moutinho e Valença (2000), no caso das oriundas das classes sociais mais baixas. Já as de classe mais favorecidas atuavam auxiliando nas enfermarias, orfanatos ou em outro setor que não se assemelhasse ao ambiente fabril. As autoras complementam sua reflexão com as questões referentes ao modo de trajar da mulher que se alterou. Em detrimento das consequências da guerra, como "a renda das famílias diminuindo sensivelmente e a escassez de matérias-primas e suprimentos, houve muitas razões para a mulher mudar seu modo de trajar" (TEIXEIRA; SILVA, 2018, p. 50). O papel social da mulher começava a se alterar gradativamente e, "com a participação feminina no mercado de trabalho, tornou-se inevitável que as roupas acompanhassem" (TEIXEIRA; SILVA, 2018, p. 51).

É importante destacar a visão de Braga (2006), de que a moda do século XX reforça os processos de **estratificação social**. No entanto, ao mesmo tempo, de forma dúbia, ele também considera que, a partir de 1910, a moda funcionou mais como unificadora de classes, em função da situação precária imposta a todos pela guerra (BRAGA, 2006).

Com o início da Primeira Guerra, em 1914, tornou-se necessária a adoção de uma postura "austera, condizente com os anos de luta", o que gerou uma revolução, sobretudo, no modo de vestir. Durante esse período, revistas de moda foram publicadas "exibindo editoriais com roupas para o luto, que foram usadas por um longo período" (TEIXEIRA; SILVA, 2018, p. 53). O luto se justificava pelo teor frio e triste, uma alusão propícia ao cenário de guerra. Desta forma, com a escassez de tecidos e de poder aquisitivo para viver a pompa que precedia ao conflito, adotou-se esse novo modo de se vestir disseminado pelas revistas de moda na época.

A democratização da moda, diante desse contexto de conflito bélico, aconteceu com a introdução dos tecidos sintéticos. Através destes foi possível atender a uma camada mais abrangente de públicos bem como as operárias, pois eram mais acessíveis e menos custosos (TEIXEIRA; SILVA, 2018).

Não se fala em história deixando de lado a moda, a arte e a cultura. Talvez, a Primeira Grande Guerra tenha sido a que mais alterou os padrões da moda, segundo os registros históricos, pois além de mudar a forma de confeccionar as peças, cores e escolha dos tecidos, tornou-a mais acessível para as demais camadas sociais. Diante do quadro instável de recessão, a extravagância não era bem-vinda. E a inserção das mulheres no mercado de trabalho jogou por terra a fragilidade que as caracterizava até então, trazendo mais oportunidades e

fazendo com que não fossem reconhecidas e estigmatizadas apenas como as "donas do lar". Fica claro, independentemente do momento histórico, que a moda tem uma importante participação para o entendimento das mudanças sociais ocorridas ao longo dos séculos. Essa compreensão é fundamental, pois ela justifica a abertura de museus dedicados exclusivamente, ou em parte, à indumentária, à vestimenta e à moda.

3. A ROUPA COMO PORTADORA DE MEMÓRIA E OS MUSEUS COMO SEUS GUARDIÕES

A indumentária e a moda se tornaram tão importantes que despertavam afeto e davam origem a coleções. O uso do vestido de noiva exemplifica a significância da peça, visto que, muitas vezes, segue por anos nos guardados de quem o vestiu, por seu valor simbólico (FERREIRA, M., 2015, p. 33). Já o desejo de colecionar, segundo Azzi (2010, p. 9), "pode tornar-se sinônimo de demonstração de riqueza e sofisticação ao evidenciar a diferença entre aqueles que possuem e os que não possuem bens considerados de valor econômico [...] ou cultural [...]".

O comportamento e o vestuário datados até o século XVIII estão documentados como recurso material para pesquisas através de "pinturas, gravuras e desenhos" (FERREIRA, M., 2015, p. 33). No entanto, a roupa como peça de museu comporá parte do acervo das instituições a partir do século XIX, isso condicionado pelas revoluções ocorridas nos territórios francês e inglês no século XVIII, "que proporcionaram um novo quadro social, econômico e cultural" (FERREIRA, M., 2015, p. 33).

Foi com a Exposição Universal em 1851, em Londres, que se engendraram as primeiras iniciativas em favor da musealização de acervos têxteis. Lourenço (2015) aponta que parte do que esteve à mostra na exposição em 1851 foi guardado para a inauguração, em 1852, do *South Kensington Museum*, hoje conhecido como *Victoria and Albert Museum* (LOURENÇO, 2015). No entanto, segundo Viana (2016, p. 45), o museu conhecido atualmente por resguardar os mais variados tipos de trajes, "iniciou sua coleção de têxteis em 1853". De acordo com Azzi (2010 p. 41-42):

[...] o museu consagrado às artes, com imenso acervo formado por pinturas, esculturas, objetos de metal e vidro, cerâmicas, desenhos mobiliário, fotografias, arte islâmica e, ainda, tecidos, roupas, joias e acessórios, incluindo bolsas e sapatos. Atualmente, é o maior museu de arte do mundo.

A Revolução Francesa além de marcar o rompimento com valores e a estética alicerçados no Antigo Regime, corroborou "na definição de conceitos relacionados à criação do museu moderno" (FERREIRA, M., 2015, p. 33). Seu propósito era "preservar enormes coleções pertencentes ao clero e à nobreza", sendo vistos a partir desse momento como "bens culturais". Tais bens representariam parte do "patrimônio e memória nacional", despindo-se, ou melhor, esvaziando-se do seu real significado fora das dependências do museu, como objeto institucionalizado (SCHAER, 1993).

No século XIX, para facilitar o convívio social e dar segurança a uma burguesia que crescia rapidamente, a roupa vai ocupar seu lugar como objeto, como mercadoria. Seja como objeto de consumo de culto ou de fetiche, ela é exposta comercialmente nas Passagens (Galerias) e, de uma maneira mais abrangente nas Exposições Universais⁷

⁷ Surgem no contexto da Segunda Revolução Industrial, por volta de 1850 (LIMA, 2019). "Era a representação

(FERREIRA, M., 2015, p. 34).

Os primeiros museus tiveram como colaboradores para a formação de suas coleções o acervo famílias ricas cujo colecionador detinha peças dotadas de significados (FERREIRA, M., 2015).

A "roupa é um indicador de memória" e os "Museus são considerados guardiões da memória" (FERREIRA, D., 2015, n.p.). As exposições de moda, por sua vez, têm a finalidade de abrigar e difundir pontos de uma memória coletiva, que quando observada, desperta em cada um dos visitantes uma memória individual acerca do que foi exposto. Coletiva no que tange ao passado sócio-histórico, comum a todos que contemplam a exposição. Individual no que concerne à memória particular de cada um, o que ele explica adiante como "aquela fruto das relações vividas pelo ser humano a partir de suas próprias experiências" (FERREIRA, D., 2015, n/p.), em que os indivíduos criam um cenário e situações que se misturam com as suas experiências particulares, a ponto de não conseguirem distinguir o que de fato foi vivido e o que faz parte da imaginação (POLLAK, 1992).

A memória se estende para os objetos, ela ultrapassa as barreiras do "campo humano" (FERREIRA, D., 2015, n.p.). Sendo assim, o objeto carrega em si textos que o conecta ao momento na história no qual ele teve um significado maior. A roupa é apontada pelo autor como um documento, este que "assume a identidade de seu usuário" e sozinho se autoprojeta em um dado momento na história (FERREIRA, D., 2015, n/p.).

Em vias de se tornar um objeto-documento, ao adentrar as portas do museu, uma peça "é sempre tratada como documento" (SANT'ANNA, 2010, p. 222). Mas "Se o museu sacraliza os objetos quando estes são tirados do circuito econômico de trocas, a moda, por excelência, agrega aos objetos certa eficácia simbólica [...]" (MERLO; RAHME, 2015, p. 129), ou seja, o objeto, a roupa em questão, perde o seu caráter servil em meio à sociedade e sobre ela se exprime um interesse de forma contemplativa.

Uma vez dentro das instituições culturais, as roupas, os acessórios e os têxteis têm uma função representativa de subjetividades e materialidades. As peças viram intermediários entre o visível e o invisível, entre o público e o que não pode mais ser visto. É a coroa, que representa o poder monárquico, ou o vestido de noiva, que representa o matrimônio. É uma expressão metafórica de um momento, de uma cultura, de uma nacionalidade (BENARUSH, 2015, p. 99).

material da evolução tecnológica que o século XIX experimentava" (BARBUY, 2020, p. 58). Eram grandes eventos que duravam cerca de seis meses e segundo Santini e Barbuy (2019, p. 58), vários países divulgavam seus "produtos, invenções e avanços tecnológicos". Aqueles que obtivessem destaque em meio a tantas novidades eram premiados com medalhas, que "significava consolidar posição de destaque em seu segmento" (SANTINI; BARBUY, 2019, p. 58). Os espaços construídos para sediar a exposição eram "efêmeros" e durante o período do evento abrigavam o furor da modernidade (SANTINI; BARBUY, 2019, p. 58; PESAVENTO, 1997, p. 173). Uma grande vitrine dividida em setores de acordo com a especificidade de cada país e o segmento do que era exposto. As medalhas reafirmavam o que de mais inovador emergira no mercado e porventura trouxera melhorias para a sociedade. Para dimensionar a grandeza dessas exposições, tem-se

a Torre Eiffel como protagonista da Exposição Universal de 1889, "erigida" para o evento (SANTINI; BARBUY, 2019, p. 58).

Os objetos que antes faziam parte do vestir, no ambiente social, agora passam a ser cultuados, a gerar contemplação e reflexão, bem como estudos acadêmicos, “tornando-se memória social e patrimônio cultural” (BERNARUSH, 2015, p. 100), pois a partir do momento que adentram as portas da instituição museológica, perdem o seu significado particular e passam a representar um todo, tornam-se parte da memória coletiva.

4. Considerações finais

A título de considerações finais, podemos dizer que adotamos o pensamento de Charles Baudelaire, um dos mais famosos críticos de arte do século XIX, que enxergava as roupas muito mais que trapos e farrapos. Segundo ele, o expectador do museu deveria imaginar a roupa externa à exposição, com vida, tentando imaginar os belos corpos que as vestiram e não como uma peça esvaziada de significados. De forma sarcástica, Baudelaire dizia que, do contrário, “seria o mesmo que admirar os trapos pendurados, frouxos e inertes como a pele de São Bartolomeu, no armário de um vendedor de roupas usadas” (BAUDELAIRE, 1996, p. p. 875). A moda, segundo Botallo (2015), em vias de ser um “fenômeno de **interesse acadêmico** e museológico”, é passível de ser colecionada e por ser entendida como “uma expressão muito forte da cultural material”, além de representar um “traço cultural e de identidade cultural individual e coletiva”, “permite debates muito instigantes” (BOTALLO, 2015, p. 39, grifo nosso). Como afirma Lipovetsky (2009), apesar de a moda não despertar grande interesse no mundo intelectual e estar longe do merecimento do reconhecimento das cabeças pensantes, conclui o autor “a moda será sempre a moda, sua denúncia é sem dúvida consubstancial a seu próprio ser, ela é inseparável das cruzadas da bela alma intelectual” (LIPOVETSKY, 2009, p. 17).⁸

REFERÊNCIAS

ANDRZEJEWSKI, Luciana. **A Moda Como Despertar da Memória**. In: MERLO, Márcia (org.). *Memória e Museus*. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

AZZI, C. F. **Vitrines e coleções: Quando a moda encontra o museu**. Rio de Janeiro: Memória

Visual, 2010.

BAUDELAIRE, Charles. **Sobre a modernidade: o pintor da vida moderna..** Rio de Janeiro: Paz e Tera, 1996.

⁸ A revisão gramatical do texto foi realizada pela Profa. Dra. Suzana de Carvalho Barroso Azevedo, Doutora em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio (2015). Contato: suzana.azevedo@cefet-rj.br.

BERNARUSH, Michele Kauffmann. **Por uma Museologia do Vestuário: Patrimônio, Memória, Cultura**. In: MERLO, Márcia (org.). Memória e Museus. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

BOTTALLO, Marilúcia. **Museus e o Processo Colecionista: Acervos Materiais e Imateriais e o Ambiente Virtual**. In: MERLO, Márcia (org.). Memória e Museus. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

CRANE, Diane. **A Moda e Seu Papel Social - Classe, Gênero e Identidade Das Roupas**. Marca: Senac São Paulo, 2006.

FERREIRA, Diêgo Jorge Lobato. **A moda pelo viés da memória: das passarelas para o museu**. Anais do Moda Documenta: Museu, Memória e Design—Maio, 2015. Disponível em: http://www.modadocumenta.com.br/anais/anais/5-Moda-Documenta-2015/06-Sessao-Tematica-Moda-e-Museu/Diego-Lobato_ModaDocumenta2015_A-MODA-PELO-VIES-DA-MEMORIA.pdf. Acesso em: 22 ago. 2019.

FERREIRA, Manon de Salles. **A roupa depois da cena**. 2015. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27156/tde-12012016-102324/publico/ManondeSallesFerreira.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2020.

FOGG, Marnie. **Tudo sobre moda**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

LAYER, James. **A roupa e a moda: uma história concisa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LOURENÇO, Maria Cecília França. **Museus e desafios na Atualidade**. In: MERLO, Márcia (org.). Memória e Museus. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

LIPOVETSKY, Gilles. **O Império do Efêmero: a moda e seus destinos nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MERLO, Márcia; RAHME, Anna Maria. **A Moda e o Museu: Uma Experiência no Espaço Digital**. In: MERLO, Márcia (org.). Memória e Museus. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

MOUTINHO, Maria Rita; VALENÇA, Máslova Teixeira. **A moda do século XX**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2000.

NERY, Marie Louise. **A evolução da indumentária: subsídios para a criação de figurino**. 3.

Reimpr. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. *Revista Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>. Acesso em: 16 Mar. 2020.

SÁ, Ivan Coelho de. **Acervos têxteis e musealização: a importância da conservação preventiva**. Anais do i seminário moda: uma abordagem museológica, p. 9. Disponível em: http://www.rubi.casaruibarboas.gov.br/bitstream/20.500.11997/9164/1/Anais%5Brevisado%5D_ISBN.pdf#page=. Acesso em: 22 mai. 2020.

SANT'ANNA, Patrícia. **A Dança da Silhueta na Moda – As Transformações da Primeira Metade do Século XX**. In: MERLO, Márcia (org.). *Museus e Moda*. São Paulo: Estação das Letras, 2016.

SANT'ANNA, Patricia. **A moda no museu - The Fashion in the museum**. Disponível em: <http://www.coloquiomoda.com.br/anais/Coloquio%20de%20Moda%20-%2008/43001.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2020.

SANTINI, Valesca Henzel, BARBUY, Heloisa. **Fontes para o estudo da joalheria do Século XIX: as Exposições Universais**. *Ensinarmode*, Vol. 3, n. 3, p.054 - 067, 2594-4630, Florianópolis, out. 2019 - jan. 2020.

SCHAER, Roland. **L'Invention des musées**. Paris: Gallimard/Réunion des musées nationaux 1993.

VIANA, Fausto. **Museus de Moda ou de Indumentária Precisa ser tão Grande?** In: MERLO, Márcia (org.). *Museus e Moda*. São Paulo: Estação das Letras, 2016.

TEIXEIRA, Débora Pires; SILVA, Sara Raquel Andrade. **A moda em tempos de guerra: da saia sino à androginia**. *Achiote. com-Revista Eletrônica de Moda*, v. 6, n. 1, 2018. Disponível em: <http://fumec.br/revistas/achiote/article/view/6163/3175>. Acesso em: 08 jan. 2020.

Recebido em: 30/06/2020
Aceito em: 24/07/2020

ENTREVIISTA

O DESIGN PARTICIPATIVO COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO FORMAL E EM PRÁTICAS COTIDIANAS¹

**Participative Design as a Work Methodology in
Formal Education and Daily Practices**

**El Diseño Participativo como Metodología de
Trabajo en Educación Formal y Prácticas Diarias**

Jaqueline Ferreira Holanda de Melo²

Resumo

No presente trabalho, apresenta-se a compilação de uma entrevista realizada por uma docente do Ensino Superior (UFRPE) a uma outra colega de trabalho (Unisinos), a entrevistada que reflete e discute questões relacionadas aos Design Participativo (DP). O caminho da conversa trilhado pelas profissionais abrange não apenas o âmbito educacional, mas o da vida cotidiana, isto é, trata também de como o DP pode ser considerado pragmaticamente para o desenvolvimento e/ou acompanhamento de atividades práticas concernentes e decorrentes de outras dimensões do cotidiano do sujeito social. No percurso de construção do pensamento proposto, termos como curiosidade, proatividade, independência, autonomia e coletividade foram bastante recorrentes para repensar práticas pedagógicas e profissionais que não se restringem ao Design, pois são quesitos necessários a quaisquer atividades em que se intenta que todos que nelas estejam envolvidos participem. No decorrer da entrevista, verificou-se como a adoção das concepções do DP se apresenta como uma prática desafiadora, tanto no campo educacional como na perspectiva de sua atuação em outros campos do saber. Por fim, ressalta-se que, no que concerne aos aspectos técnicos da entrevista, ela foi realizada através da plataforma de vídeo conferência *Jitsi Meet*, e teve duração aproximada de 40 minutos, gravada via aplicativo de áudio, disponível para sistema Android – e, na sequência, foi transcrita e organizada de acordo com as normas da língua, tendo sua aprovação para publicação por parte da professora entrevistada.

Palavras-chave: Participação; Pedagogias; Corresponsabilidade.

Abstract

In the present work, we present the compilation of an interview conducted by a professor of Higher Education (UFRPE) to another co-worker (Unisinos), the interviewee who reflects and discusses issues related to Participatory Design (PD). The path of conversation traced by the professionals covers not only the educational scope but that of everyday life, that is, it also deals with how Participatory Design can be considered pragmatically for the development and / or monitoring of practical activities concerning and arising from other dimensions of everyday life of the social subject. In the course of the construction of thought proposed, terms such as curiosity, proactivity, independence, autonomy, and collectivity were quite recurrent to rethink pedagogical and professional practices that are not restricted to Design, as they are necessary for any activities that intend that everyone who is in them involved par-

¹ Entrevista concedida em 02 de Maio de 2020, via plataforma virtual *Jitsi Meet*, Recife/PE - Porto Alegre/RS.

² Docente na Universidade Federal Rural de Pernambuco no Departamento de Ciências do Consumo, nos cursos de Bach. em Economia Doméstica e Bach. em Ciências do Consumo. Lattes CV: <http://lattes.cnpq.br/0639256942534141>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6929-2759>.

ticipating. During the interview, it was verified how the adoption of the participatory design concepts presents itself as a challenging practice, both in the educational field and in the perspective of its performance in other fields of knowledge. Finally, it should be noted that, about the technical aspects of the interview, it was conducted through the *Jitsi Meet* video conference platform, and lasted approximately 40 minutes, recorded via an audio application, available for Android system - and, subsequently, it was transcribed and organized according to the norms of the language, having its approval for publication by the interviewed teacher.

Keywords: Participation; Pedagogies; Co-responsibility.

Resumen

En el presente trabajo, presentamos la compilación de una entrevista realizada por una profesora de Educación Superior (UFRPE) a otra compañera de trabajo (Unisinos), la entrevistada que reflexiona y discute temas relacionados con el Diseño Participativo (DP). El camino de conversación trazado por las profesionales cubre no solo el ámbito educativo, sino también el de la vida cotidiana, es decir, también trata de cómo el Diseño Participativo puede considerarse pragmáticamente para el desarrollo y / o monitoreo de actividades prácticas relacionadas y que surgen de otras dimensiones. La vida cotidiana del sujeto social. En el curso de la construcción del pensamiento propuesto, términos como curiosidad, proactividad, independencia, autonomía y colectividad fueron bastante recurrentes para repensar las prácticas pedagógicas y profesionales que no se limitan al diseño, ya que son necesarias para cualquier actividad que pretenda que todos los que están en ellas involucrado para participar. Durante la entrevista, se verificó cómo la adopción de los conceptos de diseño participativo se presenta como una práctica desafiante, tanto en el campo educativo como en la perspectiva de su desempeño en otros campos del conocimiento. Finalmente, debe tenerse en cuenta que, con respecto a los aspectos técnicos de la entrevista, se realizó a través de la plataforma de videoconferencia *Jitsi Meet*, y duró aproximadamente 40 minutos, grabada a través de una aplicación de audio, disponible para el sistema Android, y, posteriormente, se transcribió y organizó de acuerdo con las normas del idioma, con la aprobación de la profesora entrevistada para su publicación.

Palabras clave: Participación; Pedagogías; Corresponsabilidad.



Fotografia 1. Registro Fotográfico da Entrevistada: profa. dra. Paula Cristina Visoná em entrevista concedida em 02 de Maio de 2020, via plataforma **Jitsi Meet**. Fonte: Acervo da entrevistadora.

Paula Cristina Visoná é doutora em Comunicação Social pela PUC-RS, mestre em Design pela Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos) e graduada em Moda e Estilo pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Atua como consultora de empresas, nas áreas de inovação aberta, estratégias de cocriação e pesquisa de tendências e de comportamento de consumo, privilegiando uma abordagem que visa identificar indícios de transformações sociais e culturais para gerar cenários de futuro [áreas pertinentes à literatura do Design Participativo]. É coordenadora dos cursos de Especialização em Design Estratégico: Inovação e Prototipagem do Sistema Produto Serviço e da Especialização em Empreendedorismo Criativo, da Escola da Indústria Criativa da Unisinos. Na mesma instituição, é professora dos cursos de Bacharel em Design, Bacharel em Moda e articuladora da Escola da Indústria Criativa, atuando na articulação entre professores e Unidade de Pesquisa de Pós Graduação para a construção de novos projetos de cursos de *lato sensu*. Fonte: informações cedidas pela entrevistada na plataforma Lattes.

Entrevistador (a):

A princípio, gostaria que a senhora explicasse didaticamente o que é o Design Participativo? Levando em consideração que ainda é um campo a ser explorado como metodologia educacional ou até mesmo como metodologia de trabalho com grupos e coletividades, em áreas de formação, que não tem aproximação direta com o campo teórico-metodológico do Design.

Entrevistado (a):

Design é projeto, então o qualificador “participativo” nos faz pressupor um projeto aberto, onde o designer não assume uma figura de gerenciamento, ele não é a figura central: ele

é um facilitador. Ou seja, no DP a perspectiva é de que as pessoas vão pensar em soluções. No design, o projeto surge de uma demanda muito específica, uma necessidade, ou algo que se busque ou melhorar ou aprimorar ou mesmo difundir. Então, é possível pensar em um projeto para a solução de algo, projeto para aprimorar algo, projeto para implementar algo, ou projetos que já sejam baseados em soluções, mas que precisam ser difundidas. É, deste modo, a partir destas situações que se pensa o projeto sob a ótica do DP, em que a ideia é a de que as pessoas pensem por elas mesmas, como elas poderiam atender uma demanda. O designer, via de regra, é uma pessoa que vai agir de modo a facilitar os processos para que as pessoas que estão participando desse momento de criação – “em equipe”, em “grupo”, em “time” – possam justamente criar em conjunto uma solução. [...]

Então, falando de modo didático, eu diria que o DP é um projeto que pressupõe uma cocriação constante, de modo que as pessoas que participam do processo de criação e também as que posteriormente participam do processo de implementação contribuam com a solução; e o designer, sem dúvida, tem um papel importante, que é o de fazer com que as pessoas reconheçam e valorizem aquilo que estão fazendo como elemento integrante e fundamental de um todo.

Entrevistador (a):

Especificamente, gostaria que a senhora pudesse tecer considerações sobre o Design Participativo na Educação, seja esta formal ou não-formal. Quais são os caminhos e reflexões possíveis?

Entrevistado (a):

Penso que a relação mais básica entre o DP e a Educação estaria na própria lógica de projeto. Vamos dizer assim pelas perspectivas até de pedagogias alternativas¹ ao modelo tradicional de ensino, que visam romper com uma lógica de aprendizado por disciplinas, em “caixas”... No DP, as pessoas vão expressando as suas ideias a partir de um problema ou uma demanda²; e a partir de como as ideias vão se relacionando, a gente vai construindo o projeto, que é algo que pode ser modificado ao longo do tempo... Claro que vai ser colocado em prática aquilo que está sendo construído, mas subentende-se que também não tem um certo ou

¹ Sobre a temática “Metodologias Ativas”, a entrevistadora recomenda as seguintes leituras: MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015. LOVATO, Fabricio; MICHELOTTI, Angela; LORETO, Elgion. (2018). Metodologias Ativas de Aprendizagem: Uma Breve Revisão. Acta Scientiae. 20. 10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690.

² Sobre a temática “Aprendizado a partir de Problemas”, a entrevistadora recomenda a seguinte leitura: SOUSA, S. O. Aprendizagem baseada em problemas como estratégia para promover a inserção transformadora na sociedade. Acta Scientiarum Education, Maringá, v. 32, n. 2, p. 237-245, 2010.

um errado, ou ainda que não tenha necessariamente um fim, tendo em vista que o princípio orientador é o de que algo sempre pode ser aprimorado. É uma lógica análoga a pensar uma versão **beta** de algum produto ou serviço, que a gente sempre pode aprimorar, mesmo que o projeto tenha sido compreendido como finalizado, é possível fazer um **upgrade**. Eu creio que na educação contemporânea, pedagogias que dialoguem com o DP são no sentido de tentar implementar maneiras de promover a educação que não seja baseada no isolamento dos conhecimentos, mas no encontro destes. A **pedagogia da transformação**³ é toda baseada nessa perspectiva, então é uma pedagogia que funciona por projetos; uma pedagogia em que diferentes áreas do conhecimento oferecem exatamente os seus pontos de vista para o projeto, para que este seja construído de modo aberto, para aportar ideias diversas, e a ser construído a partir da lógica da participação⁴. Então, essa é a ideia de conectar DP e Educação. Como colocar isso em prática, seria talvez, justamente, buscando essa perspectiva do designer como facilitador, o professor não seria encarado como o centro de todos os saberes, mas como um facilitador de processos, aprendizagens e conhecimentos. Entendendo, por sua vez, nessa reconfiguração de lógica educacional, que não é o professor que vai dar as respostas, mas as respostas vão ser construídas de maneira colaborativa; então todos, de fato, precisam participar. Tal cenário traz no bojo, subentendido, uma proatividade muito grande por parte dos agentes. Talvez, diante deste elemento tenhamos um desafio a efetivar em um mundo construído muitas vezes a partir de respostas prontas. A proatividade se relaciona à curiosidade – uma pessoa curiosa é potencialmente mais proativa –, e uma mente inquieta, uma mente que não simplesmente aceita aquilo que está sendo colocado como algo que está posto, pronto/acabado e questiona. Eu acredito que essas são características que todos nós temos em maior ou menor grau, e também são competências que podem ser trabalhadas, por diferentes tipos de exercitações. Então, a curiosidade e a proatividade são fundamentais. Não tem como pensar a educação por esta lógica de participação e de colaboração, se não houver proatividade. A pessoa não vai entender algo diferente ou aportar algum conhecimento, se ela não for buscar. Então, em seus aspectos gerais, o DP na Educação propõe uma maneira de educar e de aprender bem mais ativa e bem menos passiva por parte de seus agentes.

³ A entrevistadora acredita que coaduna com a perspectiva da entrevistada, fazer menção à temática "Pedagogia da Participação", sobre a qual, recomenda a seguinte obra: NUNES, Débora. Pedagogia da participação: trabalhando com comunidades / Débora Nunes; tradução Ciro Sales; Salvador: UNESCO/Quarteto, 2002. Disponível em: <https://cirandas.net/articles/0028/2912/pedagogia_da_participacao.pdf>.

⁴ Sobre a temática "Participação", a entrevistadora recomenda a seguinte leitura: GOHN, Maria da Glória. TEORIAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO SOCIAL: desafios para a compreensão das desigualdades sociais. Cad. CRH, Salvador, v. 32, n. 85, p. 63-81, 2019. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792019000100063&lng=en&nrm=iso>. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v32i85.27655>.

Entrevistador (a):

Tendo em sua atuação como docente no campo do Design, e como coordenadora de uma Especialização voltada para o Design Estratégico, gostaria de saber se a senhora utiliza em sala de aula o design participativo como metodologia de ensino?

Entrevistado (a):

Sim, me apoio no DP no meu fazer docente. Não necessariamente em todas as disciplinas, não necessariamente com todas as atividades acadêmicas com as quais eu trabalho, algumas mais e outras menos. Em algumas, quando possível, desde o início do semestre coloco em prática alguns princípios do DP, para que a turma, junto a mim, possa ir construindo, conjuntamente, essas lógicas desse design ao longo da matéria, da disciplina. Há uma unidade curricular com a qual eu trabalho que é chamada de "Pensamento Projetório e Criativo", que é basicamente tudo que dialogamos até agora: o tempo todo eu, na figura de docente, tento trabalhar mais como uma facilitadora do que com uma professora "clássica", que trabalha basicamente com aula expositiva – vamos dizer assim. Tal postura de facilitadora e mediadora do conhecimento trabalho em sala de aula, causa um pouco de estranhamento por parte dos alunos.

Entrevistador (a):

Diante do uso de elementos do Design Participativo como orientador da sua prática docente, gostaria de saber mais sobre este estranhamento da parte dos (as) estudantes, quando deparam com uma prática em sala de aula que é consideravelmente diferente de uma aula expositiva tradicional, a qual ainda é uma via de trabalho muito frequente no dia a dia do setor educacional.

Entrevistado (a):

De acordo com as minhas compreensões, este estranhamento se dá não porque eles não estejam preparados, digamos que é algo vinculado não apenas ao sistema de educação, mas a todos os sistemas nos quais nós estamos inseridos, em que se prepara pouco um sujeito para este venha a desenvolver proatividade, independência e autonomia. Então, por mais que isso seja algo que as pessoas queiram – pois elas demonstram almejar autonomia, independência, e trabalhar mais a proatividade etc. –, os nossos sistemas todos não são ainda formatados desta maneira. Talvez, em termos de emprego e trabalho, a proatividade seja hoje mais requerida, pois é uma competência da qual se fala muito, inclusive em entrevistas de emprego – as pessoas de Recursos Humanos falam muito sobre a competência ou ha-

bilidade da proatividade, mas na educação a gente... [breve pausa reflexiva]. Desde casa, na verdade, a gente é pouco estimulado a essa autonomia e eu acredito que isso se agrava até o momento em que a gente tem um sistema midiático majoritariamente baseado em "receita". Existe uma "cultura do tutorial", o qual pressupõe uma receita; se você seguir um passo a passo, você vai chegar até o resultado de objetivos apresentados; se você fizer tais ações, você vai alcançar tais objetivos... E no momento em que a gente tem a "cultura do tutorial", em certa medida, ela limita a maneira como a pessoa pode atuar de forma proativa, até mesmo porque a proatividade vai além do tutorial; pois uma pessoa até pode se basear em algo que se tem um passo a passo, mas ela vai além daquilo. [entrevistadora: Até mudar o tutorial, concorda?] Sim, até que esta venha a dizer: "Espera um pouco, isso funciona, mas funciona até certo ponto, mas há outra circunstância em que outro elemento não funciona tão bem assim.". Diante de uma ocorrência deste tipo, quem sabe a pessoa se coloca como protagonista e propõe algo diferente? Neste sentido, eu acredito que é importante trabalhar a autonomia desde cedo⁵, há diversas maneiras tentar trabalhar a segurança e autonomia para uma criança, sem fazer com que ela venha se tornar um ser humano dependente. Quanto mais dependentes as pessoas são, menos participativas elas acabam sendo. Situação esta que é relacional, que reflete o não entendimento das pessoas sobre o sentido primeiro da participação, que é a proatividade, a autonomia. Quanto mais as pessoas são proativas, elas serão mais participativas e colaborativas, porque participação e colaboração são ações que se conectam, que tendem à assunção de corresponsabilidade, que está ligada à autonomia, à independência.

Entrevistador (a):

Considerando que em uma faculdade/universidade existem vários cursos, a senhora vê a possibilidade integrá-los, ou mesmo integrar apenas alguns destes, e utilizar o Design Participativo como metodologia de trabalho?

Entrevistado (a):

Então, eu vou te dar alguns exemplos que eu mesma já coloquei em prática. Essa é uma prática que na Unisinos, que é a universidade onde eu trabalho, nós tentamos como equipe, por vezes, fazer acontecer. A gente teve ano passado (2019), no primeiro semestre, uma atividade – mais voltada a estudantes de pós-graduação *lato sensu* e não de graduação, com a presença considerada para o cômputo de carga horária e atribuição de nota ao discente, que viesse a participar. Essa atividade, que é chamada "Atividade Integradora", foi pensada para estudantes que estavam fazendo especialização em Design, ou em Educação, ou em Gestão, ou em Arquitetura, ou na área de Saúde, entre outros cursos da instituição. O planejamen-

to durou aproximadamente um mês e contou com a participação de um parceiro externo, o qual enviou representantes, que iriam receber suporte para traçar soluções de alguma(s) demanda(s) por eles elencadas a partir das necessidades da organização; de modo que tais soluções seriam propostas pelos(as) estudantes envolvidos(as) na atividade, os quais teriam a oportunidade de interação com uma organização externa ao âmbito acadêmico, de modo que pudessem vislumbrar as possibilidades de aplicação dos conhecimentos estudados em sala de aula.

O parceiro externo, o SICREDI⁶, nos trouxe um problema, na verdade doze problemas. [...] A maioria dos grupos acabou escolhendo o mesmo problema –, que tratava principalmente em “Como desconectar em um mundo tão conectado?”. Veja bem: observe como as pessoas ávidas por encontrar uma solução para uma problemática que provavelmente também é importante na vida delas. É evidente que variou a forma como os grupos foram confrontando o problema, como distintos grupos foram trazendo conhecimentos de suas respectivas áreas e aportando soluções para um mesmo problema. Foi um exercício muito importante não apenas para os/as estudantes, mas também para o SIDRED, pois eles saíram com soluções pensadas por 10 grupos diferentes, foi muito rico. A culminância do processo ocorreu em uma manhã. [...] Nós, os professores, participamos como figuras de facilitação, então nós passávamos nos grupos para ver como é que estava o andamento da atividade, quando alguns estudantes ficaram meio “travados”, nós auxiliamos um pouco no processo, mas em momento algum qualquer um de nós chegou a dizer: “Você tem que fazer isso aqui” ou “Você tem que fazer aquilo ali”. Fomos facilitadores do processo, e claro, os responsáveis por alertar sobre o tempo decorrido: “Vocês tem ‘x’ tempo, o tempo tá correndo”. [...] Para consolidação da atividade, cada equipe de estudantes teve que gravar um vídeo de um minuto apresentando uma solução. Por fim, foi apresentado um **feedback** para os/as estudantes, não dos(as) professores(as) – a gente se isentou nesse momento –, mas do parceiro externo, o que foi muito válido, pois foi o momento em que o próprio SICREDI, na figura dos colaboradores que estavam ali trabalhando conosco, que expuseram suas impressões, que uma solução era mais alcançável do que outra. Tratou-se de um **feedback** de olhares externos à academia. Foi um super desafio, mas a atividade funcionou bem. Diante desta experiência, a qual acredito ter sido exitosa, recomendo esse tipo de exercício para que se possa pensar o DP, que é uma abordagem no mínimo interdisciplinar, mas também multi e transdisciplinar. Ou seja, ver um DP como uma metodologia de trabalho, que vise a integração entre cursos é possível. É desafiador? É, mas funciona.

⁶ Cooperativa de Crédito, Poupança e Investimento de Lajeado – Sicredi Integração RS/MG. Fonte: <https://www.sicredi.com.br/html/vale-taquari/sobre/>.

Entrevistador (a):

Nós estamos dialogando sobre DP voltado para o campo da Educação, de modo que foi possível perceber que o DP é uma metodologia favorável ao trabalho em grupo, inclusive de sujeitos pertencente a grupos distintos. Sendo assim, considerando uma perspectiva social, gostaria de saber a vossa impressão acerca do DP compreendido como uma metodologia a ser utilizada amplamente na formulação de políticas públicas sociais⁷.

Entrevistado (a):

Penso que seria uma ótima ideia, não sei se, devido à necessidade de se ter autonomia e proatividade, as pessoas estarão preparadas, como já mencionei anteriormente. Mas seria muito bacana, porque, ao invés de alguém ou alguma equipe pensar em como algo pode ser gestado, as próprias pessoas envolvidas no processo é que pensariam como as coisas deveriam ser gestadas e implementadas, quais seriam as soluções para resolver os seus problemas cotidianos, cenário este que teria uma riqueza muito grande. Claro que, com certeza, num primeiro momento, poderia ser gerada muita tensão, porque ideias diferentes podem ser concorrentes, de modo que cada um reivindica para o lado que mais lhe convém, assim seria muito importante ter uma equipe preparada para lidar com o tensionamento de modo a não tender a priorizar certas soluções em detrimento de outras. Presumir-se-ia pensar nos pontos de contato que surgiriam da diferença entre pontos de vista confrontados. O que representa uma dinâmica de DP não é "se essa ideia é melhor" ou "se aquela é uma ideia melhor", e sim o diálogo que pode existir entre diferentes visões de mundo diante um mesmo problema.

Em relação a uma ampla adoção, não acredito que todo mundo abrace a ideia de trabalhar pensando na coletividade sob a perspectiva do DP, porque nunca é "todo mundo", nunca algo é homogêneo, e é preciso lidar com heterogeneidade, é necessário lidar o tempo todo com o que é diferente. E o DP pressupõe que essas diferenças e heterogeneidades são importantes, por isso que o projeto nunca está pronto e "fechado", como expliquei anteriormente; por isso também que, pensando numa lógica de futuro, de cenários de futuro, que a partir desse ponto de vista, é possível acreditar que haja uma ampla adoção do DP no traçado de políticas públicas, sem esquecer que as propostas sempre estarão abertas a interferências. Então, sim, é possível que nós teremos um futuro de políticas públicas permeado por práticas participativas.

Entrevistador (a)

Além de vislumbrar o DP como metodologia de trabalho para o traçado de Políticas Públicas, outro assunto vastamente discutido na área social é a vigência da Sociedade de Consumo, assim gostaria de saber por fim: o que a senhora considera a respeito da relação entre DP e Consumo Consciente⁸?

Entrevistado (a)

Considero uma relação totalmente possível. Não que o Consumo Consciente dependa do DP, mas eu acredito que é uma relação que tende a se efetivar, pois no momento em que as pessoas entendem que elas podem pensar em soluções, para suas demandas, para suas problemáticas; elas se tornam mais conscientes. [...] E como o consumo é parte da nossa vida cotidiana, ele é com certeza um dos âmbitos que pode ser alcançado pelo DP. Contudo, creio que a dita "consciência" se estende para outras lógicas e práticas também, como de sociabilidade, de relação com as pessoas, enfim, em outros âmbitos que fazem parte do nosso dia a dia.

Entrevistador (a):

Considerações finais: é pertinente registrar que a entrevistada recomendou, ao final da entrevista, a obra: MANZINI, Ezio. Design. Quando Todos Fazem Design. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2017.

A partir da entrevista apresentada, reitera-se que a temática da Participação é imprescindível para se pensar a Educação e as metodologias do DP são bem-vindas à prática docente, como foi possível observar na fala da entrevistada, embora a adoção de metodologias participativas em sala de aula ainda cause estranhamento em estudantes, é um caminho possível. Em suma, esta entrevista resultou em uma oportunidade para refletir sobre a abrangência da aplicação do DP, principalmente na área da Educação, bem como na área social e em processos que repercutem na vida cotidiana, como Políticas Públicas e Consumo Consciente, que são temáticas de interesse da entrevistadora⁹.

Recebido em: 28/06/2020

Aceito em: 11/08/2020

⁸ Sobre a temática "Consumo Consciente" a autora recomenda a seguinte obra: PORTILHO, Fátima. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. São Paulo: Cortez, [2005] 2010.

⁹ Revisor Gramatical: Eduardo Manoel Barros Orácio. Lattes CV: <http://lattes.cnpq.br/0928351632540394>.

TRADUÇÕES

DESIGN OF A PARTICIPATORY COMMUNICATIONAL, EDUCATIONAL AND CULTURAL PROPOSAL IN THE CONTEXT OF TEACHING-LEARNING

Tadeu Rodrigues Luama¹

Jorge Miklos²

Maria Fúlvvia Gomes Morilhas³

¹ PhD in Communication (UNIP). Professor at Centro Universitário Belas Artes. Member of the Research Groups Media and Imaginary Studies (UNIP), Mediatic Narratives (UNISO) and Ludic Media (UNISO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9843149945310666>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9875-2208>. E-mail: tadeu.iuama@belasartes.br.

² PhD in Communication and Semiotics (PUC-SP). Professor in the Postgraduate Program in Communication at Universidade Paulista. Member of the Research Groups Media and Imaginary Studies (UNIP), Media and Religion (INTERCOM) and vice president of ABCiber. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5573271976478452>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3371-7297>. E-mail: jorgemiklos@gmail.com.

³ Translator. Undergraduated in Literature at FFLCH-USP. Email: fulviamorilhas@yahoo.com.br.

1 INTRODUCTION

Nowadays is a disruptive time. The interactivity and connectivity of individuals reached levels never imagined three decades ago. Much of the knowledge accumulated by humanity is literally at hand (for any individual with access to a smartphone and internet connection). If the clash of generations is a recurring theme in the history of mankind, at the present time it gains other airs: on one hand, a generation that does not understand that it has in its hands, since birth, access to an excessive amount of knowledge; on the other, past generations that are not suited to a reality in which the role of transmitting knowledge has been delegated to devices connected to big data.

It is in this context that we propose a change of look, in the sense of turning to the role that participation starts to play in the development of effective proposals for the teaching-learning process. In a society guided by mediatization, it is healthy to think that every educational process is also a communicational process (and vice versa). In addition to the Educommunication buzzword, this proposal goes beyond the instrumentalization of the means of communication for educational use. We propose, instead, to think about the dynamics of educational and communicational relations that seem to us more pertinent in a society based on information technologies, since we understand that it is not about the use of communication technologies as tools, but rather, above all, of a paradigmatic change.

We aim to think about the design of a participatory communicational, didactic and cultural proposal. Such a possibility evokes discussing the influences and implications on communication, didactics and the culture itself. Such an option is justified, above all, by the immediate context in which we live, in which, although widely equipped by the most diverse gadgets (which supposedly should only make our lives easier), we find ourselves in frequent (increasingly) crises of communicational institutions and educational.

Supported by a phenomenological view, we adopted the literature review as a starting point for our essay writing, aiming at the exchange towards synthesis, and we list our perceptions of communicational, didactic and cultural needs so that we can interpret a possibility of experiencing the world in a participatory way.

2 DEVELOPMENT

When we think of a world based on digital technologies, a common association is with the idea of interactivity. However, our effort here is to establish another, less obvious and explored relationship. This seemingly paradoxical relationship leads us to reflect that the greater number of options potentially indicates to the individual his effective impossibility of participation: the more choices are presented to the subject, the more he perceives himself as the object of a dynamic marketing objectification. We also emphasize that such dynamics permeates several spheres of our social life: we interact with media productions, with the commodities offered by the market, with the products of the cultural industry and with an education,

sometimes manufacturing. All this interaction that guides these relationships, we are concerned, seems to hide an absence of participation.

Our theoretical framework encompass Martin Buber, Vilém Flusser, Juan Bustos, Vicente Romano, Victor Ventosa, Paulo Freire, Kristoffer Haggren, Leo Nordwall, Gabriel Widing and Elge Larsson. The first two provide cross-sectional views, which permeate the entire paper. Subsequently, we talked about participatory communication, with Bustos and Romano, about participatory didactics, with Ventosa and Freire and about a participatory culture, with the other authors.

3 CONCLUSION

Our conclusions point to an inexorable relationship between communication, didactics and culture with regard to participation. Our journey through the thinking of different authors, more in order to design possible scenarios than to enclose reality in theories, seemed to show us a path: for there to be a cultural change, we need to teach people to participate - and such teaching seems to depart the adoption of an equally participatory stance in our communication processes. For this to happen, there is a design concern, in the sense of proposing alternatives for our way of experiencing the world.

REFERENCES

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. São Paulo: Moraes, 1974.

BUSTOS, Juan Carlos Miguel de. *Comunicación sostenible y desarrollo humano em la sociedade de la información*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional, 2006. Disponível em: <https://goo.gl/rRJ8KG>. Acesso em: 11 mai. 2018.

CASTELLS, Manoel. *A sociedade em rede: a era da informação*, v. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FLUSSER, Vilém. *Jogos*. Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura, 9 dez. 1967. Disponível em: <https://bit.ly/36ueGPL>. Acesso em: 21 mai. 2020.

FLUSSER, Vilém. *O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FREIRE. Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.

HAGGREN, Kristoffer et al.. Deltagarkultur. Gotebörg: Interacting Arts, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/oEtVsx>. Acesso em: 13 mar. 2019.

KÜNSCH, D. A.; CARRARA, Renata. Comunicação e pensamento compreensivo: o ensaio como forma de expressão do conhecimento científico. *Líbero*, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 33-42, jun. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/jgz6Ru>. Acesso em: 25 abr. 2018.

MARTINEZ, Monica; SILVA, Paulo Celso da. Fenomenologia: o uso como método em Comunicação. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – E-compós*. Brasília, v. 17, n. 2, mai./ago. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2zj5EZX>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Apontamentos para Epistemologia e Métodos na Pesquisa em Comunicação no Brasil. *Comunicação e Sociedade*, Minho, v. 33, 2018, p. 25-40. Disponível em: <https://goo.gl/zh9gbA>. Acesso em: 28 nov. 2018.

PROSS, Harry. Economia dos sinais e economia política. *Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura*, 26 ago. 1997. Disponível em: <https://bit.ly/2TsnG2G>. Acesso em: 21 mai. 2020.

ROMANO, Vicente. *Ecología de la comunicación*. Hondarribia: Editorial Hiru, 2004.

SCHWARTZ, Barry. *O paradoxo da escolha: por que mais é menos*. São Paulo: A Girafa Editora, 2007.

SOUZA, Mauro Araújo de. Brochard e Platão: sobre a teoria da participação (méthexis). *Academos – Revista Eletrônica da FIA*. São Paulo, v. 1, n. 1, jul.-dez. 2005, p. 70-79. Disponível em: <https://bit.ly/2yrwJJM>. Acesso em: 24 mai. 2020.

VENTOSA, Victor J.. *Didática da participação: teoria, metodologia e prática*. São Paulo: Edições SESC, 2016.

WRIGHT, Peter; MCCARTHY, John. *Experience-Centered Design: Designers, Users, and Communities in Dialogue*. San Rafael: Morgan & Claypool, 2010.

LINKED CARACAS: HOSPITAL CITY

Oscar X. Aceves¹

Oscar Rodríguez²

Gustavo Sosa³

Jesús Belmonte⁴

Karlys Pulido⁵

Enrique Girán⁶

¹ Architect Universidad Central de Venezuela. Master in Architecture Pontificia Universidad Católica de Chile. Professor Universidad Tecnológica Metropolitana, Facultad de Ciencias de la Construcción y Ordenamiento Territorial, Escuela de Arquitectura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6761-8740> E-mail: oscar.aceves@utem.cl

² Architect Universidad Simón Bolívar. Master in Collective Housing Universidad Politécnica de Madrid / Eidgenössische Technische Hochschule Zürich. <https://orcid.org/0000-0001-8606-4088> E-mail: orp.arq@gmail.com

³ Architect Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0002-5049-0234> E-mail: gustavososa15@gmail.com

⁴ Architect Universidad Simón Bolívar. Master in Landscape Architecture Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://orcid.org/0000-0002-1999-5656> E-mail: jesus.belmonte1@gmail.com

⁵ Architect Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0003-4196-3746> E-mail: karlysp21@gmail.com

⁶ Architect Universidad Simón Bolívar. <https://orcid.org/0000-0002-9536-5664> E-mail:

1 INTRODUCTION

1.1 Other approach: from inoperativity of architecture

The contemporary conception of public space supposes a paradox: it is simultaneously the space of none and all citizens. In first case, that the public space does not belong to anyone is a consequence of the laws that rules the public areas of cities, which ultimately cause its use only to transit and rest. In the second case, the fact that the public space belongs to everyone has meant, rather than the possibility of multiple activities in it, an anarchic use of it in which chaos prevails over order. Although we do not refer to chaos negatively, what we are interested in highlighting is that it supposes a context in which the implementation of design strategies that allow planning and organizing the use of space in different scenarios is difficult. Perhaps the second point is from which more cities like Caracas, Venezuela suffer.

Like any other Latin American city, the urban image of Caracas had its last significant change in the mid-twentieth century with the construction of a large number of public works during the period of the Welfare State. Part of these works consisted of ambitious housing unit complexes - such as "23 de enero" (originally "2 de diciembre"), "Cerro Grande" or "El Paraíso" - for the growing migrant population from countryside and slums, which were already part of the city since the beginning of the century. These "blocks" were not only residential areas, the spaces around them were designed with large recreation and rest areas for the inhabitants of the complex. But despite the greatness of this challenge, these works were unable to respond to the constant increase in migrant and vegetative population that resided in these sectors (Sato, 2019), and for this reason the spaces between blocks began to be occupied by slums within just a few years of its construction. Works of this magnitude would not be built again, while the sectors with informal housing grew in the hills to the east and west of Caracas. A paradigm change caused another kind of intervention in slums at the end of the 20th century. The modern renovating spirit that promoted "tabula rasa" for intervention of the city was replaced by the recognition of the so-called informal city, and consequently, from the Program of Physical Habilitation of Neighborhoods, state chose to enable and improve the quality of life in slums from the construction of public equipment. A series of small squares, stairways and sports areas were built in the few free spaces within slums themselves, but once again the growth and densification of these neighborhoods far exceeded the capacity of these works, very far in budget, size and quantity of the previous period works. In the XXI century, informal commerce, fences in parks and squares, or collapse of the public transport system still continue to determine the main use of public space in most of the city: the meeting of citizens.

From this context, we want to think critically about this condition of public space in popular neighborhoods in Caracas from the proposal of inoperativity in architecture (Boano, 2017), which assumes that to neutralize the forces of order that condition architecture, it must become inoperative, that is, architecture must deactivate its original communicative and informative condition to open up new uses and possibilities. Architecture has the ambivalence of being able to be an accomplice or emancipator about policies of everyday urbanism. This proactive attitude towards design can also be identified in the work of the Japanese office

Atelier Bow-Wow, which based on the term Behaviorology have developed a series of small but powerful interventions in urban public spaces that work as a link between nature, urban events and built world (De Ferrari & Grass, 2015). Being inoperative does not mean being inactive, it is rather the activity that restores the power of beings -citizens-, things -city- and environment -nature-, making them susceptible to being used in new ways that try to avoid its anarchic use.

The @ccs_vinculada project, winner of the 1st prize of the Competition for Participatory Projects in Public Space organized by CCS City 450, is a critical exercise based on the concept of inoperativity over "other" ways of "activating" public space based on temporary interventions that promote relationships and links between citizens, city and nature of the popular neighborhood Santa Rosa in Caracas, Venezuela. The so-called Hospital City covers the intersection of Andrés Bello Avenue with San Julián Street, where the Children's Orthopedic Hospital is located. The presence of the hospital and popular residential areas conditions traffic on both roads; Andrés Bello Avenue is an important vehicular route that links downtown with the east of the city; San Julián street is used intensively by pedestrians who move from the Colegio de Ingenieros subway station to the surroundings of the hospital. Despite this high pedestrian traffic, San Julián street does not have the appropriate space for pedestrians or universal accessibility. At the same time, its encounter with Andrés Bello Avenue is saturated by the presence of kiosks, public transport stops, and informal commerce, which obstruct pedestrian traffic to the hospital on the sidewalk and across the avenue.

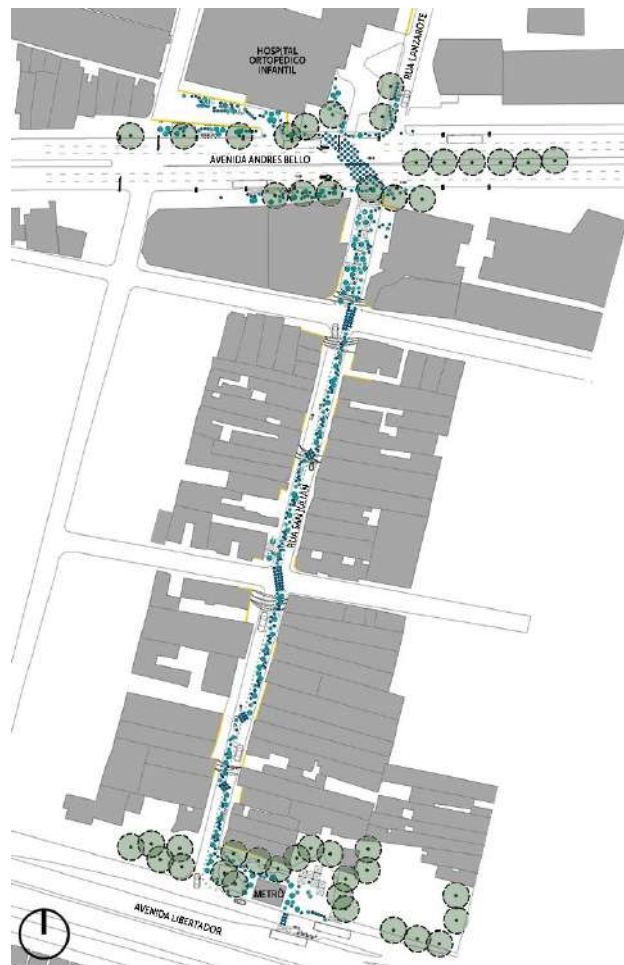


Figure 01. Hospital City sector. Source: CCS Vinculada (2017).

2 DEVELOPMENT

2.1 Links

Due to the scope of the contest intervention, the inoperativity cannot be applied in medium or large-scale urban design proposals that would cause significant changes in infrastructure -removing pavements, widening sidewalks, redistributing service networks, etc.-, rather this makes us to explore the field of conductology as an alternative way to approach the proposal. Esta estratégia consideraria que o design está condicionado pelas relações existentes entre a natureza, os atos humanos e o mundo construído. This strategy assumes that design is conditioned by the relationships between nature, human actions and built world. Taking this as a premise, the proposal will not be defined by its "formal" dimension, but rather by its combinations of spaces, movements, and events that cause new relationships or links, understanding the city as a network of events rather than as a constructed fact (Tschumi, 1994). In other words, architecture could not be dissociated from the events it generates and hosts at the same time.

As can be seen in Figure 02, the main objective of the proposal is then to create new relationships or reformulate obsolete ones. Each group of bubbles represents a link: citizen-city (purple), citizen-nature (green) and citizen-citizen (blue); and the dotted lines represent the connections between the different users benefited from the intervention: transporters, pedestrians, people with reduced mobility, hospital patients, workers and neighbors. In the case of the relationship between citizen and city, improvements are proposed in the relationship between citizens and the urban space in which they live daily, mobilizing and recognizing the urban and landscape values of the city. The objective is that the citizen "live" their city in a more active and conscious way. For link with nature, it seeks to generate instances for generation of conscience about the integration of natural resources such as air, water and/or vegetation in the planning and public administration of cities, thus incorporating knowledge about ecology and sustainable development within urban dynamics. Finally, a relationship is proposed between people of the sector -both visitors, workers and neighbors- through strategies that seek to generate social, economic and cultural links between people to promote values of citizenship like safety, quality of life, solidarity. The intention is to generate a circuit of inhabited and safety areas that generate "conscience".

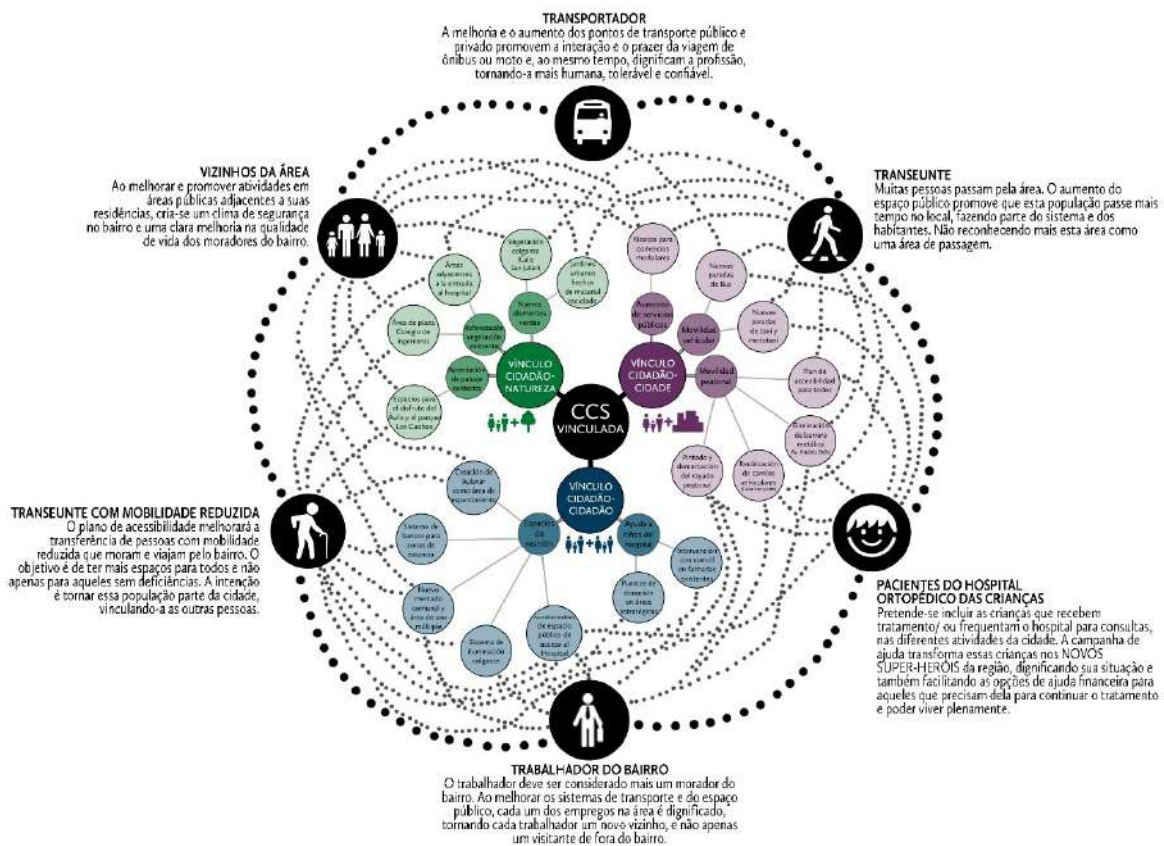


Figure 02. Links diagram. Source: CCS Vinculada (2017).

2.2 Interventions

The proposal has been developed as a master plan, identifying a series of relationships to power within the intervention polygon, and identifying inside it underused, degraded or deteriorated areas that have enough potential -location, free area, proximity to commercial buildings or services, etc. - to create another approach to the use of urban public space. To do this, we put together an interdisciplinary group of participants: architects, visual artists, social activists and even institutions, collectives and community organizations, who with the support of the neighbors were able to “activate” it from collaborative work in 3 defined sectors: court, ramp and boulevard.

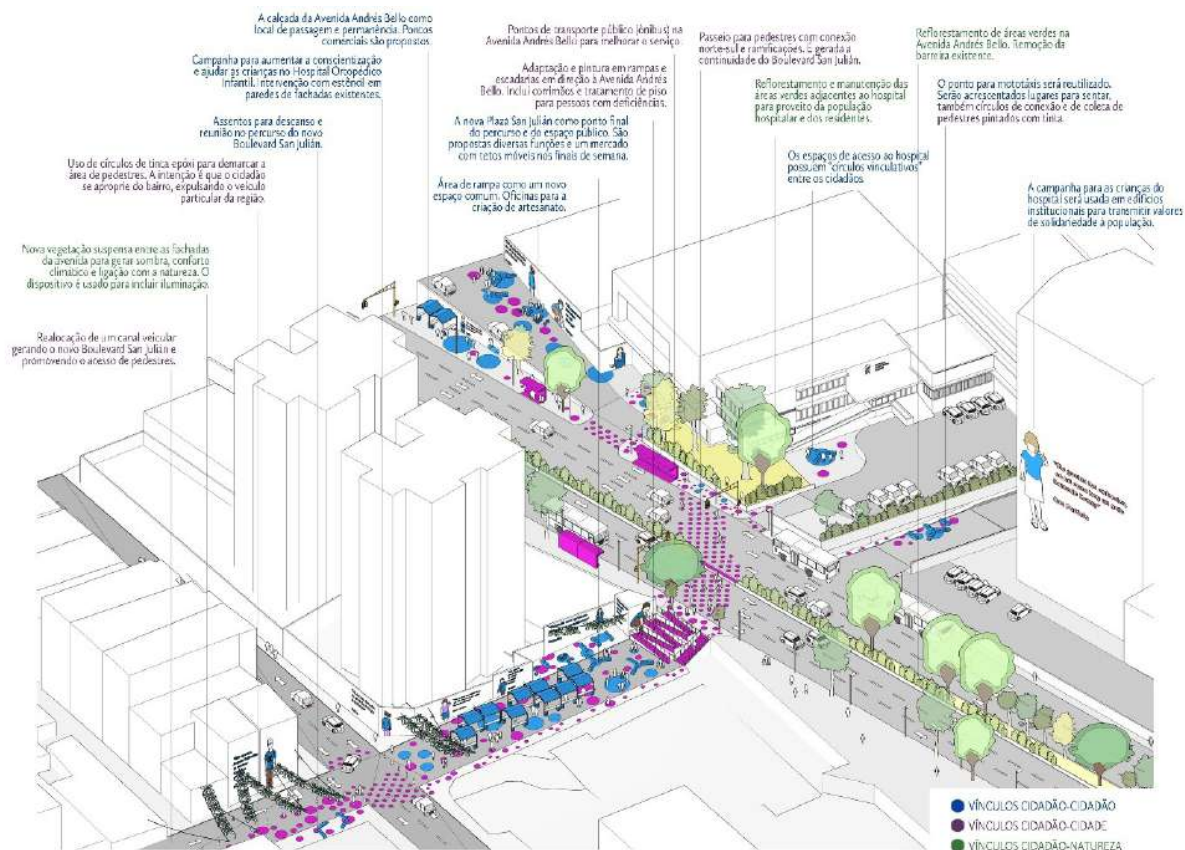


Figure 03: Master Plan. Source: CCS Vinculada (2017).

2.2.1 Court sector

Currently the alley that separates the Children's Orthopedic Hospital from the Luisa Goicoa Communal School is used as a parking lot for the service areas of both institutions, as well as a pedestrian path to the popular neighborhood in the north of Andrés Bello Avenue. It is proposed to activate this sector with interventions on pavement and facades that allow the creation of a "playful" instance in this space. Two interventions were made on the façade of the hospital service areas; The first corresponds to "Voices of Hospital City", a series of stencils with the faces of patients and hospital care staff, which aimed to create conscience in the community about the significant work of the hospital, generating links between what happens inside (today isolated) and what happens outside (without interest in knowing what happens in the hospital). The second intervention is a mural made up of circles and words chosen by the members of the community themselves. The pavement is complemented with "Linking circles", circles of different colors and sizes that, according to their position and grouping, define the use of the land: pedestrian traffic, crosswalk, stay and play area.

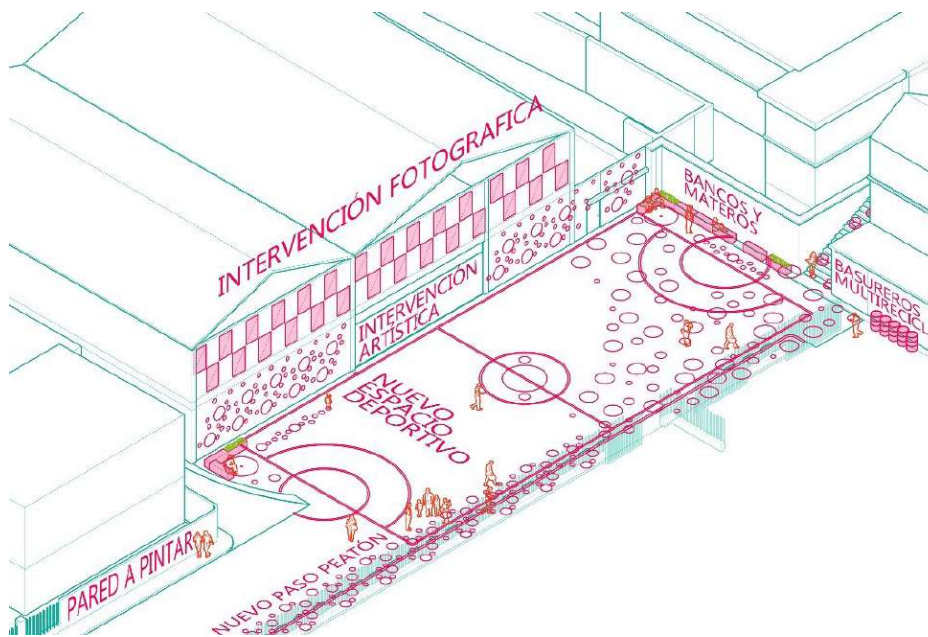


Figure 04: Court sector. Source: CCS Vinculada (2018).



Figure 05: Elaboration of intervention. Source: CCS Vinculada (2018).



Figure 06: Community activity. Source: CCS Vinculada (2018).

2.2.2 Ramp sector

In this sector there is a ramp which is parallel to Andrés Bello Avenue that currently does not have clearly defined the limits of the vehicular pavement. This is the main cause of conflicts between vehicles and pedestrians in this sector. For this reason, “Linking circles” here have been used to indicate the area for the pedestrian crossing at one end of the ramp. Likewise, the parking spaces for the residents of the sector have been drawn on the ground in an orderly way. Right in this place there is also an artistic intervention of kinetic art on the wall of the hospital itself, which can even be seen from Andrés Bello Avenue.

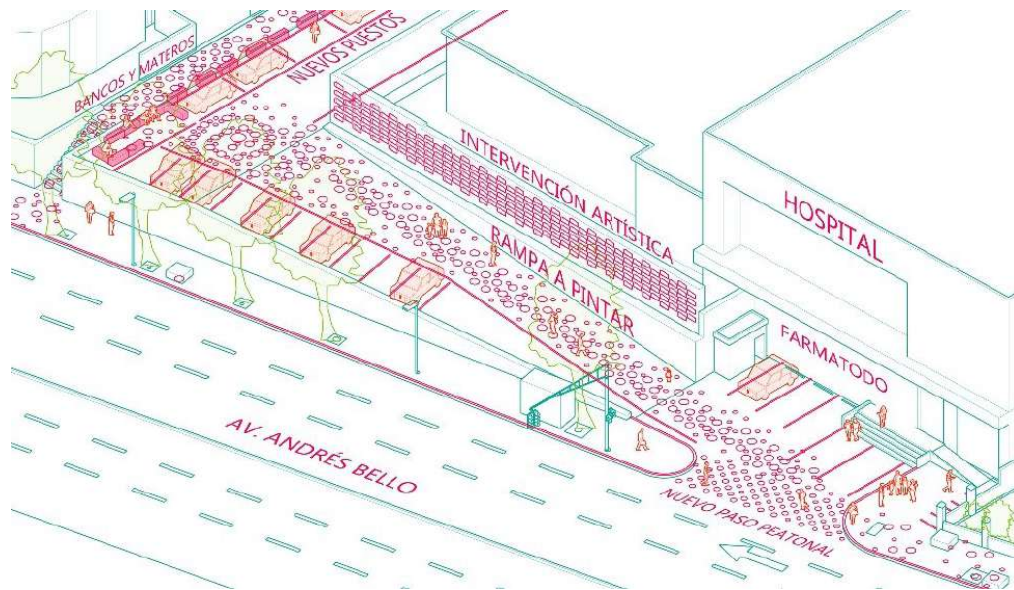


Figure 07: Ramp sector. Source: CCS Vinculada (2018).

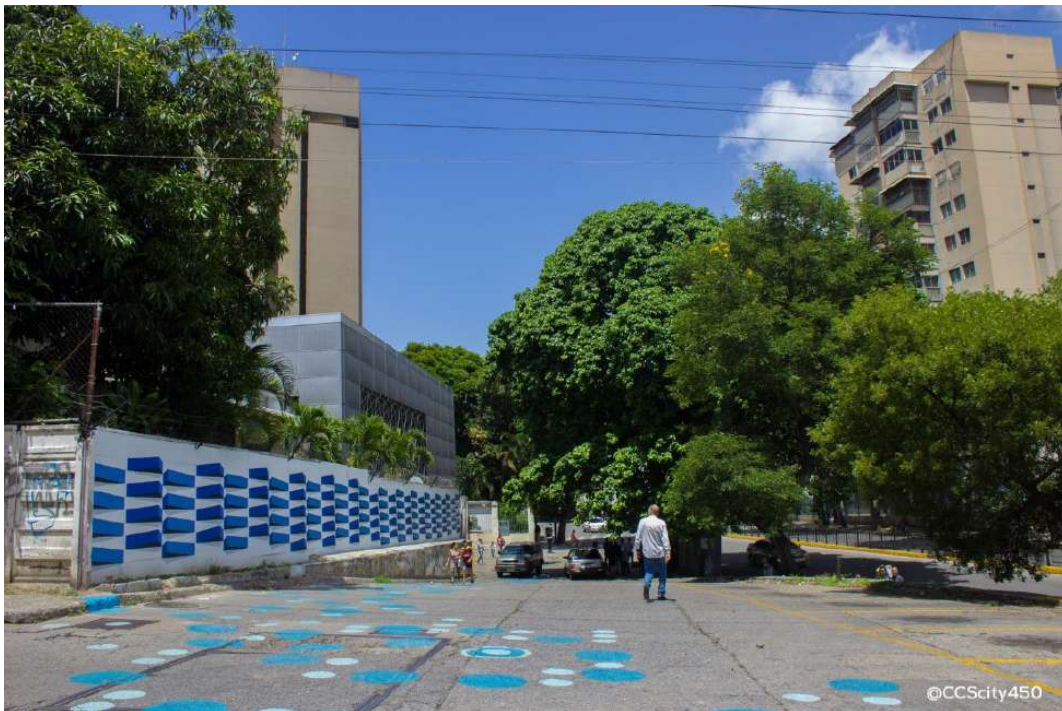


Figure 08: Children's Orthopedic Hospital's mural. Source: Fundación Espacio. Reynaldo Díaz (2018).



Figure 09: Linking circles. Source: CCS Vinculada (2018).

2.2.3 Boulevard sector

San Julián Street is on the south side of Andrés Bello Avenue, which despite being for vehicular traffic, is massively used by people to go from the neighborhood to Andrés Bello Avenue in the north and to the Colegio de Ingenieros subway station in the south. Due to the level-difference in the sector, San Julián Street is not connected by vehicular traffic with Andrés Bello Avenue; instead there is a ramp that favors pedestrian use. To consolidate this pedestrian condition, a series of wood platforms have been arranged on the pavement that allow popular merchants to place their merchandise and the community to do different activities: dances, games or open-air cinema. Complementing the intervention, "linking circles" have also been painted to define pedestrian and play areas.

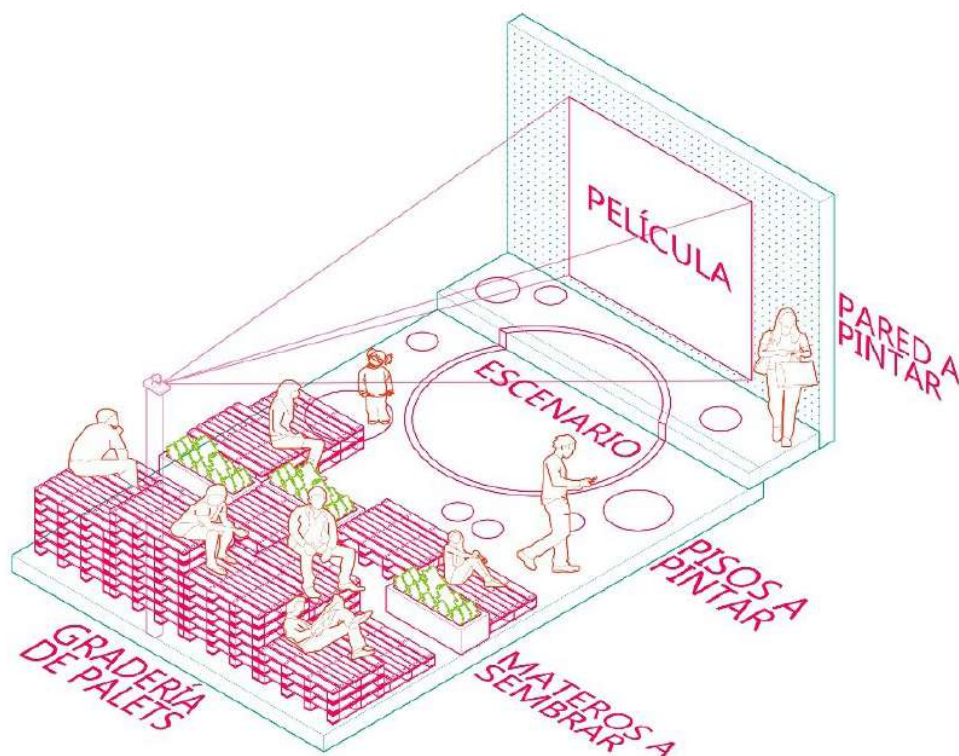


Figure 10: Boulevard sector. Source: CCS Vinculada (2018).



Figure 11: San Julián Street's view. Source: Fundación Espacio. Reynaldo Díaz (2018).



Figura 12: Pedestrian ramp's intervention. Source: Fundación Espacio. Reynaldo Díaz (2018).



Figure 13: Platforms and linking circles. Source: CCS Vinculada (2018).

3 CONCLUSIONS

Although the proposal brought together the sector community for several days, we consider that this kind of ephemeral interventions do not have the capacity to concretely solve the problems of infrastructure, equipment or services that the most vulnerable urban sectors of Caracas have suffered for more than 50 years. This inability of the project was assumed from the beginning of the conceptualization and design of the proposal, and therefore it was not part of the objectives of this once built. In fact, the general coordination was carried out by a non-governmental organization, and the budget for the execution of the project - and the other proposals selected in the contest - came from contributions from private institutions and international organizations, which was not enough for the construction of all the elements of the original design. This generated that the design of the executed proposal had to be adapted, working in a more limited area of intervention and with fewer elements on it. However, on a disciplinary way it was an opportunity to test "other" ways of designing and using vacant or underutilized spaces in our cities, based on inoperativity, in which new instances of citizen encounter can be created by links.

Through @ccs_vinculada project, the implementation of inoperativity could be identified in two instances. The first one in the execution of the proposal, since for approximately 3 weeks people observed how the volunteers met daily to paint colored circles on the pavement of Andrés Bello Avenue and pedestrian areas, to hang posters on the facades of the Children's Orthopedic Hospital and to paint murals in the houses of Santa Rosa neighborhood. The second instance corresponded to the two days in which the proposal was open to the public, where even though the proposal was designed for some specific activities, goals were accomplished because people freely appropriate the spaces created. In court sector, a platform was placed on which community's dance groups and singers performed, and "o Disability" group organized a journey of approximately 40 people in wheelchairs through Lanzareto Boulevard. This activity crossed Andrés Bello Avenue and continued towards the ramp sector, a place where there were also sports activities and a one day's communal market using the traces of the linking circles. In this way, inoperativity could be understood not only as a product but as a process itself that despite not being able to be quantified, in the case of @ccs_vinculada it was evidenced how the original condition of the so-called Hospital City was deactivated, at least temporarily, based on "other" uses that revealed the existing but currently hidden links in the community of the Santa Rosa neighborhood.¹

REFERENCES

BOANO, C. **Una arquitectura cualquiera: la inoperatividad de la práctica del diseño.** In: DIAZ, F., QUINTANA, F., GALARETTO, L. (eds.). Camillo Boano. Santiago: Ediciones ARQ, 2017. p. 7-9. ISBN 978-956-9571-39-8.

DE FERRARI, F., GRASS, D. **Commonality vs Commodity.** In: DIAZ, F., DE FERRARI, F., GRASS, D. (eds.). Atelier Bow Wow. Santiago: Ediciones ARQ, 2015. p. 7-11. ISBN 978-956-9571-06-0.

SATO, A. **Venezuela segundo tiempo: plenitud moderna.** Asociación de Oficinas de Arquitectos de Chile, Santiago de Chile, n. 41, p. 30-37, agosto. 2019. ISBN 9-770718-318001.

TSCHUMI, B. **The Manhattan Transcripts.** London: Academy Group Ltd., 1994. ISBN 0312512864.

CRÉDITOS

Proposta e líderes do projeto:

- CCS vinculada: Karlys Pulido, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Oscar Aceves, Enrique Girán.

Organização e coordenação geral:

- CCS City 450: Aliz Mena, Franco Micucci e María Isabel Peña.

Intervenções:

- Vozes da cidade hospitalar: o projeto Inside Out.
- Mural do Hospital Ortopédico Infantil: Alberto Sánchez.
- Mural Rua Lanzarote: Jesús Briceño Reyes.
- Mural da escola comunitária Luisa Goiticoa: Dayana Meléndez.
- Círculos Vinculativos: Karlys Pulido, Oscar Rodríguez, Gustavo Sosa, Jesús Belmonte, Oscar Aceves, Enrique Girán.

Colaboradores:

- Caracas a Pié
- Ciudad Laboratorio
- Haciendo Ciudad

- Discapacidad o
- Hospital Ortopédico Infantil
- Escola Comunitária Luisa Goiticoa

Textos:

- Texto original em espanhol: CCS Vinculada.
- Tradução para o português: Gabriella Guglielmelli.
- Tradução para o inglês: Oscar Aceves, Oscar Rodríguez.

ENSINARIMODE

Revista de Ensino em Artes, Moda e Design

Dossiê 7

Educação e Design Participativo

MARX'S COAT WORKSHOP: BETWEEN FASHION, ANTHROPOLOGY AND SEMIOTICS

Maira Pereira Gouveia Coelho^{1,2}

Juliana Rocha Franco³

¹ Maira Gouveia is a Master's student in Design (UEMG) and graduated in Fashion Design (UFMG). Specialized in Visual Arts by Cefart (2018) and experience as a teacher in countries in Asia and Latin America.

E-mail: mairagouveia@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4092954906588263>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6837-0046>

²The extended summary was translated by the author, Maira Gouveia.

³ Juliana Rocha Franco holds a PhD in Communication and Semiotics (PUC-SP), a Master in Social Communication (UFMG). Professor at the State University of Minas Gerais (UEMG) in the Graduate and Graduate courses of the School of Design (UEMG) and researcher at the Center for Research in Design and Ergonomics (CPqD-UEMG).

E-mail: julianarochafranco@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7531722640128367>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7021-3341>

1 INTRODUÇÃO

The workshop was designed and developed by the proposer Maira Gouveia in 2016, after reading the book by the historian Peter Stallybrass, "Marx's Coat" (2012). From a practical-reflective approach, the activity seeks to elucidate through practical activities some of the issues raised by the book. The workshop arises, then, from the search to understand, how objects, in this case more specifically, clothing, are part of our social, affective and symbolic construction.

As a fundamental principle, the workshop seeks to understand the possible intersections that allow the creation of a semiotic and anthropological analysis based on design and fashion, unveiling the possible signs and concomitantly understanding the anthropological perspective of objects as endowed with "agency" (BARAD, 2007; MILLER, 2013; GELL, 2018) "life" (INGOLD, 2012) and the ability to "participate" (GELL, 2018). In other words, coats are understood, during the workshop, as active participants in the social and affective relationships that the participants experience and express.

Thus, what is proposed is the understanding of the processes of production of meanings woven into webs of relationships in which the artifacts are included and in which they are understood to be active in the process of creating possible semioses (SANTAELLA et al, 2011; FRANCO and NEVES, 2017), these understood as a process of producing meaning from the sign chain constructed from networks of "transversal relations between bodies, objects, animals, technology, materiality, texts, individuals, that is, between heterogeneous elements" (FRANCO, 2019, p. 151).

2 DEVELOPMENT

The book the Marx's Coat, written by Peter Stallybrass, starts from a simple premise: through the analysis of objects, especially clothing in their relationship with the human bodies that inhabit them as well as with the social webs in which they become entangled, as proposed by Barad (2007), the historian investigates our relationship with the surrounding material culture. He proposes to think of artifacts not only as objects of use or as goods; in the book, we mainly consider marks and memories that we print on objects and those that they print back, both individually and socially.

As Stallybrass himself describes, the book arises from the need to understand how, using the coat of a friend who had died, he was "inhabited by his presence" (2012, p. 10). He states that while he was wearing the jacket of his deceased friend, his friend was wearing it, that is, his memory had remained in the clothes that had once worn him, "he was there in the smell" (2012, p. 11). Therefore, Stallybrass rescues the concept of fetish as the magic contained in things to explain this "agency" relationship that objects build with us according to anthropology (BARAD, 2007; GELL, 2015; INGOLD, 2012; MILLER, 2013), or the emergence of an interpretant based on Peirciana semiotics (SANTAELLA et al 2014).

The workshop dealt with in this article, was created from the reminiscent memories caused by the reflections proposed in the book. In an attempt to bring the questions that arose with reading into a practical experience, a workshop was divided into six stages.

In the first stage, the exploration of the visual sense through the coat is stimulated. In the second, we invite participants to close their eyes and experience the coat from the other senses, such as touch and smell, to discover textures, smells and memory. In a third and fourth moment, the participants wear the coat, initially in the classic way and then in anti-ergonomic and unusual ways. During the fifth stage of the activity, we asked the participants the secret of the coat and in the final stage we asked the participants to register who the coat would be if it were a person or a living being. At each stage, participants are encouraged to take written notations and design everything that is being elucidated. We encourage creative and poetic writing as well as free drawing. At the end of each of these steps, there is a discussion in the form of sharing results between participants and other members of the group.

Questions are asked at each stage of the workshop related to the field of design and fashion, such as questions about form and function, global market, affectivity, memory, desire and communication through clothing, among others.

As a goal, the workshop aims to instigate reflections on the affective bodily memory that each object carries. We seek, in a practical way, to generate a new awareness and vision about everyday objects to rethink the way we consume, design and materialize objects. Bring new perspectives, not only about objects as utilitarian goods, but stimulate the apprehension of other values, signs and messages that the object can co-create. As Tim Ingold (2012) proposes, when considering that materials exist and present themselves in flux, we intend in a practical way to resume "this assertion in the form of a simple rule: follow the materials (...) matter in flux. To follow these materials is to enter a world, so to speak, in constant boil.", That is, to follow this *ecceity* that Deleuze and Guattari speak about (INGOLD, 2012, p. 38), in their paths and deviations.

3 CONCLUSIONS

Based on the considerations in this article, it is possible to observe the workshop's proposal as an artistic resource capable of deepening the relationships that have been established with the object through the new perspectives launched by the studies of semiotics and anthropology when they propose ways to overcome the pair oppositional subject X object. This vision that interweaves sign and culture also reflects on the possibility of understanding the interaction described by Barad (2007) from this experience of reflective practice.

In this way, the invitation for design and fashion to join anthropology and semiotics in the recognition of the agency of objects is constructed, in order to establish a dialogical encounter that can assist in the construction of an expanded process of understanding and relationship with material culture.

The workshop inspired by the book *Marx's Coat* seeks to articulate these three perspec-

tives: that of anthropology through agency realism (BARAD, 2007), that of semiotics from the unveiling of the object, the sign coat, using the sentinel look of designer, the one who seeks to see beyond one thing to understand what is contained in the relationship that can be established with her.

As Latour states: "Defining humans means defining packaging, life support systems, the Umwelt that allows them to breathe" (2014, p.12). That is, socially we do not exist without the artifacts / objects / machines that surround us. It is important to use them to expand our sensory and relational capacities with the world, instead of atrophying them. Thus, a more affective relationship with the materiality of a coat is proposed, based on the interaction (BARAD, 2007), that is, on the mutual constitution of subject and object that start to constitute a new phenomenon from the encounter.

When reflecting on this interaction from the coat, it becomes possible to expand this perception to any everyday object. The perception of the agency of objects could generate other possibilities for relationships with objects, in addition to a relationship that ends in a consumption without reflection.

We hope that from this report it will be possible for other interested teachers and professionals to replicate their methodology and discover new propositional questions for a topic as latent and thought-provoking as our relationship with material culture and design objects.

REFERÊNCIAS

BARAD, Karen. **Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning**. London: Duke University Press, 2007.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FRANCO, Juliana Rocha. **Cartografias criativas: da razão cartográfica às mídias móveis**. Curitiba: Appris, 2019.

FRANCO, Juliana Rocha; BORGES, Priscila Monteiro. **O real na filosofia de C. S. Peirce**. Tec-cogs: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, TIDD | PUC-SP, São Paulo, n. 12, p. 66-91, jul-dez. 2015.

FRANCO, J. , NEVES B. **The distributed performance of artefactual representation by mobile video in Brazil**. Janus 2017- A comunicação mundializada. 2017.

GELL, Alfred. **Arte e Agência**. São Paulo: Ubu, 2018.

INGOLD, Tim. **Trazendo as coisas de volta à vida: Emaranhados criativos num mundo de materiais.** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44, jan./jun. 2012. _____, Bruno. **Um Prometeu cauteloso? Alguns passos rumo a uma filosofia do design.** Agitprop n.58 (ano 6), 2009.

LE BRETON, David. **Adeus ao Corpo: Antropologia e Sociedade.** Campinas: Papirus, 2003.

MEARLEAU PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MILLER, Daniel. **Trecos, troços e coisas: estudos antropológicos sobre a cultura material.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

PLAZA, Julio. Tradução **Intersemiótica.** São Paulo: Perspectiva, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Teoria Geral dos Signos: Semiose e autogeração.** São Paulo: Cengage Learning, 1995.

SANTAELLA, Lucia et al. **Por uma semiótica não-tergiversante: análise do site Conductor-MTA.** me. LÍBERO. ISSN impresso: 1517-3283/ISSN online: 2525-3166, n. 28, p. 37-76, 2011.

SARAMAGO, José. **Objecto- Quase.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

STALLYBRASS, Peter. **O casaco de Marx: roupas, memória, dor.** - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TILLEY, Chris. **Do corpo ao lugar à paisagem: uma perspectiva fenomenológica.** Belo Horizonte: Vestígios, n 8, vol 1. jan-jun, 2014.

UEXKÜLL, Thure von. **The Theory of Meaning.** Trad. inglesa de Thure von Uexküll. Semiotica, 2010.