

Práticas de Ensino para Designers *Sentipensantes*

FREIRE Karine^a; and DEL GAUDIO Chiara^{b*}

^a Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

^b School of Industrial Design, Carleton University, Canadá

*chiaradelgaudio@cunet.carleton.ca

Neste trabalho, refletimos sobre como se pode ensinar o Design como forma de estar e participar no mundo. Identificamos no conceito de colaboração, uma quebra necessária ao modo dominante ensinado globalmente em escolas de design, caracterizado pelo *ethos* individualista da sociedade capitalista. Contudo, diversos pesquisadores da área apontam a necessidade de uma maior compreensão sobre os modos de ensino e as competências necessárias aos futuros designers para participar de processos colaborativos. Para tanto, discutiremos aqui a necessidade de compreender e superar as limitações da forma pela qual a colaboração em design é praticada e compreendida. Em muitos processos de design a colaboração é incorporada de um modo asséptico, possível de ser tecnicizado em práticas de co-design. A proposta deste artigo é trazer o conceito de *sentipensante* para o agir projetual, e com isso a corporeidade, os afetos, a conexão consigo mesmo e com a comunidade para os processos colaborativos. Propusemos o conceito de sentipensação projetual e refletimos sobre sua contribuição no processo formativo de estudantes de design. Apresentamos um exercício de ensino que parte da colaboração entre professores e alunos para co-criar o plano de ensino a partir do conceito de *sentipensação*: um agir projetual *sentipensante*.

sentipensante; colaboração; ensino em design

1. Movimento 1: A necessidade de novos princípios para o Design

Compreendemos que há uma compreensão bilateral do papel do design em relação às crises atuais, tais como, entre outras, crise ambiental, pobreza, e crise da democracia. Por um lado, há o entendimento da co-implicação do design na constituição dessas mesmas crises (ver por exemplo Ceschin & Gaziulusoy, 2016; Fry, 2010, 2017; Schultz et al., 2018). Por outro lado, há a fé no potencial do design de enfrentar

as situações desafiadoras da atualidade e promover novas formas sociais (ver, por exemplo, Brown, 2009; Manzini, 2015).

De acordo com vários autores da área (Fry, 2017; Schultz et al., 2018; Del Gaudio et al., 2020), o potencial de contribuição do design para compreender e reverter as crises atuais é muito limitado pela configuração atual da disciplina e da prática. As práticas do design dominante, ou seja, daquele 'design mainstream' difundido e praticado a partir do Norte Global epistêmico têm se desenvolvido a partir de valores e princípios modernistas e capitalistas: o tempo linear, a separação entre razão e emoção; a verdade universal, entre outros. Portanto, compreendemos que para o design de fato contribuir, é necessário colocar em discussão e reinterpretar seus conceitos-chaves e práticas. Precisamos identificar outros princípios e valores éticos, estéticos e políticos fundados na compreensão plural da realidade e das possibilidades de viver e de ser. Neste sentido, as ontologias e as epistemes dos povos originários do Sul Global nós abrem caminhos ao se desvincularem dos conceitos da modernidade de desenvolvimento e progresso (Santos & Meneses, 2013).

Ao refletirmos nisso, refletimos sobre a educação em design como área de intervenção fundamental. É no nosso trabalho de educadores em design que as sementes para uma prática de design diferente podem ser colocadas e espalhadas. Ao pensarmos como transformar a educação em design, o conceito de colaboração se torna fundamental enquanto chave na compreensão de uma ruptura necessária ao modo individualista de design, presente nos discursos do Norte do mundo e espalhados globalmente em escolas de design.

Se colaborar é chave na educação de designers e de cidadãos, porém, assim como já apontado por vários pesquisadores da área, precisamos compreender como ensinar aos futuros designers aquelas competências que irão permiti-los participar de processos colaborativos (Dindler & Iversen, 2014).

A nossa investigação abraça este questionamento, mas ao mesmo tempo é movida também pela inquietação pela forma pela qual no design as práticas de design colaborativas são compreendidas e praticadas. Ou seja, não só queremos entender como ensinar a colaboração como forma de projeto, mas também reinterpretar a colaboração a partir de novos valores e princípios éticos, estético e políticos.

Com relação a colaboração, o prefixo "co" traz a ideia de colaboração para os processos criativos, como resultado de um trabalho conjunto entre designers e não-designers. (Sanders & Stappers, 2008). Mas o que seria uma colaboração criativa? Que *ethos* funda esta prática? Esta reflexão está ausente de muitos processos projetuais como os de design de serviços e de design para inovação social, entre outros, onde a colaboração é incorporada ao design de um modo asséptico, possível de ser tecnicizado em práticas de co-design. É necessário discutirmos os modos de relação presentes nestes momentos para que efetivamente consigamos transformar as práticas projetuais em práticas capazes de promover processos mais plurais, mais democráticos e inclusivos.

Por isso nos engajamos na exploração de como outros modos de colaboração projetual podiam ser ensinados aos futuros designers. Fomos movidas por algumas perguntas: Como repensar o conceito de colaboração de uma forma que esteja alinhado com uma compreensão plural da realidade e das possibilidades de viver e de ser? Como se pode ensinar esta nova forma de colaborar e promover a sua prática na sala de aula? E como isso pode contribuir para o processo formativo de estudantes de design?

No nosso percurso interpretamos o conceito de colaboração a partir da exploração do conceito de *sentipensante*. Este último foi explorado pelo trabalho dos autores FalsBorda (2009) e Escobar (2014). A partir disso, já que o conceito de *sentipensante* traz consigo a corporeidade, os afetos, a conexão consigo mesmo e com a comunidade (e, portanto, sua relevância para os processos colaborativos), foi ulteriormente elaborado pensada a prática projetual por meio dos autores Galeano (2005) e hooks

(2020; 2021). Isso porque de alguma forma cada um deles explora a indissociabilidade da mente e coração. A partir de tudo isso, emergiu o conceito de sentipensação projetual.

O nosso objetivo neste trabalho é o de apresentar o conceito de sentipensação projetual como proposta metodológica de ensino de design para ir além dos *ethos* capitalista. Para fazer isso apresentamos um exercício de ensino que parte da colaboração entre professores e alunos para co-criar o próprio plano de ensino a partir do conceito de sentipensação: um agir projetual sentipensante. Descrevemos a forma pela qual o conceito foi aplicado: mostramos como a atividade acadêmica foi construída e como os alunos avaliaram o percurso de aprendizagem. Finalmente, tentamos refletir sobre sua contribuição no processo formativo de estudantes de design.

2. Movimento 2: Da colaboração a sentipensação projetual

Nós exploramos o conceito de *sentipensante* a partir da compreensão da inseparabilidade entre razão e emoção, e da relevância de perceber o que afeta o nosso modo de estar no mundo por meio do corpo, e de, por meio desse sentimento, refletir sobre a nossa ação. Para explorar esse conceito de *sentipensante* partimos dos autores FalsBorda (2009), Escobar (2014), uma expressão literária de Galeano (2005), de bell hooks (2020; 2021), que nos traziam essa relação indissociável entre a mente e o coração. FalsBorda (2009) encontrou esse pensamento não-dual na episteme de ribeirinhos peruanos, que Galeano popularizou na sua obra: “O livro dos abraços” (2005). Nas palavras do autor, “diferente da educação que nos ensina a divorciar a alma do corpo e a razão do coração, os pescadores das costas colombianas inventaram a palavra sentipensador para definir a linguagem que diz a verdade” (FalsBorda, 2009). E aí Escobar (2014), ao recuperar FalsBorda, traduziu o sentipensar por *coracionar*, ou seja, raciocinar com o coração. A partir dessas referências, especulamos, então, o conceito de sentipensação: um agir projetual sentipensante. Trata-se de um modo de praticar design guiado pelo diálogo amoroso e pela escuta atenta, um diálogo horizontal que respeita cada ser humano em sua diversidade de comportamentos e pensamentos. É um processo que respeita os silêncios e os espaços de fala estimulando uma ação responsável, consciente e livre. Está fundado na presença e na abertura para ouvir o que o outro está propondo sem nenhum tipo de interrupções (hooks, 2020; hooks, 2021). Então inspiradas nesses autores, e, principalmente, na bell hooks que fala sobre a importância do amor para aprendizado e de criar um espaço seguro para o diálogo entre pares, decidimos que a sentipensação projetual seria uma proposta metodológica de ensino de design, o que se tornava fundamental em meio a pandemia. Para nós, sentipensar é um modo de resistência para não deixar o que é externo a nós, domesticar a nossa expressão criativa. É ter a coragem de sentir o pensamento, de pensar e agir com o coração. É perceber o que afeta nosso modo de estar no mundo pelo corpo e por meio deste sentimento, refletir sobre a ação. Neste processo, o autoconhecimento, a relação entre corpos, a compreensão da interdependência e do tempo cíclico foram a chave da educação em design.

3. Movimento 3: Ensinando e praticando sentipensação projetual

Como ensinar e explicar a sentipensação projetual na sala de aula? Tivemos um semestre de atividades acadêmicas em formato síncrono, mediado por plataformas digitais para trabalhar a atividade ‘Cultura de Projeto’. O ponto de partida foi o trabalho da bell hooks, que propõe o diálogo amoroso como uma chave para uma educação para o pensamento crítico. O amor passa a ser a ontologia que guia as práticas colaborativas de projeto. A autora nos ensina que “O amor só pode acontecer se nos desapegarmos da obsessão de poder e domínio” (hooks, 2021; p.15). E que cuidado, apoio, confiança, reconhecimento, compromisso, honestidade e comunicação aberta são necessários para que o amor

verdadeiro aflore. Assim, o diálogo amoroso pressupõe uma conversa genuína, onde haja compartilhamento de poder e de conhecimento. Diferentemente de outras práticas pedagógicas na qual o professor chega com um plano de ensino pronto para ser executado com a turma de alunos, a atividade de sentipensação projetual proposta foi o projeto para o plano de ensino da atividade 'Cultura de Projeto' do curso 'Bacharelado Interdisciplinar de Artes, Humanidades e Tecnologia' da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), buscando quebrar as hierarquias de poder e domínio existentes em algumas relações educacionais. A atividade foi ministrada por uma de nós, Karine. Acreditando que todos tem saberes a serem compartilhados, a professora trouxe para a turma as competências que precisavam ser desenvolvidas e proposta de vivências projetuais, que serão apresentadas na sequência do artigo. E os estudantes, precisavam compartilhar suas referências projetuais, escolhendo temas para serem dialogados em cada aula se sentipensação projetual. O plano de aula foi projetado considerando o seguinte formato: oito encontros de vivências projetuais, dois encontros de sentipensação (conversação sentipensante), e nove encontros de projeção sentipensante, num total de 19 encontros em 19 semanas. Os alunos e a professora decidiram junto também que a cada encontro ia ter um conjunto de estímulos que serviria de base para conversação sentipensante: um texto, um Podcast, um audiovisual e uma entrevista. Os encontros de sentipensação foram espaços de reflexão metaprojetual (Bentz & Franzato, 2017) sobre todos os conteúdos explorados nas vivências anteriores. É neste contexto que foram exploradas as possibilidades do diálogo amoroso e de escuta atenta entre professor e alunos. Iniciando com a conexão com o próprio corpo e as vivências, os alunos foram convidados a trazer os seus aprendizados do ano de 2020 para o grupo, compartilhando leituras e audiovisuais significativos. Neste exercício, os alunos e a professora se apresentaram uns aos outros a partir das próprias vivências e aprendizados na pandemia.

No segundo dia de aula foram co-criados os encontros do semestre, não mais aulas, com referências da professora e dos alunos. Ou seja, o plano pedagógico foi acordado por esse conjunto de professora e alunos do modo mais horizontal possível. A professora era encarregada de sugerir um texto principal, enquanto os estudantes, a partir dessas referências, trouxeram e compartilharam com os colegas outras referências significativas para o encontro de acordo com os objetivos estabelecidos.

As vivências projetuais foram pensadas como modo de acompanhar os processos de projetistas que identificamos como sentipensantes. Para estimular a sentipensação ao longo processo projetual, foi usado como recurso pedagógico a análise da cultura de projeto do artista múltiplo Emicida por meio do documentário 'Amar.Elo' e dos podcasts 'Amar.Elo Prisma' e 'Amar.Elo – o filme Invisível' - resultados de projeto. Por meio do primeiro podcast, em quatro movimentos, tivemos uma reflexão metaprojetual sobre a projeção do documentário 'Amar.Elo'. Emicida une saberes ancestrais não ocidentais das artes, filosofia, história (negra, védica, budista, islâmica, mangá) para criar a narrativa do seu sistema-produto. A música é o ponto de partida da narrativa, que se desdobra em múltiplos formatos. Todas as escolhas projetuais trazem uma valorização do saber produzido por pessoas negras nos diferentes campos do saber. Por meio do segundo, pudemos entender as referências e sentimentos do projetista e sua equipe mobilizados para a construção do projeto experimental 'Amar.Elo'. Este último resultou no podcast, no documentário, em um disco, em vestimentas e em um projeto de comunicação multiplataformas. A partir dessas vivências, os alunos puderam se inspirar no percurso do Emicida, como um projetista sentipensante. Emicida foi escolhido como um projetista sentipensante pois nos materiais analisados ele revela:

Quando você tem um ambiente de paz, consegue alcançar a serenidade e observar a realidade com maior clareza e capacidade de reflexão", explicou o artista. Daí, é possível se conectar com a sua própria paixão, se colocar no lugar do outro e, assim, mudar a

realidade [...] clareza na ideia, pureza no coração sentimento como guia e honestidade como religião.

Ele é um artista que nos fez sentipensar a partir do ponto de vista de pensadores negros.

Percebemos que no projeto que vivenciamos juntos em aula, Emicida (co)raciocina (pensa com o coração). Portanto, nas aulas, convidamos os estudantes a fazerem o mesmo a partir da vivência de quatro movimentos propostos pelo projetista no 'Amar.Elo prisma': paz, clareza, coragem e compaixão. Estes movimentos são inspirados nos valores do monge Thich Han Tan. A paz está relacionada ao cuidado com o corpo e a conexão com o ambiente. Cuidar da gente para cuidar do mundo: corpo, mente e energia que nos conecta. A clareza da ideia está relacionada a saúde mental, ao acolhimento e cuidado. Cuidar da mente para lidar com os estresses do dia a dia, e ser produtivo para si e para a sociedade. A compaixão está relacionada e traz o senso de comunidade e pertencimento. A coragem está relacionada a transformação pessoal que pode depois se tornar transformação do mundo. Nos quatro movimentos propostos, Emicida mostra um caminho projetual para incentivar as pessoas a transformarem suas realidades nas periferias da cidade.

Os estudantes ao ouvirem os podcasts como reflexões metaprojetuais e assistirem o documentário como resultado de projeto, puderam sentipensar um percurso projetual criativo original. Nos momentos de sentipensação, por meio de diálogos amorosos, trocamos reflexões sobre as referências e o processo projetual. Aqui, o desafio foi o de transpor o formato de conversa aberta e livre da sala de aula física para as plataformas digitais. Pedimos que os estudantes deixassem suas câmeras abertas, e observassem os gestos e os silêncios para inserirem-se no diálogo. Percebemos que foi difícil no começo, nem todos podiam abrir suas câmeras. Usamos os dispositivos de organização de fala por inscrição, e exercitamos modos mais livres de exposição das ideias. Um dos alunos sentiu o espaço acolhedor e cuidadoso e teve a coragem de expor para o grupo que era portador da Síndrome de Aspenger. Da sua partilha, outra colega compartilhou que tem um cunhado com essa Síndrome e aponta uma série de questões que precisam ser pensadas para que a comunicação com ele ocorra. Ao compartilharem seus sentimentos e pensamentos em um diálogo amoroso, surgiu o tema de projeto do grupo para trabalhar com comunicação inclusiva em vídeos e memes para pessoas com essa síndrome. Como diz o Emicida: "quem troca uma ideia, sai com duas".

As vivências projetuais também contemplaram diálogos amorosos com projetistas convidados a partilharem a sua experiência com os estudantes, ligadas aos temas da espiritualidade, gastronomia, arte e moda. Esta foi uma escolha chave enquanto era importante dar aos estudantes outros tipos de referência para que eles, desacostumado ao processo de sentipensação, pudessem entender percursos e seres sentipensantes. A cada encontro, após a participação do convidado, um estudante designado apresentava a sua referência para o restante do grupo. A diversidade de repertórios foi importante para nutrir o conhecimento do grupo e desenvolver a coragem de realizar as suas escolhas metodológicas. Não foi apresentado um processo de design para ser exercitado em aula. Foram vivenciados e sentipensados diferentes percursos projetuais, de modo que os estudantes pudessem escolher os seus movimentos. Esta não foi uma abertura simples, houve resistência. Pediram por métodos com o passo a passo necessário para responder ao desafio. Por meio das sentipensações, mostramos outros métodos e mais uma vez apontamos necessidade de autonomia e coragem para escolher os próprios caminhos. Desta forma, foram promovidos vínculos projetuais entre os diferentes sujeitos e elaboradas propostas projetuais vinculadas aos princípios da autonomia, inclusão e sustentabilidade. Nesse processo, o autoconhecimento, a relação entre corpos, a compreensão da interdependência e do tempo cíclico foram centrais para o processo de aprendizagem.

Assim, chamamos de sentipensação projetual um modo de design guiado pelo diálogo amoroso e pelos conceitos de paz, clareza, compaixão e coragem. Neste modo de design, a arte encontrou grande

relevância enquanto forma de libertação e cura das opressões. Ou seja, o conceito de sentipensação foi implementado desta forma: a sala de aula se tornou um espaço onde aos alunos era pedida escuta atenta e diálogo amoroso em primeiro lugar consigo mesmo, e depois com os outros que estavam no mesmo processo de projeto com eles. Ainda, o tema de projeto foi o design para comunidades autônomas, estimulando a leitura da realidade a partir dos oprimidos.

4. Movimento 4: Aprendizagens

A partir da observação do diário de bordo que cada aluno redigiu ao longo do processo e da observação dos projetos que desenvolveram, tentamos aprender o que este processo trouxe para os estudantes e para compreensão deles da prática de design. Os estudantes declararam que a proposta foi desafiadora, porque leva tempo para reaprender a sentir e expressar o sentimento, pois requer coragem. Adicionaram que se surpreenderam com o processo e que a atividade foi muito tocante, humana, que permitiu que eles evoluíssem como seres humanos.

Emergiu a dificuldade que os alunos têm de olhar para si mesmos. A formação escolar técnica que receberam anteriormente não os estimulou a olhar para si, perceber seus sentimentos, nomeá-los e colocá-los nos seus projetos. Neste sentido, ao observar os projetos que desenvolveram, percebemos que na maioria dos casos os seus sentimentos foram excluídos do ato de projetar, voltando sempre para uma solução mais técnica. A desconexão consigo mesmos fez com que eles, em muitos momentos, sentiram a necessidade de ter uma direção, ou seja do passo a passo providenciado pelo modelo tradicional de resolução de problemas, ao qual eles estão acostumados. Para eles foi difícil escutar si mesmos e construir os próprios caminhos a partir da sentipensação projetual, mas perceberam que é uma mudança necessária e que requer tempo. O conceito e a prática de sentipensação projetual se apresenta como um primeiro momento no processo de pensar e repensar a colaboração em processo de design. Ela nos mostra a relevância dos designers (re)aprenderem a se escutar e a partir disso se colocar em diálogo e conexão com o mundo. Fazer isso permite, portanto, de estabelecer outras bases para processos de design colaborativos. Processos onde os sentimentos estão presentes e não tem técnica e tecnologia que não surgia deles.

5. References

- Bentz, I. M. G., & Franzato, C. (2017). The Relationship Between Strategic Design and Metadesign as Defined by the Levels of Knowledge of Design. *Strategic Design Research Journal*, 10(2), 134-143.
<https://doi.org/10.4013/sdrj.2017.102.06>
- Brown, T. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. HarperBusiness.
- Ceschin, F., & Gaziulusoy, I. (2016). Evolution of Design for Sustainability: From Product Design to Design for System Innovations and Transitions. *Design Studies*, 47(November), 118-63.
<https://doi.org/10.1016/j.destud.2016.09.002>
- Del Gaudio, C., Parra, L., Clarke, R., Saad-Sulonen, J., Botero, A., Londoño, Felipe C, & Escandon, P. (Eds.). (2020). *PDC2020. Participation Otherwise(s). Proceedings of the 16th Participatory Design Conference. Volume I: Full Papers*. ACM.
- Dindler, C., & Iversen, O.S. (2014). Relational Expertise in Participatory Design. In O.S. Iversen, H. Winschiers-Theophilus, V. D'Andrea, A. Clement, A. Botero, & K. Bødker (Eds.). *PDC '14: Proceedings of the 13th Participatory Design Conference: Research Papers - Volume 1* (pp. 41–50). ACM.

- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la Tierra. Nuevas Lecturas Sobre Desarrollo, Territorio y Diferencia*. Ediciones UNAULA.
- FalsBorda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. CLACSO.
- Fry, T. (2010). *Design as politics*. Berg.
- Fry, T. (2017). Design for/by 'The Global South'. *Design Philosophy Papers*, 15(1), 3-37.
<https://doi.org/10.1080/14487136.2017.1303242>
- Galeano, E. (2005). *O livro dos abraços*. L&PM.
- hooks, b. (2020). *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Elefante.
- hooks, b. (2021). *Tudo sobre o amor*. Elefante.
- Manzini, E. (2015). *Design, When Everybody Designs: An Introduction to Design for Social Innovation*. MIT Press.
- Sanders, E.B.N., & Stappers, P.J. (2008). Co-Creation and the New Landscapes of Design. *CoDesign*, 4, 5-18.
<https://doi.org/10.1080/15710880701875068>
- Santos, De Souza B., & Meneses, M.P (Eds.) (2013). *Epistemologias do Sul*. Cortez Editora.
- Schultz, T., Abdulla, D., Ansari, A., Canli, E., Keshavarz, M., Kiem, M., Prado, L. de O. M., & Vieira, P. J.S. de O. (2018). What is at stake with decolonizing design? A Roundtable. *Design and Culture*, 10(1), 81-101.
<https://doi.org/10.1080/17547075.2018.1434368>

About the Authors:

Karine Freire Doutora em Design pela PUC-Rio. Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Design da Unisinos. Atuando há 13 anos na pesquisa em Design, especializou-se em Design para a Inovação Social e Sustentabilidade. Mulher cis, latino-americana, ativista de design para inovação social em projetos ligados à sustentabilidade.

Chiara Del Gaudio Designer, pesquisadora e professora em design. Doutora em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, licenciada e mestre em Design pelo Politecnico di Milano. Ensina na Escola de Desenho Industrial da Universidade de Carleton. Entre seus principais interesses de pesquisa e prática em design tem: o design como processo político; abordagens participativas e colaborativas de design, e poder e conflito no âmbito dos processos de design. Neste contexto, a sua investigação centra-se na contribuição dos designers para processos de autodeterminação.