

Codificação gráfica de crises existenciais: reflexões sobre um experimento de educação crítica em design

Graphic encoding of existential crises: reflections from a critical design education experiment

Alanis Louise de Mello Zukowski, Maria Vitória Ribeiro Kosake, Frederick M. C. van Amstel

crise existencial, educação em design, opressão, situação-limite, Paulo Freire.

Estudantes e profissionais de design costumam enfrentar crises existenciais ao se depararem com a contradição entre uma educação formal bancarizada e as demandas do mercado de trabalho. A presente pesquisa apresenta o Baralho de Crises, uma ferramenta que codifica visualmente as crises existenciais vivenciadas por estudantes desta área como temas geradores para a educação crítica. As crises são teorizadas e representadas como situação-limite, momento em que uma opressão é vivenciada de maneira intensa. A hipótese é que essa abordagem favorece o reconhecimento de si e do outro, abrindo o espaço de possibilidades de reação à opressão por meio de um ato-limite. O trabalho descreve o processo de construção da linguagem visual dessa ferramenta, além de relatar um experimento de educação crítica realizado com estudantes de design. Por fim, a hipótese é verificada a partir dos resultados experimentais.

existential crisis, design education, oppression, limit-situation, Paulo Freire.

Design students and professionals often face existential crises when confronted with the contradiction between a formal banking education and the demands of the labor market. This research introduces the Crisis Deck, a tool that visually encodes the existential crises experienced by students in this field as generating themes for critical education. Existential crises are theorized and represented as a limit-situation, a moment in which an oppression is experienced in an intense way. The hypothesis is that this approach favors the recognition of the self and of the other, opening the space of possibilities of reaction to oppression through a limit-act. The paper describes the process of constructing the visual language of this tool, and reports on a critical education experiment conducted with design students. Finally, the hypothesis is verified from the experimental results.

1 Introdução

A palavra design é ambígua, pois aponta tanto para uma capacidade essencial e naturalmente humana que dá forma a tudo ao nosso redor, quanto para uma profissão que reclama o domínio sobre essa capacidade para desenvolver projetos especializados (Heskett, 2008). A contradição entre projetar para si e projetar para o outro costuma levar profissionais de design a profundas crises existenciais, ligadas tanto à preocupação com a sustentabilidade do planeta quanto à opressão (Tseklevs & Noel, 2022).

Anais do 11º CIDI e 11º CONGIC

Ricardo Cunha Lima, Guilherme Ranoya, Fátima Finizola, Rosângela Vieira de Souza (orgs.)

Sociedade Brasileira de Design da Informação – SBDI
Caruaru | Brasil | 2023

ISBN

Proceedings of the 11th CIDI and 11th CONGIC

Ricardo Cunha Lima, Guilherme Ranoya, Fátima Finizola, Rosângela Vieira de Souza (orgs.)

Sociedade Brasileira de Design da Informação – SBDI
Caruaru | Brazil | 2023

ISBN

O Ensino Superior brasileiro, historicamente, tem se concentrado na formação de técnicos que detêm conhecimentos privilegiados (Mendonça, 2000). Isso implica em uma educação bancária que perpetua o ciclo de opressão entre professores e estudantes, em que pessoas oprimidas são tratadas como receptáculos de conhecimento (Freire, 1974). Na Educação em Design não é diferente: os corpos dos estudantes são treinados para reproduzir gestos visuais colonizados, como se não houvesse uma estética própria no seu território de origem (Angelon & Van Amstel, 2021). Esse tipo de educação bancarizada e colonizada nutre uma consciência ingênua sobre a realidade brasileira (Vieira Pinto, 2020), que não conhece seus determinantes históricos, deixando os estudantes num estado de apatia e acriticismo em relação à profissão.

Contudo, essa condição não pode ser aceita como inevitável, senão a realidade concreta jamais poderia passar por processos de transformação (Freire, 1974). Isso não se verifica ao observar a história da Educação em Design no Brasil, apesar de ter sofrido diversas mudanças (Couto, 2008). Atualmente, existem propostas que buscam desenvolver uma consciência crítica, reconhecendo o design como uma capacidade de ser mais (Mazzarotto & Serpa, 2022; Castro de Freitas & Araujo Freitas, 2017; Freire 1974). Este estudo pretende contribuir com essa vertente de pesquisas ao registrar o desenvolvimento de um baralho que trata das crises vivenciadas por estudantes de design nos anos finais da graduação com o intuito de buscar possibilidades de superá-las a partir de uma consciência crítica e coletiva.

2 Baralho de Crises

O Baralho de Crises surgiu em uma disciplina optativa do curso de Bacharelado em Design da UTFPR, fundamentada na abordagem pedagógica crítica Freireana (Serpa et al., 2022). Durante o decorrer das aulas, a turma se percebeu coletivamente imersa em crises relacionadas ao seu lugar no mundo, não só no âmbito profissional, mas também num projeto de vida. Então, decidiram construir uma ferramenta para estudantes que se encontram em situações semelhantes.

Após o encerramento da disciplina, mesmo não fazendo parte da turma, a primeira e segunda autora assumiram a continuidade do projeto livre, fundamentando-o nas práticas dos círculos de cultura de Paulo Freire (1974). Dessa forma, compreendeu-se que o baralho buscava codificar a realidade concreta da opressão vivenciada em um momento histórico específico, a chamada situação-limite, situações de desumanização vivenciadas por grupos sociais historicamente desprivilegiados que não podem ser relevadas, requerendo, portanto, uma ação de enfrentamento, o chamado ato-limite (Freire, 1974).

Nos capítulos a seguir serão apresentadas a linguagem visual do baralho, seguido da documentação de um experimento realizado com estudantes de design.

3 Linguagem gráfica do baralho

Os estudantes que desenvolveram a primeira versão do baralho se inspiraram na lógica dialética sistematizada por Lefebvre (1991) para codificar crises existenciais. Nesta lógica, as crises não seriam representadas como um problema a ser resolvido, mas sim como uma contradição composta de forças conflitantes. O conceito de crise chinesa utilizado no Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1996), também baseado na lógica dialética, inspirou o método de representação gráfica. De acordo com Boal, a palavra "crise" na escrita chinesa (危機) é composta pelos ideogramas de "perigo" e "ponto de virada". Assim, decidiram representar a crise desta maneira ambígua, estabelecendo diretrizes como: a) a frente da carta representaria perigo e o verso, ponto de virada; b) não incluiriam informações escritas; c) as representações visuais seriam imagens pré-figurativas e d) retratariam os personagens, dicotômicos, de maneira fantasiosa e humanoide. A hipótese de fundo é que essa abordagem gráfica poderia favorecer o reconhecimento de si e do outro, abrindo o espaço de possibilidades de reação à opressão por meio de um ato-limite.

Após a realização de testes com dois protótipos, um com figuras montadas em *Lego* (Figura 1) e outro com desenhos simples (Figura 2), os estudantes constataram que as cartas com maior unidade visual foram interpretadas conforme o pretendido. Por isso, concluíram que cada elemento da carta deveria ser selecionado de forma intencional, visto que os jogadores se preocuparam com detalhes desimportantes das peças de *Lego*. Portanto, o protótipo com desenhos foi considerado mais eficiente para a interpretação e ampliação das possibilidades de representação para quem projeta as cartas.

Figura 1 - Frente (à esquerda) e verso (à direita) da carta "Crise do Propósito do Trabalho" do protótipo em *Lego*.

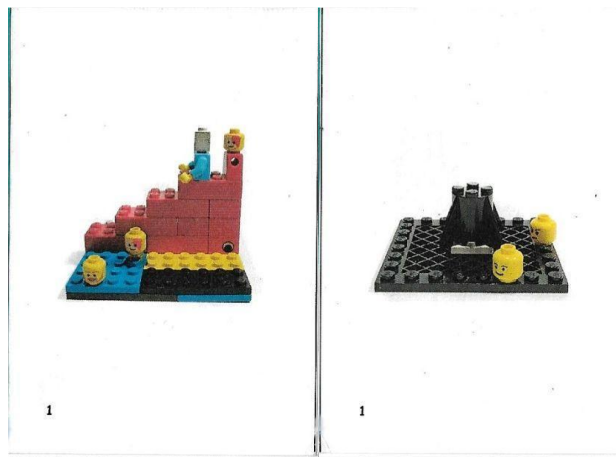
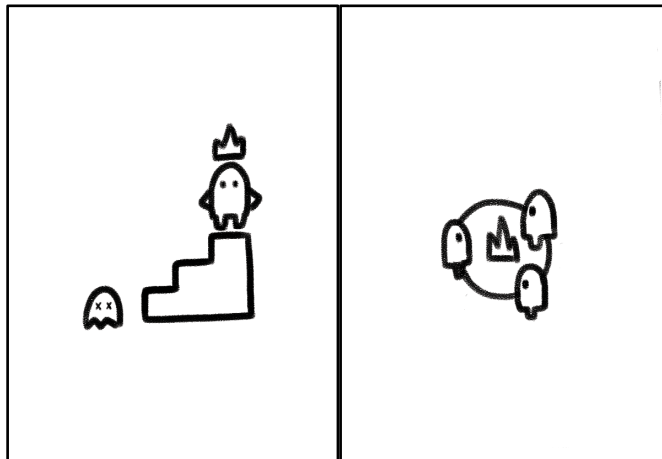


Figura 2 - Frente (à esquerda) e verso (à direita) da carta “Crise do Propósito do Trabalho” do protótipo em desenho.

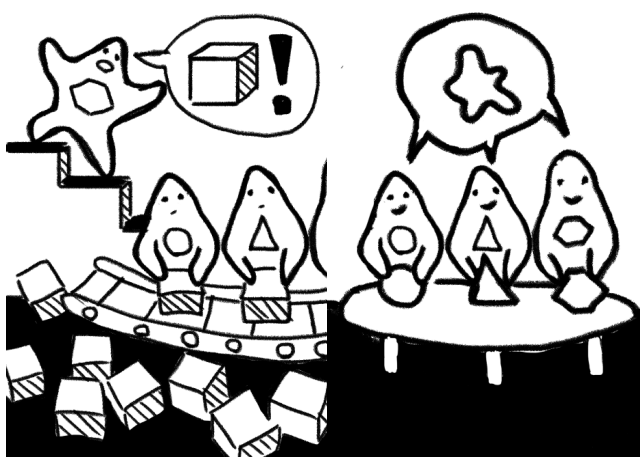


Ao analisar as gravações do teste com os primeiros protótipos, constatou-se que algumas crises não tinham sido representadas de maneira evidente, o que dificultava a interpretação dos jogadores, mesmo que se identificassem com elas. Ao continuar o baralho, decidiu-se manter as representações em desenho, porém com mais detalhes que remetessem ao contexto das crises. Assim, foi estabelecido um código visual composto por formas geométricas, que seriam o suporte para representar objetos e conceitos sem incluir signos específicos. Ademais, determinou-se que cada personagem teria uma forma dentro de si, representando o modo como o personagem transforma o mundo.

Os personagens com formato cúbico representam a contradição de serem opressores e oprimidos, visto que são seres moldados de acordo com as regras impostas. Já os personagens de forma ameboide refletem a maleabilidade do oprimido no mundo. Isto é, representam diferentes modos de ser e se fazer que, dentro de um sistema opressor, são reprimidas e forçadas a se encaixar em formas rígidas pré-definidas. A ausência de definição desses personagens busca aumentar a identificação dos jogadores com eles, possibilitando que se reconheçam na figura do oprimido e percebam as relações entre opressões presentes em diferentes vivências, tal como nas imagens do Teatro do Oprimido (Boal, 1996).

Estabelecido esses princípios, algumas regras foram pensadas para a composição das ilustrações. O contraste entre posições de personagens e formas em ambos os lados da carta, com o cubo ocupando uma posição superior no lado do perigo e sendo deixado de lado ou até mesmo eliminado do ponto de virada (Figura 3). Além disso, no lado do perigo, a solidão e confusão do personagem seriam enfatizadas, como se estivesse em um mundo ao qual não pertencesse, já que esses são sentimentos comumente associados às crises representadas. No lado do ponto de virada, a coletividade se torna característica fundamental da representação, pois é considerada atributo essencial da consciência que se propõe a transformar a realidade (Freire, 1974).

Figura 3 - Frente (à esquerda) e verso (à direita) da carta “Crise do Trabalho Alienado” do novo protótipo em desenho do Baralho de Crises criado pelas autoras.



Dessa forma, o atual protótipo do Baralho de Crises apresenta em cada carta uma história em constante movimento, que transita do perigo ao ponto de virada e vice-versa. Cada personagem retratado está sempre envolvido em uma ação na qual a crise se manifesta, proporcionando uma contextualização histórica dos signos.

4 Experimento pedagógico com o baralho

Após o desenvolvimento do novo protótipo, foi realizado um experimento com quatro estudantes de graduação em Design que participavam do projeto de extensão Laboratório de Design contra Opressões (LADO). O objetivo foi testar o baralho nos seguintes aspectos: a) interpretação das crises representadas; b) relevância destas na experiência dos estudantes de design e c) possíveis contribuições para as práticas de educação crítica. O experimento foi dividido em três etapas, iniciando com um exercício de introdução para que os estudantes entrassem em contato com as crises. Em seguida, as cartas foram expostas para observar como se dariam as interações com a ferramenta. Enquanto as cartas eram apresentadas, as pesquisadoras mantinham diálogo com os participantes, o qual foi gravado e posteriormente transcrito. Por fim, foi realizada a análise dos resultados obtidos.

O método experimental foi inspirado no processo dialético freireano, com base no princípio da codificação-descodificação-codificação (Freire, 1974). Após identificar os temas geradores de crises existenciais, estes foram codificados em imagens gráficas, tal como Freire fazia nas primeiras reuniões de um círculo de cultura. A etapa de descodificação ocorreu quando os participantes interagiram com o baralho e externalizaram suas ideias de mundo por meio das cartas. A reflexão coletiva sobre os temas das cartas gerou ideias para atos-limite de enfrentamento às crises, o que poderia ser considerado como uma recodificação do tema.

Na primeira etapa da dinâmica, os participantes foram instruídos a escrever autocríticas a quem são hoje, estimulando o contato com a origem de suas crises, pois ao assumir uma

postura ativa na investigação da temática, o educando aprofunda sua tomada de consciência em torno da realidade para, assim, se apropriar dela (Freire, 1974). As autocríticas que se repetiram entre os estudantes foram: a) insegurança; b) perda de identidade; c) ansiedade; d) comparação; e) inadequação e f) autocrítica excessiva.

No final da etapa, os participantes escreveram coletivamente sobre um futuro no qual as críticas mencionadas não se aplicariam mais. O futuro reportado consistia em um mundo onde o trabalho é justamente remunerado e equilibrado com outros aspectos da vida. Ainda, este é realizado de forma coletiva e considerado a base da atividade humana, proporcionando a cada indivíduo a oportunidade de buscar e encontrar propósitos que resultam na transformação da realidade pela humanização.

Então, deu-se início a uma discussão crítica sobre o baralho, incentivando os participantes a interagirem com as cartas e compartilharem as ideias que surgissem a partir delas. Para isso, foram colocadas na mesa as cartas cujas representações são consideradas mais simples. Após essa rodada, os participantes foram orientados a escolher a carta com a qual mais se identificavam. Em seguida, os mesmos passos foram seguidos numa segunda rodada, agora com as cartas mais complexas. Os participantes deixaram o experimento com maior consciência crítica dos atos-limites possíveis em sua situação-limite.

5 Considerações finais

Com o experimento e a análise dos dados coletados, verificou-se a relevância das crises selecionadas para o baralho e, também, que o grupo conseguiu compartilhar suas experiências e se identificar com elas. Além disso, mesmo quando as crises projetadas nas cartas não correspondiam exatamente aos relatos compartilhados, ainda era possível estabelecer relações entre elas. Isso demonstra que o projeto gráfico foi capaz de traduzir as crises existenciais, mantendo-se suficientemente ambíguas para permitir diferentes interpretações das mesmas. A hipótese que fundamentou a abordagem gráfica foi confirmada para o grupo participante, embora seja necessário realizar novos experimentos para confirmar sua aplicabilidade em outros contextos educacionais.

Ressalta-se que o baralho não é o perigo e nem o ponto de virada das crises, mas um instrumento que pode mediar um processo de conscientização coletiva de situações-limite em que se manifestam opressões históricas sobre corpos oprimidos. Desconectado do projeto de extensão em que o experimento está inserido, é provável que o baralho não tivesse a mesma eficácia. Esta pesquisa destaca, portanto, o papel da educação crítica como abordagem extensionista universitária que, a partir de reflexões sobre ações, propicie que estudantes estejam mais preparados para exercer o ato-limite diante de situações-limite em relações de opressão. Para o educador pernambucano Paulo Freire (1974, p. 5): “a conscientização não é apenas conhecimento ou re-conhecimento, mas opção, decisão, compromisso”. Portanto, o ato-limite não é pré-determinado pelo baralho, sendo necessário a tomada da consciência

crítica através do autoconhecimento e investigação das origens e contradições dessas situações para agir de modo a ser mais.

Referências

- Angelon, R., & van Amstel, F. (2021). Monster aesthetics as an expression of decolonizing the design body. *Art, Design & Communication in Higher Education*, 20(1), 83-102.
- Boal, A. (1996). *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Castro de Freitas, A. L., & Araujo Freitas, I. a. (2017). A vocação ontológica do 'ser mais': 'situações-limites' – aproximando Freire e Viera Pinto. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, 21(2), 432-448. <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n2.2017.9964>
- Couto, R. M. S. (2008). *Escritos sobre ensino de design no Brasil*. (1ª ed.). Rio de Janeiro: Rio Books.
- Freire, P. (1974). *Pedagogia do oprimido*. (8ª ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- Heskett, J. (2008). *Design*. São Paulo: Ática.
- Lefebvre, H. (1991). *Lógica formal Lógica dialética* (C. N. Coutinho, Trad). (5ª ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Mazzarotto, M. A., & Serpa, B. O. (2002). Cartas (anti) dialógicas: politizando a práxis em Design através da pedagogia crítica de Paulo Freire. *Arcos Design* 15(1), 171-194. <https://doi.org/10.12957/arcosdesign.2022.64305>
- Mendonça, A. W. P. C. (2000). A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 131-151. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n14/n14a08.pdf>
- Tsekleves, E., & Noel, L. (2022). *The little book of designer's existential crises*. Bailrigg: Imagination Lancaster. Disponível em <https://imagination.lancaster.ac.uk/update/the-little-book-of-designers-existential-crises-in-2022/>
- Serpa, B.O., van Amstel, F.M., Mazzarotto, M., Carvalho, R.A., Gonzatto, R.F., Batista e Silva, S., & da Silva Menezes, Y. (2022). Weaving design as a practice of freedom: critical pedagogy in an insurgent network, in Lockton, D., Lenzi, S., Hekkert, P., Oak, A., Sádaba, J., Lloyd, P. (eds.), *DRS2022: Bilbao*. <https://doi.org/10.21606/drs.2022.707>
- Vieira Pinto, Á. (2020). *Consciência e Realidade Nacional* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Contraponto.

Sobre o(a/s) autor(a/es)

Alanis Louise de Mello Zukowski, Estudante de Tecnologia em Design Gráfico, UTFPR, Brasil
<alazuk@alunos.utfpr.edu.br>

Maria Vitória Ribeiro Kosake, Estudante de Tecnologia em Design Gráfico, UTFPR, Brasil
<kosake@alunos.utfpr.edu.br>

Frederick M. C. van Amstel, Dr., UTFPR, Brasil <vanamstel@utfpr.edu.br>