

Estratégias de imersão para concepção de design inclusivo

Myrtes Raposo e Frederico Braidá (*)

*Instituto de Artes e Design e Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil*

Actas de Diseño (2022, octubre),
Vol. 41, pp. 396-398. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2021
Fecha de aceptación: abril 2022
Versión final: octubre 2022

Resumo: Com este ensaio, busca-se ressaltar que, dentro do escopo de conhecimento e metodologias inseridas nos cursos de Design, as estratégias de imersão para concepção de produtos inclusivos são fundamentais. Visto que os futuros designers devam ser estimulados a observar o mundo real à sua volta, projetando não para si, mas para as pessoas, a discussão da postura empática se faz muito necessária.

Palavras chave: Design – Empatia – Inclusão – Estratégia – Projeto.

[Resumos em espanhol e inglês e currículo na p. 397]

O principal objetivo deste ensaio é discutir a postura empática como estratégia de projeto inclusivo, sensível e respeitosa ao próximo. Buscamos ressaltar que, dentro do escopo de conhecimento e metodologias inseridas nos cursos de Design, entendemos que as estratégias de imersão para concepção de produtos inclusivos são muito bem-vindas. Visto que os futuros designers devam ser estimulados a observar o mundo real à sua volta, projetando não para si, mas para as pessoas. Nesse sentido, a discussão da postura empática se faz muito necessária. Todavia, ainda que o discurso atual privilegie o debate de gestão e inclusão social, tanto nas esferas políticas quanto nas esferas educacionais, faz-se necessário, sobretudo, no âmbito acadêmico, estabelecer estratégias pedagógicas que sensibilizem os discentes e exijam um posicionamento crítico e reflexivo no exercício das práticas projetuais. Nesse sentido, a tão propalada posição empática é uma condição inequívoca para um pensamento inclusivo, culminando em um projeto “para o outro”. Para tanto, torna-se imprescindível que a compreensão emocional ou mesmo uma percepção sobre o produto e/ou espaço construído orientada ao usuário e suas subjetividades durante suas interações seja estimulada ainda no período acadêmico.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos. “O humanismo consiste, (diz Furter) em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação: como situação e projeto.” (Freire, 1987, p. 47)

Estratégias metodológicas de imersões em situações reais são debatidas em várias áreas do conhecimento, como apontam as reflexões acima, contidas no livro *Pedagogia do Oprimido*, em que Paulo Freire aponta para a importância de se “mediatizar” a educação, ou seja, criar a possibilidade para que o discente possa exercitar seu aprendizado através do confronto direto com realidade, possibilitando ao mesmo a capacidade de compilar atuações diferenciadas em determinada situação, exercitando assim, o pensar de forma humanitária. E quando requisitado profissionalmente, possa atuar atendendo necessidades prementes, a partir da compreensão dos anseios, expectativas e experiências vivenciadas verbalizadas por determinado indivíduo ou grupos de indivíduos.

Mais especificamente no caso do designer aprendiz, este deve ser orientado a lidar com duas frentes distintas na produção de projetos:

O design passa por um duplo processo de empatia: primeiro ao colocar-se no lugar do outro para compreendê-lo – seus hábitos, seus costumes, suas necessidades –, para então propor uma solução que julgue adequada; segundo ao se colocar no lugar dos seus pares para compreender como pensam e para então convencê-los da validade das observações colhidas. (Franke, 2019, p. 17).

Nesse sentido, torna-se fundamental que discentes de cursos de Design, assim como, por exemplo, do campo da Arquitetura e Urbanismo, exercitem sua capacidade de compreensão, através de aplicação metodológica apropriada para atender as necessidades do usuário. Sobre isso, Cambiaghi (200), pontua que

é preciso destacar a importância de mudar a concepção comum de que as demais pessoas são, em maior ou menor medida, um reflexo de nós mesmos, com desejos, necessidades, capacidades e hábitos semelhantes aos nossos. Tal atitude desconsidera as diferentes dimensões sociais, biológicas, afetivas de geração, etc. (p. 153)

Partindo das reflexões acima, dentro do escopo de conhecimento e metodologias inseridas no curso de Design, Alvarenga (2006, p. 27) acrescenta que “a proposição de uma metodologia inclusiva sistematizada através de atividades, etapas, tarefas, ferramentas e métodos, irão direcionar e dar apoio ao projetista no desenvolvimento dessa nova abordagem de produtos inclusivos”. Cabe destacar que o exercício de se colocar no lugar do outro, compreendendo o ponto de vista do outro, em um processo de imersão na realidade alheia, em grande medida uma posição empática, torna-se característica fundamental para a concepção verdadeira de um design inclusivo, incorporando seus princípios filosóficos e metodológicos. Para tanto, uma das atividades de imersão que se mostra bastante produtiva é a utilização de duas etapas iniciais da metodologia de intervenção ergonomizadora de Moraes e Mont’Alvão (2002), quais sejam: apreciação ergonômica e diagnose ergonômica.

Apreciação ergonômica: momento de observações in loco, de coleta de dados, culminado no parecer ergonômico acerca dos problemas encontrados. Nesta fase, que é exploratória, faz-se o mapeamento dos problemas ergonômicos na situação analisada. Utiliza-se a observação assistemática que funciona como preparação para formulação do problema, da hipótese e definições de variáveis. Em seguida são feitas a hierarquização, a priorização e predições desses problemas, para então serem dadas as sugestões preliminares de melhorias culminando no parecer ergonômico que apresenta os problemas e suas disfunções no que se refere ao sistema humano-tarefa-máquina.

A segunda etapa trata-se da Diagnose ergonômica: utiliza-se métodos pertinentes de avaliação, incluindo registros fotográficos, Checklist, questionários, proporcionando condições para elaboração da taxonomia dos problemas encontrados e um diagnóstico ergonômico. Nessa fase, a observação passa a ter um caráter sistemático, aprofundando-se na pesquisa dos problemas priorizados anteriormente, e partindo para uma análise da tarefa de maneira criteriosa. Utiliza-se como recurso a análise comportamental da tarefa, que tem por objetivo compreender pormenorizadamente as atividades realizadas em situação real, e as regulações criadas pelo usuário visando o êxito no exercício da tarefa.

Nessas duas etapas, assim como em um processo de projeto, o designer tem que se aproximar da realidade do outro e compreendê-la. Assim, verifica-se uma grande necessidade de desenvolvimento da postura empática. É nesse sentido que as dinâmicas de vivências ou estratégias como passeio acompanhado, ou mesmo a realização de entrevistas, são fortemente recomendadas.

Cabe ressaltar que as estratégias aqui propostas, são fruto tanto de uma pesquisa bibliográfica, quanto das reflexões decorrentes dos projetos acadêmicos (de ensino, pesquisa e extensão) e das práticas didáticas dos proponentes, levadas a cabo no âmbito dos cursos de Design e de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal de Juiz de Fora (Brasil), em disciplinas como Ergonomia e Acessibilidade no ambiente construído.

Assim, com este ensaio, espera-se evidenciar a empatia como uma força motriz para o processo de design inclu-

sivo, característica que tem sido buscada como competência a ser desenvolvida nas ações de ensino, pesquisa e extensão dos autores deste trabalho.

Referências

- Alvarenga, F. B. (2006). *Uma abordagem metodológica para o projeto de produtos inclusivos*. Faculdade de Engenharia Mecânica, Universidade Estadual de Campinas.
- Cambiaghi, S. S. (2007). *Desenho Universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas*. Editora Senac São Paulo.
- Franke, F. A. (2019). *O designer e o outro: criatividade e empatia como facetas de um mesmo ofício*. In 19 Congresso Brasileiro de Sociologia.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Moraes, A. & Mont’alvão, C. (2002). *Ergonomia, conceitos e aplicações*. 2AB.

Resumen: Con este ensayo pretendemos destacar que, dentro del ámbito de los conocimientos y metodologías insertas en los cursos de Diseño, las estrategias de inmersión para el diseño de productos inclusivos son fundamentales. Dado que hay que estimular a los futuros diseñadores para que observen el mundo real que les rodea, diseñando no para ellos mismos, sino para la gente, el debate sobre la postura empática es muy necesario.

Palabras clave: Diseño - Empatía - Inclusión - Estrategia - Proyecto.

Abstract: With this essay, we seek to highlight that, within the scope of knowledge and methodologies inserted in Design courses, the immersion strategies for designing inclusive products are fundamental. Since future designers should be stimulated to observe the real world around them, designing not for themselves, but for people, the discussion of empathic posture is very necessary.

Keywords: Design - Empathy - Inclusion - Strategy - Project.

(*) **Myrtes Raposo:** myrtes.raposo@ufjf.edu.br. Possui graduação em Educação Artística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1986), mestrado em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2007) e doutorado em HISTÓRIA pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - MG (2019). É pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ambiente Construído - PROAC/UFJF (2020). Foi coordenadora do curso de artes da UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - MG, Atua como professora adjunta no curso bacharelado em Artes e Design da UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - MG. Membro do Grupo de Pesquisa LEAUD - LABORATÓRIO DE ESTUDOS DAS LINGUAGENS E EXPRESSÕES NA ARQUITETURA, NO URBANISMO E NO DESIGN, que objetiva investigar as diversas linguagens de representação da arquitetura, do urbanismo e do design. Tem experiência na área de Design, atuando principalmente nos seguintes temas: ergonomia, acessibilidade, design, desenho universal e qualidade de vida no trabalho. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7460727651440029>. **Frederico Braida:** frederico.braida@ufjf.edu.br. Graduado em Arquitetura e Urbanismo (UFJF, 2005). Especialista em Moda, Cultura de Moda e Arte (UFJF, 2015). Especialista em Do-

cência no Ensino Superior e Especialista em Tecnologias e Educação a Distância (FESL, 2019; 2020). Mestre em Urbanismo (UFRJ, 2008). Mestre, Doutor e Pós-doutor em Design (PUC-Rio, 2007; 2012; 2015). Pós-doutor em Matemática (UTFPR, 2021). Professor Associado do Departamento de Projeto, Representação e Tecnologia, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Professor Permanente dos Programas de Pós-Graduação em Ambiente Construído (PROAC/UFJF), em Comunicação (PPGCOM/UFJF) e

em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP/UFJF). Líder do Laboratório de Estudos das Linguagens e Expressões da Arquitetura, Urbanismo e Design (LEAUD/UFJF/CNPq). Autor, juntamente com Vera Nojima, dos livros “Por que design é linguagem?”, “Tríades do design” e “Manifestações da linguagem híbrida no design contemporâneo”. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5018338717420441>.

Lego arquitectural. Composición espacial sin bloqueo

Germán Darío Rodríguez Botero (*)

Actas de Diseño (2022, octubre),
Vol. 41, pp. 398-401. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2021
Fecha de aceptación: abril 2022
Versión final: octubre 2022

Resumen: Estos apuntes compendian una pequeña parte de una considerable cantidad de material educativo acumulado durante más de 12 años de actividad docente e investigativa acerca de una herramienta de diseño que nos hemos dado en llamar “lego arquitectural”, y que contempla una estrategia metodológica de aproximación a la arquitectura atravesando un proceso que va desde el análisis hasta el proyecto (Rodríguez Botero, 2012).

Palabras clave: Lego – moldes – piezas – composición – bloqueo.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 401]

Introducción

Si bien la totalidad de los diez semestres que comúnmente dura la carrera de arquitectura son trascendentales, la primera mitad resulta decisiva para la formación, dado que corresponde al lapso donde es preciso comunicar e inculcar conceptos y hábitos adecuados para sedimentar la experiencia que la arquitectura compromete. Conceptualmente es importante transmitir creencias más justas y no viciadas por el ego respecto al significado tanto de la creatividad como de la originalidad. Se trata de una tarea respaldada en las referencias que la memoria propia de la arquitectura evoca (Motta-Pizzigoni, 2008, p. 18). Por cuanto el saber propio de la arquitectura -una memoria estratificada y construida en el tiempo (Motta-Pizzigoni, 2008, p. 23)- está depositado en las obras ya erigidas a lo largo de la historia, el estudiante debe comprender la creación -siguiendo las palabras de Lucio Spaziantecomo un proceso ex novo (Spaziantec, 2012, p. 29) a partir de los edificios “de otros”. Esto implica un desarrollo amplio y profundo que inicia en la selección de edificios según un tema a resolver, y que luego atraviesa por una etapa de re-producción y análisis sobre dicho material para finalizar en una modificación creativa. El diálogo que se despliega entre el estudiante y el edificio “de otro” por medio de un entrenamiento constante y repetitivo amparado en un proceso así descrito, le permite mecanizar hábitos más eficaces, pero lo más importante: le provee un valioso cúmulo de conocimiento, cultura y experiencia

necesarios para enfrentar el reto que la arquitectura le plantea en términos proyectuales.

El inicio del proceso de la creación ex novo no es simple, mucho menos sencilla. Ejercita a un estudiante a forjar criterios, no de acuerdo a lo que quiere, sino a lo que un problema de arquitectura requiere. Lo que generalmente sucede es lo primero, y ello se debe principalmente a su ingenuidad porque cree erradamente que ya cuenta con juicio estético y con capacidad de toma de decisiones, y no es consciente del rol proyectual que juega la historia de la arquitectura a la que normalmente considera como una asignatura “costura” de datos, nombres y fechas. Por un lado, esta condición suele desencadenar conflictos entre egos cuando en los talleres de diseño no se desarrollan estrategias adecuadas para consolidar el propósito que subyace tras la selección de los llamados “referentes”. Por otra parte, dado que las cátedras de historia de la arquitectura no intervienen fuerte y contundentemente en el proceso proyectual delegado al estudiante, el trabajo con los edificios “de otros” termina reducido a una “cartelera” protocolaria con imágenes y datos de un edificio. Si se pretende garantizar el desarrollo del juicio estético a partir de las exigencias de un problema arquitectónico, la escogencia de los edificios referentes deberá por tanto comprenderse en términos de una justificación argumentativa como parte esencial de la propuesta para traducir un programa arquitectónico a términos espaciales, lo cual se soporta en la memoria como fuente permanente