

O designer valorizado

Nigel Whiteley

valor, *S.m.* audácia, coragem, valentia, vigor. – **valorização**, *S.f.* ato ou efeito de valorizar(-se). – **valorizar**, *V.t.d.* dar valor ou valores a. – **valeroso**, *Adj.* que tem valor ou coragem; destemido, corajoso, esforçado. [Do lat. *valore*].

Destaca-se dentre as características comumente atribuídas à condição pós-moderna uma erosão significativa da distinção entre 'teoria' e 'prática'. Os escritores pós-modernos fazem questão de demonstrar que nenhuma prática é 'inocente', que a própria teoria é uma prática e que toda prática pode ser teorizada e possui implicações teóricas. Alguns autores chegam ao extremo de argumentar que esta distinção já não existe mais: a teoria e a prática nem seriam dois lados da mesma moeda, pois a própria moeda seria falsa ou, no mínimo, pertenceria a um meio circulante obscuro e obsoleto. Tais afirmações se pautam, em grande parte, nos importantes avanços tecnológicos do passado recente: a crescente aplicação da informática tende a diminuir as distinções essenciais entre os instrumentos e os ambientes de trabalho utilizados para o estudo 'prático' e 'teórico' do design, porquanto tem transformado tanto os processos de criação e desenvolvimento de projetos quanto os de pesquisa e compilação de informações. A erosão da distinção entre teoria e prática é sintomática de um desmoronamento maior das fronteiras que separavam disciplinas, áreas de conhecimento e metodologias científicas. Antes conceituadas como independentes, autônomas e compartimentadas, as disciplinas tradicionais hoje dão lugar à interdisciplinaridade, outro sintoma característico da condição pós-moderna.

O ensino do design tem sido transformado de uma maneira freqüentemente aleatória, reagindo a mudanças circunstanciais ou ideológicas, em vez de se transformar através de uma reavaliação radical de prioridades e necessidades. O presente artigo – que parte da minha própria experiência no ensino de teoria e história do design para alunos ligados, na sua maioria, a cursos práticos de

design – constitui-se em uma tentativa de detalhar algumas das implicações das transformações culturais assinaladas acima e propõe a necessidade de desenvolver um modelo para um novo tipo de designer, munido de uma compreensão bem mais aprofundada e bem mais complexa da questão de valores do que costuma hoje ser o caso.

Parece-me simplista afirmar que a distinção entre teoria e prática já não existe mais; aliás, tal noção suporta muito mal qualquer análise sistemática. Creio, porém, que as diferenças se confundiram tanto que a relação entre esses dois pólos hoje se aproxima mais de um espectro do que de uma dicotomia simples. Explicando melhor essas duas formas de conceber a relação entre teoria e prática, pode-se falar, por um lado, em um modelo de ‘fusão’ que pressupõe uma amalgamação em que as duas coisas perdem totalmente a sua especificidade e viram a mesma coisa e, por outro lado, em um modelo de ‘contínuo’ que admite a inter-relação e a interdisciplinaridade – incluindo-se aí a interpenetração entre teoria e prática – mas que admite também a existência de diferenças importantes e até mesmo de separação propriamente dita nos dois extremos do contínuo.

Essas distinções são importantes. A interpenetração não equivale à amalgamação e, no caso dos designers, ainda existem habilidades que só podem ser adquiridas na prática da oficina (ou do escritório, da prancheta, etc.) e outras que têm a sua origem nos ensinamentos teóricos e na sala de aula. Uma sociedade sofisticada precisa de designers sofisticados, os quais devem ser bem informados e capazes de uma reflexão crítica, além de serem criativos em matéria de projeto. Diferentes aptidões imbuídas de qualidades e conhecimentos diferenciados surgem a partir de maneiras diferentes de pensar e de agir. É preciso atingir uma maior coerência entre as diversas partes da formação, a fim de permitir que as diversas qualidades e aptidões se complementem – e, até mesmo, se confrontem – de forma construtiva. A existência de habilidades de diferentes tipos deveria engendrar um senso de completitude e de compreensão na busca da interdisciplinaridade e não um senso de confusão, incoerência ou desconfiança.

Infelizmente, são comuns os exemplos desse tipo de confusão, incoerência e desconfiança, conforme tenho descoberto nas minhas viagens de ordem profissional. Portanto, antes de apresentar um novo modelo para o ensino do design, vale a pena recapitular alguns dos modelos correntes, e insuficientes, que tenho observado em várias instituições em todo o mundo. Cabe ressaltar

que os modelos identificados são raramente encontrados no estado puro em que são apresentados abaixo. O currículo das instituições freqüentemente revela uma mistura de vários modelos, fato que apenas reforça a confusão, a incoerência e a desconfiança que caracterizam a sua prática de ensino.

O designer formalizado

A interpenetração crescente entre teoria e prática tem gerado pelo menos um benefício imenso, pois já não dá mais para tolerar o anti-intelectualismo vigente em algumas escolas de design. A maioria dos leitores terá conhecido faculdades e/ou departamentos em que qualquer idéia ou conceito é não apenas visto como *suspeito* mas em que o próprio estudo acadêmico é considerado uma atividade antagônica ao design. Os partidários dessa posição partem de uma definição extremamente reduitiva do design como uma mera questão de funcionalidade utilitária, de materiais, de métodos de construção, de forma e proporção, definição que remonta na sua origem ao Modernismo e, mais precisamente, à Bauhaus. Já existiram muitas instituições assim em todo o mundo; hoje existem cada vez menos, se bem que algumas das suas atitudes predominantes, e prepotentes, persistam em indivíduos de cabeça muito dura.

Uma grande dificuldade, do ponto de vista histórico, passa pelo fato de que os conteúdos acadêmicos ou teóricos ministrados a estudantes de design têm sido penosamente inadequados e às vezes irrelevantes mesmo. Na Grã-Bretanha, desde a década de 1960 até muito recentemente, os alunos eram obrigados a estudar história da arte – nem sequer história do design – a qual era vista como um assunto de ‘cultura geral’ de valor intrínseco. O tipo de história da arte em pauta costumava ser basicamente formalista, seguindo os argumentos avançados por Nikolaus Pevsner no seu livro de 1936 *Pioneers of the modern movement*¹, e era ministrada por docentes que em geral não possuíam nenhuma experiência de design e nem compreendiam muito bem as necessidades de seus alunos. Conseqüentemente, os estudos acadêmicos eram percebidos como uma perda de tempo, algo que desviava a atenção do trabalho sério de aprender a prática do design. Infelizmente, uma situação bastante parecida ainda se reproduz com alguma freqüência: muitas instituições continuam a preconizar uma abordagem que condena as matérias ‘teóricas’ à irrelevância, em função da chamada ‘racionalização’ do currículo ou de uma aplicação superficial do sistema de créditos.

¹ N. do T.: Traduzido para o português em 1962 como *Pioneiros do desenho moderno*.

O designer teorizado

O oposto do modelo descrito acima gera um tipo de profissional que pode ser apelidado de o designer ‘teorizado’, o qual é produto de um alinhamento com a posição pós-moderna mais extrema que decreta a ‘fusão’ total entre teoria e prática. Os estudantes de design (atenção: não me refiro a alunos de história do design ou de teoria da cultura) nesses cursos são obrigados a ingerir uma dieta indigesta de Derrida, Baudrillard, Foucault, Lyotard, Heidegger e outros heróis da atualidade. Não há nenhuma tentativa de diferenciar o currículo oferecido aos alunos de design daquele oferecido aos alunos de história e teoria: apresenta-se o mesmo material com o mesmo grau de abstração e complexidade intelectual para alunos de diversas áreas de concentração, independentemente das suas necessidades específicas. Justifica-se esse procedimento com o argumento de que os alunos precisam estudar ‘teoria’ porque a ‘teoria’ informa e explica todos os outros tipos de discurso. Mesmo deixando de lado a ironia de que esse tipo de ensinamento abstrato e intelectualista acaba por reconstituir a grande narrativa tão combatida pelas teorias pós-modernas, permanece o fato de que os estudantes de design são geralmente incapazes de relacionar e conjugar as teorias que estão aprendendo com o seu trabalho prático nas oficinas e nos laboratórios.

Quero deixar claro que considero fundamental que os designers enfrentem e abarquem as grandes questões levantadas nas discussões teóricas recentes. Nesse sentido, a influência dos estudos teóricos na conceituação do design tem sido tanto necessária quanto desejável. Os benefícios acarretados por essas discussões são evidentes – especialmente em termos da desconstrução de questões de poder, autoridade e interesse – e, hoje, qualquer avaliação crítica de trabalhos de design que se volte exclusivamente para questões formais ou que deixe de abordar as políticas de valores consumistas, ou se faz de ingênua ou é francamente feita de má-fé. Mas deve-se admitir que há também um impacto negativo dos estudos teóricos sobre o design e que há limitações, cada vez mais evidentes, para a abrangência das abordagens teorizadas. Dentre essas limitações, cabe citar as dificuldades de acesso e compreensão que resultam da linguagem cada vez mais esotérica usada em muitas discussões teóricas: diante da política geralmente igualitária defendida pelos teóricos em questão, é irônico que a linguagem empregada acabe por emprestar um perfil elitista a seus escritos. Mais de uma vez, ouvi críticas às discussões teóricas em geral por constituírem um jargão particular usado por professores e estudiosos para

ostentar o seu saber e ao mesmo tempo restringir o acesso a seu pequeno círculo de iniciados. Esta crítica pode ser irônica mas não parte de nenhuma intenção de ironizar. O designer ‘teorizado’ pode acabar sendo tão remoto e irrelevante quanto o designer ‘formalizado’.

O designer politizado

Encontra-se ligado ao modelo do designer ‘teorizado’ a figura do designer ‘politizado’. Este modelo não é muito difundido mas ocupa uma posição estratégica no que diz respeito às matérias de integração e contexto em algumas faculdades de design. Suas origens estão nas idéias defendidas pelo Construtivismo e pelo Produtivismo russos após 1917. Mais recentemente, o modelo foi revigorado em 1968 pela ação política direta do *Atelier Populaire* em Paris, sendo apresentado mais diretamente ao mundo do design pelo Grupo Francês na conferência de Aspen em 1970. Suas credenciais esquerdistas são, portanto, impecáveis.

O modelo do designer ‘politizado’ possui algumas variantes. O designer radical do final da década de 1960 deu lugar ao designer responsável da década de 1970, principalmente a partir da publicação do livro *Design for the real world* de Victor Papanek, o qual lançou a proposta dos designers assumirem um papel social construtivo e intervencionista em oposição às forças consumistas. A reedição deste livro em meados da década de 1980 encontrou respaldo em uma nova geração de designers cada vez mais voltados para questões ambientais ou ‘verdes’. O designer verde ou ecológico da década de 1980 deu lugar, por sua vez, ao designer ético da década de 1990, o qual encara todo o design como um fenômeno ligado visceral e intimamente ao consumo e, portanto, ao sistema social e político do Ocidente moderno.

Mesmo tendo grande simpatia por este modelo, reconheço que a sua aplicação pode se tornar dogmática bem como um tanto dualista e exclusivista, principalmente naquele segmento mais extremo que já foi apelidado de ‘verde escuro’. O tipo de pensamento binário e oposicionista por trás deste modelo gera tanto as suas forças quanto as suas fraquezas. Existe também uma tendência entre os seus partidários a pressupor que tanto o processo de design quanto o de consumo são racionais: que as pessoas agirão ‘corretamente’ e tomarão decisões ‘sensatas’. Essa tendência reflete as limitações de um racionalismo que tende a ser simplista e reduutivo. Em relação à ignorância complacente do modelo ‘consumista’, porém, o modelo ‘politizado’ possui um teor louvável de consciência social e política.

O designer consumista

O modelo mais comum no ensino do design hoje em dia costuma ser justificado em termos de exigências ‘profissionais’ e realidades de ‘mercado’. Este modelo dá ênfase à ‘relevância’ e se pretende apolítico, buscando equipar o estudante de design com aptidões e técnicas que serão úteis no desenvolvimento de trabalhos para empresas e para a indústria. É raro algum questionamento sobre a necessidade de determinados tipos de produtos ou mesmo sobre os seus efeitos ambientais, sociais, morais ou pessoais. As prioridades consumistas de atualizar modelos ou redesenhar a aparência de um produto do ponto de vista meramente estilístico são vistas como ‘naturais’ e desejáveis, pois estimulam a economia e garantem empregos e prosperidade. Conceitos como ‘custo global’ do produto ou a análise do seu ‘ciclo de vida’ não são apresentados ao aluno e portanto cada design ou projeto é visto como uma solução autônoma e ‘inocente’, apenas mais ou menos desejável do ponto de vista do consumo. Este modelo prega a conformidade às normas vigentes e defende, sem críticas, a manutenção do status quo, o que relega o designer à única opção de despejar na sociedade mais entulho e mais objetos efêmeros. O designer se torna uma figura que gera problemas em vez de solucioná-los.

O lado ‘teórico’ deste modelo tende a rejeitar análises históricas ou ideológicas, substituindo-as por estudos de gerenciamento empresarial: por exemplo, como ‘vender’ um design, como fazer contratos, metodologias básicas de design, marketing e colocação do produto e outras questões análogas ministradas em nome de um maior profissionalismo. Tais estudos são apresentados, de modo geral, como técnicas ou aptidões que o estudante de design precisa adquirir para completar o seu treinamento. De fato, ‘treinamento’ é a palavra-chave para este modelo de ensino, pois não há nenhuma tentativa de transmitir um contexto mais amplo que permita ao aluno desenvolver uma reflexão crítica sobre o papel do design na sociedade. O modelo se apresenta, portanto, como uma decorrência ‘natural’ das condições de trabalho, prestando-se a uma assimilação fácil e direta.

O designer tecnológico

Este modelo se associa muitas vezes à abordagem ‘consumista’ da seção anterior. A partir do CAD-CAM, a explosão da informática vem transformando os processos de design; e já se tornou comum a crença de que o trabalho do aluno tem de ser *high-tech*, ou tecnologicamente ‘de ponta’ para ser digno de

um designer profissional. Conseqüentemente, muitos designers e professores de design estão se transformando em tecnófilos ou, até mesmo, tecnomaníacos que partem do pressuposto de que a tecnologia mais atualizada oferece, por definição, uma solução melhor e mais adequada para qualquer problema de design. Um bom exemplo desse tipo de mentalidade aparece em uma série audiovisual criada por Cedric Price, um conhecido otimista e determinista tecnológico, cujo título se traduz como: 'A tecnologia é a resposta... qual era mesmo a pergunta?'

Como no modelo anterior, há uma tendência a esquivar-se de debates ou reflexões críticas na parte 'teórica' deste modelo de ensino. A questão mais importante das discussões tende a ser 'como?' e não 'por quê?' ou 'para quê?'. Às vezes ministra-se algum conteúdo em termos de 'teoria da comunicação' ou análise de programas mas este tende a focar a *descrição* de sistemas em vez de questioná-los ou de discutir os seus valores e os seus princípios. Tem-se constatado, ao longo dos últimos trinta anos, que a confiança cega no progresso tecnológico pressupõe certos valores sobre o design, as pessoas e a sociedade que não são necessariamente válidos e, portanto, deveríamos no mínimo questionar qualquer modelo que parta do princípio de que maior, mais rápido e mais possante são sempre qualidades desejáveis.

O designer valorizado

Concluo, então, que todos os modelos citados acima possuem limitações fundamentais e que é preciso desenvolver um novo modelo de ensino do design que se adeqüe às necessidades deste final de milênio. O modelo que proponho é o do 'designer valorizado'.

Precisamos, para o próximo século, de designers criativos, construtivos e de visão independente, que não sejam nem 'lacaio do sistema capitalista', nem ideólogos de algum partido ou doutrina e nem 'geninhos tecnológicos', mas antes profissionais capazes de desempenhar o seu trabalho com conhecimento, inovação, sensibilidade e consciência. Às escolas de design cabe a responsabilidade de fomentar essas qualidades no aluno e não uma atitude de atender resignadamente às vicissitudes de um sistema consumista obcecado com lucros rápidos e com o curtíssimo prazo. As escolas e faculdades devem satisfazer a toda a sociedade e não apenas àquelas empresas que empregam designers diretamente. O designer precisa ser formado para ser verdadeiramente profissional, no sentido em que se fala da profissão médica, e para ter consciência

das suas obrigações para com a sociedade como um todo e não apenas para com os lucros do seu cliente. O designer precisa ser hipocrático e não hipócrita.

Para o designer valorizado, a teoria e a prática tenderiam a se interpenetrar e a se unir com frequência mas a distinção essencial entre uma e outra coisa não desapareceria. O fundamento essencial que daria unidade a trabalhos realizados ao longo do espectro entre teoria e prática teria que ser uma consciência crítica e rigorosa da questão de *valores*, consciência esta que se adequaria às várias junções entre uma prática informada pela teoria e a teorização como prática. Os projetos e tarefas de estudo, de coleta de informações, de pesquisa e de redação de trabalhos escritos deveriam não somente abordar um problema de design propriamente dito (seja este 'prático' ou 'teórico'), no sentido usual de aprofundar a criatividade, o profissionalismo, a competência, as habilidades técnicas ou o conhecimento acadêmico do aluno. Deveriam atingir estes objetivos, é claro, mas deveriam também estimulá-lo, pelo próprio processo, a fazer uma reflexão sobre a natureza do problema em termos dos seus princípios e valores implícitos e do significado destes para a área do design, para o papel do designer na sociedade e para uma sociedade que se rege pelo consumismo.

Os conteúdos acadêmicos ministrados neste modelo se voltariam precisamente para a função de oferecer *perspectivas* claras sobre a prática contemporânea, no sentido de ajudar o aluno a situar a sua prática nos devidos contextos intelectuais, conceituais e históricos. Diante do perfil polivalente e interdisciplinar do design na nossa sociedade, essas perspectivas devem ser de natureza não apenas cultural mas também ambiental, social e política. O aluno precisa dessas perspectivas como um primeiro passo em direção à compreensão da questão de valores: precisa delas para se tornar informado, consciente e crítico (no sentido amplo e elevado da palavra) da situação atual. A consciência de valores que são ao mesmo tempo explícitos e (mais frequentemente) implícitos é o elemento essencial com que as disciplinas acadêmicas podem contribuir para o ensino da prática do design.

Por exemplo, o aluno deve pensar sobre as responsabilidades do designer em relação a questões ecológicas, tanto em termos do potencial do design para garantir a sustentabilidade ambiental, quanto em termos do papel negativo do design como estímulo ao sistema de valores consumistas. O aluno deve ser levado a refletir sobre as questões éticas que tangem à moralidade pessoal e profissional do designer: quais são os limites de cada um em relação a diferentes

tipos de trabalho? As questões éticas devem ser exploradas igualmente em relação ao consumo. Questões de gênero também devem ser avaliadas e o papel do design na perpetuação de estereótipos sobre masculinidade e feminilidade precisa ser compreendido e questionado. Cabe analisar atitudes tão enraizadas quanto o conceito *toys for boys* na área de design de produto.² Valores patriarcais e noções de cidadania deveriam ambos ser sujeitados ao estudo acadêmico e ao debate.

É fundamental que o aluno se depare com questões dessa ordem mas é de igual importância que estas sejam vistas como mais do que apenas teóricas ou acadêmicas, senão prosseguirão do mesmo jeito as práticas ‘inocentes’ que geram, por exemplo, projetos imbuídos de um teor sexual indevido ou questionável. Uma das grandes vantagens de erodir a distinção entre teoria e prática coincide com a maior vantagem de focar *valores* no ensino do design: ambas estas posturas acabam por colocar em destaque o papel de junção e integração entre disciplinas desempenhado pela questão de valores, tanto na teoria quanto na prática. Não há dificuldade alguma em transportar valores da oficina para a sala de aula, e vice-versa, em qualquer das áreas de estudo detalhadas acima. Sem esse aspecto transdisciplinar, no entanto, voltaríamos rapidamente à maior fraqueza da abordagem tradicional de ‘estudos de integração’: a grande separação entre teoria e prática que tem sempre marcado o ensino do design, ao menos na Grã-Bretanha. Devemos evitar docentes de design que nunca freqüentaram uma oficina, que não possuem a menor noção de como os designers pensam e criam, e que encaram a prática como nada mais do que uma *demonstração* das teorias. São docentes deste tipo que tendem a promover um intelectualismo falso ou elitista. Mas devemos também evitar aqueles docentes de formação prática que não têm nenhum respeito pelo estudo acadêmico, por acreditarem que o design não passa de uma atividade empírica, instrumental, que se aprende fazendo. São estes docentes que tendem a promover o anti-intelectualismo.

Um dado importante que só pode vir do lado acadêmico da equação diz respeito ao fato de que valores consumistas, ecológicos, feministas, etc. precisam ser compreendidos a partir de uma perspectiva histórica equilibrada. O aluno deve ter uma noção sólida do papel do design na sociedade em que vive e

² **N. do T.:** A expressão se refere ao tipo de mentalidade que estimula o designer a projetar um automóvel, por exemplo, como se fosse um brinquedo masculino, em vez de um meio de transporte com o potencial de promover e/ou ameaçar o bem-estar individual e coletivo.

pretende trabalhar e também das formas em que esse papel se desenvolveu e mudou ao longo dos últimos cem anos. É a partir dessa perspectiva histórica que o aluno poderá compreender como o design se transformou em uma atividade de ordem cultural e não apenas de ordem utilitária ou comercial. Mais uma vantagem de estudar valores advém do fato de que estes são relevantes não apenas em termos intelectuais mas também do ponto de vista da prática profissional. Historicamente, os valores são fruto de práticas sociais e culturais. O aluno precisa tomar conhecimento da natureza da relação entre o capitalismo tardio, o consumismo e a pós-modernidade. Deve estar consciente, por exemplo, do impacto da prosperidade, do consumismo e da questão do 'estilo de vida' como forças sociais e culturais no sentido mais amplo, não apenas em termos de segmentação de mercado e colocação de produto. É importante que o aluno perceba a maneira em que as idéias estão sempre mudando: que entenda de onde vieram, como mudaram e que rumo poderão tomar no futuro. Essa compreensão deverá transformá-lo indiretamente em um designer melhor, à medida que torna o aluno menos propenso a gerar soluções aleatórias com base em suposições errôneas ou incompletas e melhor posicionado para gerar soluções informadas, abrangentes e completas com base em uma compreensão profunda dos valores que dão origem ao projeto de design. Sem a perspectiva histórica, apreende-se as questões e os valores apenas pela metade: quando não se entende o *contexto* histórico e intelectual que os gerou, tende-se a entender errado todo o resto.

Para o aluno de design, a perspectiva histórica não equivale àquilo que se entende convencionalmente como 'história do design'. A história, para o designer, é um caminho e não um destino, como o é para o aluno de história. As perspectivas históricas em questão devem ser retiradas do estudo da história do design mas não são equivalentes ao próprio estudo histórico, no sentido estrito. Esta distinção é importante porquanto cabe reconhecer que quem estuda história do design propriamente dita tem necessidades diferentes do estudante de design. O que acontece com freqüência é que as mesmas matérias são ministradas a alunos de design e de história do design, como forma de economizar recursos. Isto nem sempre é ruim, pois às vezes uma única disciplina se aplica aos dois grupos. Existe um bom argumento a favor de dar ao aluno de design um senso de 'rigor acadêmico' e de ensiná-lo a utilizar fontes primárias para questionar pressupostos vigentes, mas uma preponderância de disciplinas em comum com alunos de história pode levar o aluno de design

a se revoltar e a duvidar da relevância desse tipo de ensino.

O modelo do ‘designer valorizado’ ajudaria a desenvolver uma consciência mais crítica bem como um maior senso de responsabilidade. As novas faculdades do século XXI devem assegurar que seja dispensada ao aluno uma verdadeira educação e não apenas um treinamento estreito, por mais sofisticado que ele o seja em termos tecnológicos. O aluno precisa se tornar um designer-cidadão, posicionado e atuante, e não apenas um cidadão-designer, conformista e obediente. O modelo do ‘designer valorizado’ não pressupõe uma determinada posição política ou partidária, mas promove sim uma compreensão ampla de sistemas de valores e exige que o aluno saiba justificar os seus próprios valores, compromissos e crenças. O designer valorizado deve ser capaz de avaliar o design não como uma finalidade cujos valores são evidentes ou naturais, mas como uma parte integrante e integrada de uma determinada sociedade.

O modelo do designer valorizado é multiface, plural e tolerante, até porque resulta de uma unificação de sistemas de valores; não exclui necessariamente nem o conteúdo, nem os valores de nenhum dos outros modelos detalhados. Todavia, ao analisar outros modelos a fim de determinar os seus valores e ao posicioná-los como *sistemas* de valores, o modelo do designer valorizado possibilita uma perspectiva de *conhecimento profundo* que falta aos outros modelos e cuja falta os torna exclusivistas. Ao encorajar a reflexão, este novo modelo também oferece um alto grau de *transparência*, que milita contra a tendência de alguns outros modelos a colocarem-se como ‘normativos’ ou ‘naturais’. Através de um ensino desse tipo, cada aluno chegará a um resultado diferente, o qual refletirá a diversidade dos seus próprios valores culturais e políticos. Isto não deve ser visto como uma falha do modelo, mas antes como um índice do seu sucesso na promoção da diversidade e do pluralismo. Todavia, o que importa mesmo é que esses resultados sejam conquistados através dos esforços do próprio aluno para conhecer e conscientizar-se dos valores e dos pressupostos que os determinam, permitindo assim que todas as suas decisões e escolhas sejam informadas e ponderadas. Uma diversidade de resultados é preferível aos valores invisíveis, doutrinários e exclusivistas promovidos por modelos tão opostos quanto o consumista e o politizado.

Os valores podem ser estudados dos pontos de vista antropológico e sociológico, o que significa, por conseguinte, que também podem ser valorizados como reflexos de tradições e sistemas. O designer valorizado teria de desenvolver ambos estes modos de compreendê-los. O primeiro sem o último

corre o risco de se resumir à 'teoria', no pior sentido, gerando nada mais do que conceitos abstratos e remotos. O último sem o primeiro corre o risco de se tornar ingênuo, alegando o 'natural' e o evidente como justificativas para qualquer atitude.

O designer valorizado é, em suma, aquele que possui uma compreensão crítica dos valores que fundamentam o design, mas deve ser também, retornando à definição citada no início deste texto, audaz e corajoso: disposto a defender ideais sociais e culturais mais elevados do que o consumismo a curto prazo, com a sua bagagem obrigatória de degradação ambiental. O designer valorizado deve enxergar no design o potencial de contribuir para uma qualidade de vida melhor e mais sustentável. Nesse sentido, o designer valorizado deve ter consciência do seu próprio valor. Aliás, o modelo preconiza que o designer – longe de ser um mero sonhador, um teórico distante ou um técnico sem imaginação – saiba estipular o preço do seu conhecimento. Os designers devem ter consciência de quanto custam, assim como de quanto valem!

Nigel Whiteley é professor titular do Departamento de Arte da Universidade de Lancaster, Inglaterra, e já lecionou como professor visitante no Instituto Nacional de Design em Ahmedabad; no Instituto Indiano de Tecnologia, em Bombaim; e na Academia Central de Arte e Design, em Pequim. É autor de um grande número de artigos sobre arte, design e arquitetura e dos livros *Design for society* e *Pop design: Modernism to Mod*, bem como co-organizador dos volumes *The lamp of memory: Ruskin, tradition and architecture* e *The authority of the consumer*. No momento, está terminando um livro sobre a obra teórica e crítica de Reyner Banham.

Resumo

O presente artigo faz um mapeamento de vários modelos diferentes do designer que existem ou já existiram e conclui que precisamos desenvolver um novo modelo para o próximo milênio: o 'designer valorizado'. Critica-se os seguintes modelos atuais: 1) o designer formalizado, 2) o designer teorizado, 3) o designer politizado, 4) o designer consumista, 5) o designer tecnológico. O modelo do designer valorizado reconhece a diversidade do design e dos seus valores, bem como as mudanças no papel do designer, argumentando contudo que essa mudança não é simples nem linear. Reconhece também as mudanças na relação entre teoria e prática e o crescimento da interdisciplinaridade. Para o novo milênio, precisamos formar designers que sejam tão inteligentes e capazes de se expressar verbalmente quanto criativos em termos visuais – já não se trata mais de uma questão e/ou. Qualquer que seja a sua especialidade em design ou o seu posicionamento pessoal/político/social, os designers precisam estar cientes dos valores e da implicação destes. Esse tipo de consciência e de conhecimento contribuirá não somente para as soluções e metodologias projetivas do designer mas também para as suas atitudes e sensibilidades como cidadão.

Abstract

TITLE: "The valorized designer"

AUTHOR: Nigel Whiteley

This paper maps out a number of the different models of the designer that have existed or currently exist, concluding that we need to develop a new model for the millennium: the 'valorized designer'. The current models it attacks include: 1) the formalized designer; 2) the theorized designer; 3) the politicized designer; 4) the consumerized designer; 5) the technologized designer. The valorized designer model acknowledges the diversity of design and its values, as well as the changing role of the designer whilst arguing that the change is neither simple nor linear. It acknowledges the changing relationship between theory and practice and the growth of interdisciplinarity. For the new millennium, we must educate designers who are as articulate and intelligent as they are visually creative – it is no longer an either/or option or mentality. Whatever their type of design or personal/political/social position, designers need to be aware of values and their implications. Such knowledge and understanding will not only inform their design solutions and methods, but their sensibilities and attitudes as members of society.