

Educação em design: reflexões a partir de abordagens feministas

Cláudia Regina Hasegawa Zacar (UFPR, Brasil)
claudiazacar@ufpr.br

Hadassa Demenjeon Jaco (UFPR, Brasil)
hadassademenjeon@gmail.com

Julia Raniero Pandini (UFPR, Brasil)
juliarpandini@gmail.com

Educação em design: reflexões a partir de abordagens feministas

Resumo: Neste texto temos como objetivo traçar algumas considerações sobre os processos de ensino e aprendizagem do design a partir de perspectivas feministas. Para tanto, apresentamos os resultados de uma revisão bibliográfica assistemática que abarcou trabalhos recentemente publicados em língua inglesa sobre o tema, incluindo ideias de pesquisadoras e docentes atuantes em cursos de design de diferentes áreas (produto, gráfico, moda, jogos). Destacamos duas abordagens alinhadas aos feminismos e que vêm sendo implementadas na educação em design: a interseccional, que permite embasar as discussões sobre como o design participa da constituição de identidades marcadas por gênero, raça, classe, sexualidade, etc., e como a articulação entre esses marcadores opera nas práticas educativas e projetuais; e a queer, que favorece um distanciamento em relação ao pensamento binário e aos modos hegemônicos de se pensar, ensinar, fazer e avaliar design.

Palavras-chave: Design, Educação, Feminismo.

Design education: reflections from feminist approaches

Abstract: *In this paper, we aim to outline some considerations about design teaching and learning processes from feminist perspectives. To this end, we present the results of an unsystematic bibliographical review that included works recently published in English on the subject, including ideas from researchers and teachers working in design programs in different areas (product, graphics, fashion, games). We highlight two approaches that are aligned with feminisms and that have been implemented in design education: the intersectional approach, which allows us to base discussions on how design participates in the constitution of identities marked by gender, race, class, sexuality, etc., and how the articulation between these markers operates in educational and design practices; and the queer approach, which favors a distancing from binary thinking and hegemonic ways of thinking, teaching, making and evaluating design.*

Keywords: *Design, Education, Feminism.*

1 Introdução

Neste artigo temos como objetivo traçar algumas considerações sobre os processos de ensino e aprendizagem do design, tendo como base trabalhos recentemente publicados sobre o tema a partir de perspectivas feministas.

Entendemos que as práticas de ensino e aprendizagem que se dão em cursos de design são constituídas com base em determinados valores e princípios, em geral vinculados aos ideais modernos de funcionalidade, eficiência e progresso. Ao aderir à lógica positivista e binária que muitas vezes acompanha esses ideais, a educação em design pode reproduzir desigualdades sociais por meio de seus currículos, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação. Acreditamos, em alinhamento com as autoras consultadas, que os feminismos e estudos de gênero podem ajudar a construir um olhar crítico para esse paradigma, visando a formação de designers socialmente engajadas/os e comprometidas/os com a justiça social.

As reflexões preliminares aqui apresentadas são fruto de um projeto de pesquisa mais amplo e ainda em andamento, que visa sistematizar as contribuições dos feminismos e estudos de gênero para a teoria, a história, a prática e o ensino do design. Esse projeto teve início no ano de 2020, motivado pelo desejo da primeira autora em trabalhar, de forma mais ampla e estruturada, as questões de gênero em disciplinas do curso de Design de Produto da Universidade Federal do Paraná, instituição em que atua como docente. Entre setembro de 2021 e agosto de 2022, as demais autoras, estudantes do referido curso, ingressaram no projeto por meio do Programa de Iniciação Científica. A equipe assim formada trabalhou de forma conjunta em dois planos de trabalho: um referente às contribuições dos feminismos para os métodos de design (ZACAR, JACO, PANDINI, 2022), e outro ligado aos impactos dessas perspectivas para o ensino do design.

Nesse sentido, cabe destacar a importância da questão da educação como motivadora do projeto de pesquisa, bem como o caráter formativo do próprio processo de investigação, tendo em vista que um dos objetivos da iniciação científica é desenvolver o pensamento científico e estimular a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa.

Quanto à temática da educação, o projeto teve como objetivo identificar estratégias pedagógicas alinhadas a fundamentos de epistemologias feministas e dos estudos de gênero, analisando-as criticamente tendo em vista o ensino do design e, ainda, identificar exemplos de processos de ensino e aprendizagem no âmbito do design que incorporassem esses fundamentos. Neste artigo, focamos especialmente nesse segundo ponto. Visando identificar exemplos de práticas educativas alinhadas aos feminismos e aplicadas em cursos de design, realizamos uma revisão bibliográfica assistemática.

Trata-se de uma abordagem exploratória, que permite uma aproximação preliminar com o tema da pesquisa (GIL, 2002). A pesquisa foi realizada em plataformas de acesso online, notadamente o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Scholar.

A busca foi limitada aos idiomas português e inglês. Os *strings* de busca foram definidos como (“pedagogia feminista” AND “ensino do design”) OR (“pedagogia feminista” AND “educação em design”) OR (feminismo AND “ensino do design”) OR (“feminismo” AND “educação em design”) OR (gênero AND “ensino do design”) OR (gênero AND “educação em design”); (“feminist pedagogy” AND “design education”) OR (feminism AND “design education”) OR (gender AND “design education”). Como critério de inclusão, estipulamos que o texto completo das publicações deveria ser acessível via web, e que os textos deveriam estar vinculados à disciplina de design, mencionando práticas educativas aplicadas a cursos de design.

Após a primeira busca, aplicamos como método de seleção preliminar a leitura do título, do resumo e das palavras-chave. Caso a publicação atendesse aos critérios de inclusão, seguia para o processo de seleção final, tendo em vista sua relevância para a discussão pretendida. Com a leitura dos textos selecionados buscamos também rastrear outras referências citadas para compor a amostra, desde que atendidos os critérios de inclusão.

Esse levantamento acabou revelando que as discussões sobre esse tema no campo do design ainda são incipientes, especialmente considerando o contexto brasileiro. Como evidência desse fato, destacamos que ao limitar a busca aos termos mais específicos – (“pedagogia feminista” AND “ensino do design”) OR (“pedagogia feminista” AND “educação em design”) OR (feminismo AND “ensino do design”), não foi possível obter nenhum registro correspondente nas plataformas Google Scholar e no Portal de Periódicos da CAPES.

Essa percepção nos levou a definir dois caminhos para a pesquisa: ampliar seu escopo, envolvendo entrevistas com docentes atuantes em cursos superiores em design no Brasil; e abarcar na revisão de literatura textos do campo de design de origem internacional, aliados a referências que tratam das questões de gênero na educação de uma forma geral.

Neste texto apresentamos resultados parciais dessa pesquisa, focando em sistematizar ideias de algumas pesquisadoras e docentes atuantes em cursos de design de diferentes áreas (produto, gráfico, moda, jogos), em outros países, que têm registrado suas experiências e análises em artigos e livros publicados em língua inglesa. Dessa forma, visamos fomentar a discussão sobre o assunto no país, tornando mais acessível esse tipo de reflexão.

2 Localizando o debate

Em geral, o material bibliográfico aqui discutido privilegia duas vertentes: o feminismo interseccional e a teoria queer. Ambas têm sido amplamente exploradas em diferentes áreas do conhecimento nas últimas décadas. A chamada teoria queer começou a se difundir no âmbito acadêmico a partir dos anos 1980, em articulação com as discussões que permeavam os movimentos LGBT+¹ nos Estados Unidos. Trata-se de uma perspectiva avessa às classificações, defendendo o reconhecimento e a mobilização das diferenças na luta contra os mecanismos sociais de exclusão e violência. O objetivo é o estabelecimento de uma nova política de gênero, por meio da desconstrução das “normas e convenções culturais que nos constituem como sujeitos” (MISKOLCI, 2012).

Em paralelo às discussões da teoria queer², ganharam força, na década de 1990, abordagens centradas em análises sobre como as imbricações entre diferentes categorias – tais como gênero, raça/etnia, sexualidade, classe, idade, etc. – atuam na produção de desigualdades. Nesse sentido, destaca-se a importância do conceito de interseccionalidade, proveniente das reflexões de feministas negras, que fornece subsídios metodológicos para lidar com a complexidade inerente às articulações entre os diversos marcadores sociais e seus efeitos nas vidas das pessoas (CRENSHAW, 2002).

É importante notar que a perspectiva queer e a abordagem interseccional não precisam ser excludentes, visto que, enquanto buscam espaços de pesquisa e militância que privilegiam a coalizão na luta pela desconstrução das normas de gênero, muitos grupos atuam concomitantemente em movimentos segmentados, como por exemplo os movimentos de pessoas transgênero, de lésbicas e de mulheres negras, onde buscam tratar de questões específicas (GOMES; SORJ, 2014). Entendemos, portanto, que ambas as abordagens permitem lidar com as diferenças evitando, ao mesmo tempo, a invisibilização das pautas identitárias e a naturalização das mesmas.

- 1 A sigla designa lésbicas; gays; bissexuais; transgêneros/as, transexuais e travestis. O sinal de mais (+) é usado para enfatizar a existência de outras identidades de gênero e orientações sexuais. Trata-se de uma das variações possíveis para a sigla, que pode mudar dependendo do movimento social ou instituição que a utiliza e das questões em jogo no contexto histórico de seu uso.
- 2 Segundo Richard Miskolci (2012), o termo queer é originalmente um xingamento na língua inglesa, utilizado para desqualificar pessoas tidas como esquisitas, anormais, “bichas”. Sua apropriação por parte de teóricas/os e ativistas, nos anos 1980, se configura como uma reação a esse tipo de violência. Assim, mediante a resignificação de um termo ofensivo, escancara-se o processo de delimitação de fronteiras entre o que é socialmente aceito ou rechaçado em relação ao gênero e à sexualidade.

Tendo em vista o campo da educação, a professora e pesquisadora Guacira Lopes Louro (1997) avalia que desde a segunda metade do século xx se ampliaram as discussões e análises acerca dos processos escolares e sua função na reprodução de desigualdades. Inicialmente foi dada ênfase ao marcador de classe, a partir de perspectivas de filiação marxista. As questões de gênero ganharam proeminência nas chamadas “pedagogias feministas”, que emergiram também nesse período. Segundo Louro, elas estão contidas nas pedagogias emancipatórias, pois buscam “a conscientização, a libertação ou a transformação das pessoas e da sociedade” (LOURO, 1997, p.115).

As pedagogias feministas abarcam propostas educativas variadas, incluindo algumas que reforçam a lógica dicotômica encampando, em oposição a um ensino baseado na competição, na objetividade e na hierarquia (tidos como valores masculinos), um processo de aprendizado pautado pela cooperação, pela subjetividade e pela igualdade (tidos como valores femininos) (LOURO, 1997). Outras propostas, já influenciadas pela abordagem interseccional e pela teoria queer, procuram lidar com as diferenças e problematizar naturalizações, buscando um reconhecimento das hierarquias e a criação de estratégias coletivas para superá-las.

Podemos pensar, assim, em processos educativos voltados ao fomento do pensamento crítico, orientados pelas diferenças, pautados pela incorporação de experiências das/os estudantes e realizados em uma perspectiva não normalizadora. Trata-se de um desafio, que exige das/os docentes um papel mediador de forma a não escapar dos conflitos e dissensos, mas entendê-los como parte da aprendizagem. Tal forma de lidar com as relações em sala de aula permite tensionar as estruturas acadêmicas e referenciais teóricos majoritariamente brancos e androcêntricos, legitimando saberes variados, provenientes de diferentes contextos e experiências de vida (LOURO, 1997; MISKOLCI, 2015; HOOKS, 2013).

3 Abordagens feministas para a educação em design

Considerando cursos superiores de design, a crítica feminista tem explicitado o viés eurocêntrico dos currículos implementados em diferentes países a partir da segunda metade do século xx, tendo em vista o papel fundamental da alemã Hochschule für Gestaltung Ulm (1953-1968) para a sua definição³. O modelo de Ulm introduziu a ciência e a racionalidade como

- 3 O modelo de Ulm impactou também o ensino do design no Brasil, já que serviu de inspiração para a implantação da ESDI, no Rio de Janeiro, em 1962. O currículo estabelecido na ESDI, construído sob essa influência e posteriormente ajustado, foi definido pelo Conselho Federal de Educação como o primeiro currículo mínimo para os cursos de bacharelado em desenho industrial no país, em 1968 (NIEMEYER, 2000).

bases para a educação em design. Assim, alinhados a esse modelo, os cursos de design têm sido majoritariamente pautados por valores modernos, tais como universalidade e objetividade, disseminando um regime estético e uma lógica projetual “solucionista”, que visa respostas rápidas e eficazes para problemas de “públicos-alvo” rigidamente definidos (OBER, 2022; FLESLER, NEIDHARDT, OBER, 2021).

A docente Griselda Flesler, da cadeira de Design e Estudos de Gênero da Facultad de Arquitectura, Diseño e Urbanismo da Universidad de Buenos Aires (FADU-UBA), na Argentina, propõe desaprender essa lógica mediante uma abordagem queer, baseada em questionamentos às normas socialmente estabelecidas. Isso exige um movimento que, apesar de causar desconforto, pode direcionar para mudanças visando um futuro de maior justiça social (FLESLER, NEIDHARDT, OBER, 2021). Dessa forma, a docente adere às ideias de Megan Boler, que reconhece a importância dos afetos nos processos educativos e propõe uma pedagogia do desconforto, baseada na aprendizagem coletiva, visando uma disposição para uma autorreflexão em relação aos outros e à história (FOSTER, 2019).

Flesler argumenta que os feminismos permitem refletir sobre os significados atrelados ao design, enquanto prática imbricada no processo de constituição de identidades. Viabilizam assim uma crítica ao universalismo (que tende a privilegiar propostas cisheteronormativas⁴, patriarcais, racistas e capacitistas⁵), direcionando esforços para a incorporação de vozes, formas de agência e subjetividades de diferentes pessoas que usam as coisas que projetamos. A partir dessa perspectiva, a docente sugere a exploração da interdisciplinaridade e da abertura da universidade à comunidade externa, adotando uma política de “portas abertas” nas salas de aula. Isso pode ser feito mediante a participação de diferentes agentes sociais, incluindo especialistas em questões de gênero (FLESLER, NEIDHARDT, OBER, 2021).

Flesler também defende a proposta de projetos que sejam situados e considerem diferenças sociais e desigualdades estruturais, visando explicitá-las e combatê-las. Na disciplina eletiva que ministra com outras/os docentes na UBA ela tem proposto, por exemplo, projetos baseados em leis e artigos de jornais locais que tratam sobre pautas pertinentes às questões de gênero

4 A cisheteronormatividade é um dispositivo histórico que regula corpos, identidades de gênero, relações afetivas e sexuais a partir dos pressupostos de que o corpo sexuado determina o gênero e de que a heterossexualidade é “natural”. Dessa forma, impõe sanções e violências às pessoas LGBTQ+, que não se adequam a essas regulações.

5 Diz respeito à discriminação contra pessoas com deficiência.

e sexualidade, e também que considerem corpos tidos como abjetos⁶. Para esse último tema, foi utilizado como inspiração o texto “Alguns corpos”, do livro “Um apartamento em Urano”, do filósofo trans-feminista espanhol Paul B. Preciado. Antes dos exercícios projetuais, a disciplina prevê aulas teóricas que abordam tópicos como a crítica feminista ao cânone no design e na arquitetura, a história do “Outro”, a falsa neutralidade, o pensamento em design e a crítica da normatividade heterossexual, o design e a arquitetura pós-colonial (OBER, 2021).

Esses detalhes sobre a disciplina criada por Flesler são apresentados pela pesquisadora Maya Ober (2021) em um artigo em que analisa também práticas pedagógicas realizadas no programa de mestrado em Comunicação Visual na Konstfack, universidade localizada em Estocolmo, na Suécia. Nele é usado o conceito de criticismo às normas (*norm-criticality*), criado por Rebecca Vinthagen e Lina Zavalía a partir da teoria crítica e dos feminismos, em uma abordagem que visa questionar padrões discriminatórios e valores normativos incorporados nas decisões projetuais. Após uma imersão da turma na história de sistemas de opressão (racismo, patriarcado, capacitismo, classismo, cisheteronormatividade, etc.) e reflexão crítica sobre as relações do design com esses sistemas, é feito um exercício projetual voltado ao questionamento das normas opressivas identificadas.

Outro relato de experiência é apresentado por Sasha Costanza-Chock (2020), designer, professora e ativista estadunidense, partindo de uma abordagem interseccional filiada ao feminismo negro, bem como à perspectiva da educação popular. Ela cita o educador brasileiro Paulo Freire e sua pedagogia crítica, reforçando o caráter não neutro da educação, a necessidade de se engajar com questões que sejam relevantes às pessoas, e a importância de fomentar a autonomia e o trabalho coletivo, visando a transformação do mundo e o estabelecimento de relações mais justas.

A autora, que tem atuação mais vinculada a produtos digitais, menciona princípios para uma pedagogia feminista na área de ciência de dados, pertinentes também para o design: ouvir e se engajar com as pessoas mais afetadas pelo problema; respeitar o contexto e os conhecimentos situados; privilegiar o compartilhamento de informações e significados, em detrimento de um desenvolvimento somente individual; e valorizar a ética e as emoções, além da razão.

6 Para a filósofa estadunidense Judith Butler, nome fundamental para a teoria queer, os corpos abjetos são aqueles não inteligíveis socialmente, “cujas vidas não são consideradas ‘vidas’ e cuja materialidade é entendida como ‘não importante’” (BUTLER; PRINS; MEIJER, 2002).

Esses princípios são aplicados por Costanza-Chock (2020) em cursos ministrados no Massachusetts Institute of Technology (MIT), nos Estados Unidos. Ela argumenta que incluir nos currículos dos cursos de design mais textos escritos por mulheres, pessoas pretas, indígenas, LGBTQ+ ou pessoas com deficiência, bem como incluir textos críticos sobre como o design reproduz desigualdades sociais, é muito importante, porém não é suficiente. A docente acredita que é preciso estimular estudantes a ativamente desenvolver suas próprias análises críticas sobre design e relações de poder, a partir do confronto com problemas do mundo real, e do exercício do pensamento não-binário.

Nesse sentido, Costanza-Chock (2020) privilegia propostas de projeto que sejam desenvolvidos por estudantes em parceria com comunidades, apresentando sugestões de implementação e discutindo alguns desafios e pontos positivos relacionados a essa prática. A docente explicita que nesse tipo de trabalho é preciso levar em conta não apenas a aprendizagem das/os estudantes, mas também os impactos e benefícios para as outras pessoas e organizações envolvidas, para que não se sintam exploradas no processo de design. Nesse sentido, é necessário considerar como viabilizar a participação de representantes da comunidade externa à Universidade, tendo em vista os deslocamentos e o tempo despendido, bem como garantir o compartilhamento dos conhecimentos e informações gerados ao longo do projeto.

Costanza-Chock (2020) ressalta a importância de se estabelecer um acompanhamento contínuo dos processos de tomada de decisão e de como as pessoas envolvidas estão se sentindo em relação à dinâmica de trabalho e aos resultados obtidos. Para estabelecer um diálogo claro entre as partes, sugere que seja firmado um termo de entendimento entre as pessoas participantes, formatando um documento que descreva quem participa do projeto, como deve ser sua atuação, como a tomada de decisão vai funcionar, quem vai deter a propriedade sobre os resultados do projeto, etc.

Por fim, comenta sobre a necessidade de reconhecer limitações desse processo educativo e projetual, considerando que a desigualdade estrutural pode ser identificada, mas não totalmente resolvida por meio do design; e de compreender que há limitações sociotécnicas para a implementação de projetos que não sejam inseridos em sistemas produtivos já existentes e nocivos (social ou ambientalmente). Para lidar com a frustração ou a paralisia que pode se instaurar entre estudantes diante desses fatos, sugere a busca por formas de fomentar um senso de completude advindo da possibilidade de aprender e de contribuir para processos coletivos de desenvolvimento.

A partir do campo da moda, uma pesquisadora que traz uma reflexão crítica e interseccional sobre a educação em design é Tanveer Ahmed (2018).

Sua abordagem dá ênfase a questões raciais e étnicas a partir de uma perspectiva decolonial, e é impulsionada pela busca de narrativas mais plurais na dinâmica do fazer design. Ela adota discussões críticas sobre como existem assimetrias dentro do design, buscando repensar as pedagogias no design de moda ao descentrar abordagens eurocêntricas, criando assim uma resistência contra formas de hierarquias culturais. Ahmed (2018) destaca a relevância de lidar com questões identitárias, tais como a apropriação cultural e a reprodução de estereótipos. Cita ainda como críticas as formas de representar o corpo mediante, por exemplo, a construção de imagens e a definição de padrões de tamanho de vestuário, em procedimentos que em geral excluem corpos não brancos, gordos, idosos, e com deficiência.

Ahmed (2018), inspirada na teórica, docente e ativista feminista e antirracista bell hooks, propõe uma prática de design que seja amorosa e solidária, e narra a experiência de implementação de uma oficina junto a estudantes de design de moda no Reino Unido a partir dessa perspectiva. Nela, as/os estudantes foram instadas/os a projetar para pessoas amadas. Ela iniciou o exercício dando exemplos pessoais, apresentando seus avós, sua mãe (uma mulher que usa hijab) e o bebê de uma amiga como entes amados. Com isso, procurou direcionar os projetos para corpos que não necessariamente se adequam aos ideais normativos da moda ocidental, estimulando a discussão sobre formas de projetar para esses corpos.

As questões raciais também são centrais para os relatos contidos no livro “BLACK, BROWN + LATINX DESIGN EDUCATORS – conversations on design and race”, da professora estadunidense Kelly Walters (2021). Na obra foram reunidas entrevistas que ela fez com onze educadoras/es de design negras/os, marrons e latinas/os atuantes em universidades nos Estados Unidos. As entrevistas tratam de estratégias que utilizam em sala de aula para promover uma educação crítica, e da visão dessas/es docentes sobre o campo do design atualmente, sempre trazendo um olhar atento para questões sociais.

A própria Walters (2021), docente na Parsons School of Design, faz considerações sobre suas experiências relatando, por exemplo, que procura trabalhar com um certo nível de experimentação com os projetos em suas aulas, pois percebeu que era comum que estudantes fizessem coisas que achavam que as/os docentes fossem gostar, ao invés de assumir riscos e explorar novos caminhos. Isso remete a uma reflexão feita por Ober (2022) sobre a forma de *feedback* às e aos estudantes. A pesquisadora nota que a forma de avaliar pode ser violenta, no sentido de impor uma orientação e modelar práticas a partir de noções universalizantes, como inovação e produtividade.

Retomando a obra organizada por Walters (2021), há também o depoimento de Nida Abdullah, professora no Pratt Institute, que relata criar um

acordo com as/os estudantes para reconhecer que todos vêm de um fundo socioeconômico e cultural diferente, têm experiências diferentes e têm preconceitos que precisam ser identificados. A ideia é que a partir desse reconhecimento possam questionar a si mesmas/os e a outras/os, respeitosamente. A docente afirma que frequentemente questiona a própria autoridade como professora, se enxergando mais como uma facilitadora entre estudantes.

Jennifer Rittner, que atua na School of Visual Arts (sva), ressalta a importância da interdisciplinaridade na formação de designers, destacando a articulação com as ciências humanas como forma de estabelecer quadros a partir dos quais se pode elaborar perguntas, e como base para o entendimento das implicações sociais do que está sendo projetado. Ela propõe também o foco em objetos, e não em textos, nas discussões sobre história do design, privilegiando artefatos que permitam acessar diferentes contextos culturais, para além da Europa e dos Estados Unidos.

Rittner entende os artefatos como catalisadores para reflexões sobre sua produção, direcionamento, consumo, contexto de uso, aplicação, etc. Dessa forma, se aproxima da ideia de “objeto gerador” de Paulo Freire, ainda que o educador não seja mencionado. Ramon Tejada também se aproxima de Freire ao defender a adaptação do ensino para que faça sentido com a realidade, trajetória e experiência de cada discente, incorporando os temas de interesse da turma nas discussões em sala (WALTER, 2021).

Já em relação ao ensino do design de jogos, Rebecca Rouse, docente na University of Skövde, na Suécia, e Amy Corron, do estadunidense Rensselaer Polytechnic Institute, comentam como é crítico que se incorporem discussões sobre os marcadores sociais, tendo em vista o caráter em geral instrumentalista e supostamente apolítico de boa parte dos cursos na área. Elas narram que uma abordagem de defesa mais explícita em relação às questões de gênero enfrentou grande resistência por parte de estudantes, observando assim a necessidade de preparar previamente as turmas para lidar com o tema. Decidiram, então, seguir por uma abordagem de facilitação de diálogos a partir de lentes feministas. Também recorrendo às ideias de bell hooks, argumentam que esses diálogos não foram conduzidos de forma a tentar construir um “espaço seguro”, mas um “espaço de coragem”, onde há lugar para o dissenso e os conflitos podem ser profícuos (ROUSE; CORRON, 2020).

Para tanto, Rouse e Corron (2020) usaram um método e ferramentas desenvolvidas no Programa de Relações Intergrupais da University of Michigan, incluindo um *workshop* inicial de definição coletiva de diretrizes para os diálogos, a identificação individual do perfil de identidade social, a reflexão sobre as influências culturais e pressões sociais na construção das identidades, e o diálogo a partir de temas relevantes (como a história militar e

colonial dos jogos, os valores incorporados aos jogos, e as questões identitárias nos jogos).

Ambas trabalharam na reformulação de uma disciplina de História e Cultura dos Jogos. As atividades desenvolvidas abarcaram a leitura e discussão de textos, a experiência de jogar um jogo autobiográfico feito por Anna Anthropy sobre sua vivência de mulher trans, o projeto de um jogo de tabuleiro voltado à conscientização sobre uma questão social julgada relevante, o projeto de um jogo autobiográfico tratando de questões identitárias, e a pesquisa sobre um tema pertinente à disciplina (ROUSE, CORRON, 2020).

Tendo em vista os relatos de experiência e discussões apresentadas nesta seção, é possível notar convergências em termos de valores e princípios alinhados aos feminismos e pertinentes à educação em design, bem como uma diversidade de estratégias pedagógicas que permitem incorporá-los.

Um primeiro ponto a destacar diz respeito à postura quanto às relações de poder que se estabelecem em sala de aula e nos projetos realizados com a comunidade externa à universidade. Há uma preocupação em reduzir as hierarquias e reconhecer a validade das diversas experiências sem, contudo, desconsiderar ou neutralizar as diferenças. É preciso reconhecer que relações de poder continuam a operar nos ambientes educacionais e nas equipes de projeto e, para lidar com elas, recomenda-se direcionar esforços para a construção de diálogos e acordos mútuos, que permitam desenvolver um senso de solidariedade e respeito pelos diferentes saberes e pontos de vista.

No caso de projetos com comunidades, esses acordos minimizam o risco de as pessoas se sentirem exploradas durante o processo, e permitem alinhar expectativas e atribuições, mediante a clara definição de quem vai participar, como será essa atuação, como serão tomadas as decisões, quem deterá os resultados do projeto, etc.

Outra questão que é abordada por diferentes autoras é a das identidades, considerando como o design participa da constituição de posições de sujeito que podem ou não reiterar estereótipos. Quanto a isso, há a sugestão de que as/os estudantes problematizem sua própria posicionalidade, bem como os valores culturais e normas sociais que atravessam suas práticas projetuais. Além disso, sugerem-se exercícios para tensionar estereótipos e padrões discriminatórios, abarcando corpos e identidades comumente marginalizados em discursos e práticas do design.

Fica claro também o comprometimento com a integração entre teoria e prática, contextualizando e associando as atividades projetuais a reflexões críticas. Há também um incentivo à interdisciplinaridade, recorrendo, por exemplo, às ciências sociais para ampliar as bases a partir das quais se pode problematizar a prática do design e seus resultados. Como visto, sugere-se

também uma maior abertura da sala de aula à membros da comunidade externa, seja para debater temas específicos, seja para desenvolver projetos conjuntamente.

Com relação às atividades, portanto, em geral sugere-se discutir textos críticos sobre como o design reproduz desigualdades sociais, mas também estimular estudantes a ativamente desenvolver suas próprias análises críticas sobre design e relações de poder, a partir do confronto com problemas do mundo real, e do exercício do pensamento não-binário. Essas análises podem ser feitas de forma articulada com projetos direcionados a temas que provoquem a olhar para corpos e identidades marginalizados, bem como com projetos definidos com base em questões que sejam relevantes às pessoas envolvidas e ao seu contexto de implementação. Sugere-se ainda dar ênfase às materialidades, usando objetos como disparadores de reflexões e diálogos e considerando as condições materiais de existência das pessoas. Quanto aos processos de avaliação, chama-se a atenção para que não sejam pautados apenas a partir de padrões canônicos, mas realizados de forma situada.

4 Considerações finais

A partir das experiências e reflexões provenientes dos textos aqui abordados, notamos que as perspectivas feministas propõem uma série de questões a partir da qual podemos rever os currículos, as ferramentas pedagógicas e as relações em sala de aula de cursos de design. Buscam, portanto, superar o modelo de educação em design pautado por ideais modernos e valores eurocêntricos, evitando que designers sejam treinados para reproduzir desigualdades sociais por meio de sua prática.

Assim, esses aportes nos dão subsídio para questionar, por exemplo, como nos posicionamos hierarquicamente na sociedade, em sala de aula e em equipes de projeto; discutir os valores e significados em tornos dos quais a educação e a prática de design tem se configurado; e identificar quais pessoas têm sido privilegiadas e quais têm sido excluídas pelo design.

A abordagem interseccional permite embasar as discussões sobre como o design participa da constituição de identidades marcadas por gênero, raça, classe, sexualidade, etc., e como a articulação entre esses marcadores opera nas práticas educativas e projetuais. Notamos, porém, que parece haver possibilidade de ampliar essa abordagem na educação em design, tendo em vista que os trabalhos acessados privilegiam, em geral, os marcadores de gênero e raça. Seria possível, portanto, desenvolver temas de projeto e ações educativas que abranjam outros marcadores de diferença, bem como desenvolver estudos voltados a compreender melhor essas relações e sistematizar métodos para analisar e projetar de forma atenta às interseccionalidades.

Quanto à abordagem queer, notamos que ela favorece um distanciamento em relação ao pensamento binário e aos modos hegemônicos de se pensar, ensinar, fazer e avaliar design, em que o paradigma do “bom design”, de base funcionalista, é posto em xeque. Incentiva também a buscar formas de configurar artefatos que abarquem diferentes contextos, corpos, subjetividades e usos, e que sejam mais diversos e flexíveis.

Conforme explicitamos no início deste artigo, o foco do levantamento bibliográfico apresentado abrangeu relatos de experiências educativas realizadas em outros países, visando ampliar as discussões feitas no contexto brasileiro. Nesse sentido, é válido reconhecer que estão também emergindo discussões profícuas no país a partir de outras abordagens da pedagogia crítica e do pensamento decolonial, que guardam afinidades com as propostas dos feminismos. Sendo assim, julgamos relevante buscar a aproximação entre essas perspectivas e ampliar os estudos a partir de olhares feministas, mapeando iniciativas e discussões pertinentes ao contexto local. Nesse sentido, reconhecemos também a importância de olhar para espaços não formais de ensino e aprendizagem, de onde podem também surgir ideias relevantes para a discussão.

Por fim, cabe notar ainda que outra questão não considerada aqui diz respeito às políticas de educação, incluindo aspectos mais gerais relativos ao estabelecimento de diretrizes nacionais para cursos de design, a formação de docentes, a existência e manutenção de estratégias de admissão e garantia de permanência de estudantes de grupos marginalizados em cursos superiores, bem como de seleção e admissão de docentes com diferentes perfis, por exemplo. Entendemos que esses são aspectos estruturais críticos para garantir maior diversidade entre as pessoas que têm acesso à formação em design, o que tem impacto fundamental nas relações que podem se estabelecer dentro e fora das salas de aula de cursos de design.

Referências

AHMED, Tanveer. “All about Love”: How would bell hooks teach fashion design? **Proceedings...** STORNI, C., LEAHY, K., MCMAHON, M., LLOYD, P. AND BOHEMIA, E. (Eds.). Design as a catalyst for change - DRS International Conference 2018, 25-28 June, Limerick, Ireland, 2018.

BUTLER, Judith; PRINS, Baukje; MEIJER, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, n. 10, v. 1, jan. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/vy83qbL5HHNKdzQj7PXDdJt/?lang=pt>>. Acesso em: 17 jan. 2023.

COSTANZA-CHOCK, Sasha. **Design Justice**: Community-Led Practices to Build the Worlds We Need. Cambridge/London: The MIT Press, 2020.

FLESLER, Griselda; NEIDHARDT, Anja; OBER, Maya. NOT A TOOLKIT: A Conversation on the Discomfort of Feminist Design Pedagogy. (Entrevista com Griselda Flesler - Argentina) In: MAREIS, Claudia; PAIM, Nina (eds.). **Design struggles**: intersectin Histories, Pedagogies, and Perspectives. Amsterdam: Valiz, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2015.

NIEMEYER, Lucy. **Design no Brasil**: Origens e Instalação. 3 ed. Rio de Janeiro: 2AB, 2000.

OBER, Maya. Design is not for the weak: on the use in design education. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, set 2022. p. 258-267.

OBER, Maya. Other Ways of Worlding: Interrogations of Design Education, Theory, and Practice. In: BOTTA, Massimo; JUNGINGER, Sabine (Eds.). **Design as Common Good**: Framing Design through Pluralism and Social Values: Proceedigns of the Swiss Design Network Symposium. Mendriso/Suíça: SUPSI – University of Applied Sciences and Arts of Southern Switzerland, 2021.

ROUSE, Rebecca, CORRON, Amy. Levelling Up: A Critical Feminist Pedagogy for Game Design. **MAI: Journal of Feminism and Visual Culture**, n. 5, 2020. Disponível: < <https://maifeminism.com/leveling-up-a-critical-feminist-pedagogy-for-game-design/>>. Acesso em: 17 jan. 2023.

WALTER, Kelly. **Black, brown + latinx design educators**: conversations on design and race. New York: Princeton Architectural Press, 2021.

ZACAR, Cláudia Regina Hasegawa; JACO, Hadassa Demenjeon; PANDINI, Julia Raniero. Contribuições dos feminismos para a metodologia do design. **Projetica**, v. 13, p. 30-41, 2022.

Como referenciar

Zacar, Cláudia Regina Hasegawa; Jaco, Hadassa Demenjeon, Pandini, Julia Raniero. Educação em design: reflexões a partir de abordagens feministas. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2 , pp. 276-291, jan./2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>.

DOI: <https://www.doi.org/10.12957/arcosdesign.2023.73112>



A revista **Arcos Design** está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição – Não Comercial – Compartilha Igual 3.0 Não Adaptada.

Recebido em 03/02/2023 | Aceito em 11/05/2023