

Contrahegemonía en la enseñanza del diseño: experiencias en asignaturas de diseño y género en tres países latinoamericanos

Raquel Noronha^(*), Griselda Flesler^(**) y Imaíra Portela^(***)

Resumen: El diseño, tradicionalmente basado en la práctica del diseño como medio de realización, se construyó sobre bases etnocéntricas, patriarcales y coloniales y hemos identificado las secuelas de este modelo, especialmente en contextos latinoamericanos, donde sus efectos se encuentran en sociedades con extrema vulnerabilidad social, que claman por diseños diferentes que consideren la diversidad y la alteridad. En este sentido, a partir de un marco teórico crítico a la neutralidad epistemológica de la enseñanza del diseño, dentro del propio campo del diseño y la antropología, presentaremos procesos de enseñanza del diseño orientados a la problemática de género. Más allá del tema de los proyectos y de la cuestión de la representatividad historiográfica, entendemos y abordamos las cuestiones de género como marco teórico, metodológico y también comportamental, como posturas y ethos de superación de las colonialidades del ser y del saber en el campo del diseño contemporáneo. En una serie de cuatro entrevistas a investigadores de Argentina (UBA), México (UAM y UNAM) y Chile (UCHile), identificamos supuestos, enfoques epistemológicos y formas de mitigar el paradigma moderno en la enseñanza del diseño, teniendo en cuenta la equidad de género y las epistemologías contrahegemónicas. Los debates que aquí proponemos se basan en feminismos y reflexiones sobre diseño y género producidas especialmente en el Sur Global.

Palabras clave: Enseñanza del diseño - diseño y género - decolonialidad - diseño - antropología

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 161-162]

^(*) Profesora asociada de la Universidad Federal de Maranhão, actual coordinadora adjunta del Programa de Posgrado en Diseño. Coordina NIDA – Grupo de Investigación Narrativa en Innovación, Diseño y Antropología (CNPq), investigando cuestiones de género, a través de enfoques de diseño participativo y antropología del diseño, considerando territorialidades, procesos de autonomía y relaciones de poder. Becaria de productividad en investigación del CNPq (PQ2-2024-2027). Fundadora de ReLaDyG – Red Latinoamericana de Diseño y Género.

(**) Profesora Titular de la materia de Diseño y Estudios de Género y Profesora Adjunta Regular de Tipografía cátedra Venancio-Contreras. Profesora de diversos cursos de Posgrado en UBA. Investigadora Principal y Directora del Programa de Historia, Archivos, Géneros y Afectos del IAA-FADU-UBA. Integrante del Advisory Board del Programa “Diversity at the FHNW” de la University of Applied Sciences and Arts Northwestern Switzerland. Fundadora de ReLaDyG – Red Latinoamericana de Diseño y Género. Desde 2026, editora en jefe de la Revista Design & Culture.

(***) Doctora en Diseño por la Escuela Superior de Diseño Industrial de la Universidad Estatal de Río de Janeiro y Máster en Diseño por la misma institución. Actualmente es miembro del Grupo de Investigación Narrativas en Innovación, Diseño y Antropología – NIDA. Sus temas centrales de investigación son diseño y género, diseño y política, diseño, educación y pedagogía crítica, en la indagación de las tensiones que se producen en la enseñanza hegemónica del diseño a partir de las contradicciones que presenta un aula diversa en experiencias, vivencias y territorialidades.

Introducción

La construcción de la realidad socio-técnica es el resultado de las representaciones producidas por la sociedad que la constituye, incluyendo los prejuicios, preceptos y encuadres de quienes detentan el poder de nombrar y definir lo que debe o no debe ser narrado. Si pensamos el diseño desde la perspectiva de la *contracolonia*lidad, categoría utilizada por el pensador y líder quilombola brasileño Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023) para definir su condición de resistencia a la realidad colonial vivida en Occidente, consideramos que es necesario “transformar el arma de los enemigos en defensa” (op.cit, 2023: 13) y que como quilombola, sujetos como Bispo no necesitan descolonizar nada, ya que nunca fueron colonizados. Por lo tanto, su lucha es *contracolonia*l.

Para Bispo dos Santos (op.cit), la denominación es una estrategia utilizada por el colonizador mediante el adiestramiento. Para subvertirla, propone debilitar las palabras de los enemigos y fortalecer las propias palabras debilitadas. Siguiendo sus pasos, para *contracolonia*lizar la enseñanza moderna del diseño, proponemos la emergencia de narrativas críticas sobre la enseñanza del diseño y el género, a partir de las experiencias de investigadores que han asumido esta postura para producir otras narrativas en contextos argentinos, mexicanos y chilenos. El diseño, como lenguaje, mundifica el mundo, es decir, construye y es construido a su vez.

Asumiendo que somos parte del paradigma moderno-occidental-capitalista-patriarcal, del cual el diseño es un hijo predilecto (Noronha, 2024), recuperamos el concepto de *contracolonia*lidad para problematizar el diseño. Sin embargo, considerando nuestro posicionamiento en la esfera privilegiada de la academia, consideramos que nuestras acciones son decoloniales, asumiendo la carga de la colonialidad en nuestra formación como di-

señadoras y científicas sociales.

Teresa de Lauretis (1994) elabora que somos engendradas por la realidad sociomaterial: «Desde el momento en que marcamos F en un formulario, entramos oficialmente en el sistema sexo-género, en las relaciones sociales de género, y somos “engendradas” como mujeres, es decir, no son sólo los demás quienes nos consideran mujeres, sino que desde ese momento empezamos a representarnos a nosotras mismas como mujeres» (Lauretis, 1994: 219). La constitución del sistema sexo-género, como menciona la autora, está condicionada por las formas de representación, que permean la ética, la estética y la política, incluyendo las herramientas –en este caso, un simple cuestionario– que dirigen la representación, la denominación y las narrativas a partir de las cuales se construyen las categorizaciones.

Como disciplina que “crea técnicas del cuerpo” (Preciado, 2013), el diseño desempeña un papel fundamental en el establecimiento de sistemas biopolíticos. El acto de configurar un cuerpo único y preferible es una actividad inherentemente violenta. En este sentido, Preciado afirma que las representaciones de género y sus deconstrucciones se diseñan a partir de dispositivos y medicamentos destinados a regular o subvertir dichas categorías y, en este sentido, encontramos un eco con el debate propuesto por Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023). Nuestra propuesta en este texto es mapear los procesos de enseñanza del diseño a partir de algunas experiencias que se cruzan con cuestiones de género y, al hacerlo, influir en el campo del diseño superando o mitigando los estereotipos y la pseudo-neutralidad del campo. También vemos este proceso a través de la pedagogía crítica de bell hooks (2013) y Paulo Freire (1968), asumiendo que las relaciones entre los involucrados en el proceso de enseñanza contribuyen al aprendizaje y se presentan de diferentes maneras a partir de las experiencias de estar en el mundo de estos investigadores.

Utilizamos el cuestionamiento como estrategia metodológica. Ochy Curiel (2020) propone una metodología feminista decolonial, que nos da una pista sobre varias preguntas que se pueden hacer a nuestras prácticas y, como proponemos con nuestras [adiciones] a su cita a continuación, el objetivo es llevar la discusión al campo del diseño.

«¿Cuáles son los puntos de vista en la investigación [del diseño] feminista? ¿Cuándo estamos imponiendo el género en la investigación [del diseño] y en los procesos epistemológicos cuando estudiamos a las mujeres racializadas, especialmente a las mujeres negras e indígenas? ¿Hasta qué punto estamos reproduciendo la colonialidad del poder, del saber y del ser, cuando convertimos la raza, la clase, la sexualidad en meras categorías analíticas o descriptivas, de modo que no logramos establecer una relación entre estas realidades y el orden mundial capitalista moderno-colonial [en nuestros procesos de diseño]?» (Curiel, 2020: 133, comentarios añadidos).

Así, este artículo hace un recorrido histórico por la relación entre diseño y género, desde una perspectiva historiográfica hasta una perspectiva decolonial, y abre el debate sobre formas de pensar la enseñanza del diseño e iniciativas para superar la colonialidad, universalidad y pseudoneutralidad del proyecto de diseño, presentando cuatro experiencias

de enseñanza de diseño y género.

Todas ellas llevadas a cabo por integrantes de la ReLADyG - Red Latinoamericana de Diseño y Género - que caracterizaremos con más detalle en su momento. Como resultado, destacaremos principios, acciones y tácticas que muestran intentos de superar la colonialidad de los saberes y seres constituidos en los procesos de diseño.

De la historiografía a la decolonialidad: 50 años de acercamiento entre diseño y género

Las aproximaciones y encuentros entre diseño y género pueden resumirse en tres enfoques. El primero, iniciado en la década de 1980, buscó abordar la borradura de las mujeres en el campo, discutiendo la propia historiografía del diseño y cómo ciertas personas y ciertas producciones fueron excluidas del campo. El segundo enfoque adopta la categoría de género como método de análisis para pensar la investigación en diseño. El tercer enfoque propone trabajar con la categoría de género como una forma de cuestionar las prácticas del diseño, desafiando la supuesta neutralidad que permea el pensamiento canónico y sumándose al debate sobre cómo se operacionaliza (o no) el género en las prácticas del diseño, desde la perspectiva de la decolonialidad. Este tema pretende presentar este camino conceptual y metodológico en el que se desarrolla el debate sobre diseño y género, pero también posicionar las siguientes investigaciones en relación a lo presentado.

El debate sobre el género en el campo del diseño surgió en la década de 1980, cuando la crítica feminista comenzó a destacar y cuestionar los parámetros que estructuraban hegemónicamente el pensamiento del campo (Almeida, 2024), así como las discusiones sobre los espacios a los que se asignaba a las mujeres en las producciones y actividades del diseño. Buckley (1986) discute cómo, bajo el patriarcado, el diseño reafirma las desigualdades de género a través de sus propias estructuras, asociando a los varones a actividades de mayor estatus, mientras que las mujeres eran relegadas a espacios secundarios, considerados de menor importancia. La autora señala que en una sociedad industrial avanzada, en la que la cultura se valora por encima de la naturaleza, los roles masculinos se consideran más culturales que naturales y los femeninos, todo lo contrario. En este sentido, los varones asumen posiciones de poder y están más asociados a actividades del espacio público como la arquitectura y el diseño industrial. Las mujeres, en cambio, son *naturalmente* aptas para ciertas áreas de la producción de diseño, como las llamadas artes decorativas, que incluyen la joyería, el bordado, la ilustración gráfica, el tejido, la cerámica y la costura. Attfield (1989) también intenta derribar las jerarquías establecidas en el campo del diseño, argumentando que los valores masculinos se han proyectado sobre los objetos y espacios públicos, mientras que las contribuciones femeninas han quedado relegadas a un segundo plano o limitadas a las esferas domésticas. La autora argumenta que esta visión reafirma la división del trabajo y la infravaloración de tareas históricamente asociadas a la esfera femenina, asumiendo que el lugar de la mujer está en el hogar. Según este punto de vista, se da prioridad a la máquina (masculina) en detrimento del cuerpo (femenino), de modo

que la forma (femenina) sigue a la función (masculina).

Levrant de Bretteville (1973) cuestiona la conveniencia de la simplificación, la claridad y la racionalidad propuestas por el Movimiento Moderno, afirmando que el impulso de control funciona casi inevitablemente a través de la simplificación. La autora también discute la dicotomía público versus privado en el ideal de diseño, afirmando que estas características son formas estables adoptadas por las principales instituciones, así como por los varones y las pocas mujeres que las habitan, para reforzar las desigualdades. Cuando el tono masculino se asocia a la esfera pública, valorizando sus aspectos anónimos y autoritarios, esto los separa cada vez más del ámbito privado y aísla a las mujeres, la experiencia y los “valores” femeninos en este espacio. Bretteville sostiene que la búsqueda de simplificación del Movimiento Moderno para alcanzar la forma puede llegar a ser perjudicial porque detrás de ella hay restricción y limitación, que no dan paso a la complejidad y la contradicción.

Estas reflexiones advierten acerca de un canon del diseño que considera como “bueno” cierto modo de pensar que privilegia a ciertas personas y producciones, a saber, en su mayoría varones blancos del norte global, quienes durante la constitución misma del campo han dictado quién o qué participa en la formulación del mismo. Durán y Flesler (2021), en su crítica a la noción de identidad como algo esencial e innato, tensionan la idea de una identidad del diseño que se construye desde una visión moderna que se supone neutral y universal.

Esto añade otra capa de sentido a lo que estamos proponiendo. Además de la propuesta de visibilizar otras voces y producciones en el diseño, en línea con una práctica contrahegemónica en el campo, proponemos que la categoría de género sea vista como una categoría para analizar prácticas y teorías en el campo del diseño, desplazando al género de la posición de sujeto/objeto de estudio y posibilitando la realización de estudios desde la perspectiva de género.

Adriana Guzmán (2019) afirma que los feminismos europeos y americanos no son capaces de contemplar las experiencias de Abya Yala, y que la violencia sufrida como consecuencia de la colonización genera cuerpos y luchas diferentes a los de los países del norte global. La universalidad de tales discursos es colonial y, por tanto, no es neutral. También critica la agenda de esos feminismos universalizantes, que reivindican sus orígenes en la Revolución Francesa y su origen burgués.

En esta línea, Ochy Curiel critica la posición de las feministas poscoloniales, generalmente posicionadas en espacios académicos y poco implicadas en los movimientos sociales. Partiendo de la diferenciación entre el concepto de poscolonialidad, al que la autora alude como un eje epistemológico y geo-político diferente, que tiene sus orígenes en reflexiones situadas en Estados Unidos, y en Europa, como reflejo de la descolonización de la India y Oriente Medio, Curiel (2020) afirma que no es posible anclar los análisis producidos en las realidades materiales y las luchas concretas que se libran en diferentes lugares.

De este modo, es preciso señalar otra categoría significativa para el diseño, que es la *situacionalidad*, pero que rara vez se utiliza como práctica, debido al compromiso del campo con métodos y paradigmas universalizadores. Esta condición de colonialidad nos lleva a la observación, citada por varias autoras de los feminismos decoloniales, de que la modernidad/colonialidad se basa en el racismo, el sexismo y el capitalismo. Este complejo entramado de elementos que se retroalimentan y refuerzan mutuamente en la construcción de la cosmología dominante da legitimidad a un determinado grupo en detrimento de

otros a través de la jerarquización de sujetos y saberes. Esto es fundamental para discutir qué diseños son posibles en territorios de profundas desigualdades sociales, como los que estamos investigando.

Los efectos nocivos de la colonialidad pueden verse en las relaciones que se engendran bajo la égida de la diferencia colonial. Aquí, retomando a Rivera Cusicanqui (2010), la autora nos habla de la cooptación colonial. La identidad, el cuerpo, la participación y la propia comprensión del bienestar social y la sostenibilidad son categorías cooptadas y domesticadas para atender al extractivismo capitalista, como reflexiona Noronha (2025). Curiel avanza en el debate criticando también la cooptación del concepto de interseccionalidad que, en su opinión, «tiende hacia un multiculturalismo liberal que quiere reconocer las diferencias incluyéndolas en un modelo diferente, pero que no cuestiona las razones de la necesidad de esta inclusión. Es decir, se define desde el paradigma occidental eurocéntrico» (Curiel, 2020:133).

En este sentido, en consonancia con estos debates, hemos identificado procesos de fricción en la idea moderna de proyecto de diseño, en el sentido de *queerizar* el diseño que, como señala Portinari (2017:3) significa «problematizar y transgredir la participación del diseño en la (re)producción y materialización de las estrategias de normatividad, a través del análisis crítico de su inserción en estos procesos, convirtiéndolo en un agente de producción de perspectivas y prácticas contra normativas y de empoderamiento de nuevas posibilidades de existencia» y en este caso específicamente permeando la educación en diseño entremezclada con las cuestiones de género.

Educación crítica en el ámbito del diseño

bell hooks¹ (2013) nos insta a transgredir el proceso de enseñanza como práctica de libertad, reflejando en su obra una preocupación por la práctica de una pedagogía crítica y comprometida, extraída de su experiencia como alumna en escuelas segregadas durante su infancia y adolescencia; también de su labor docente y activista en diferentes niveles educativos; y de la estrecha relación de su trabajo con la obra del educador y filósofo brasileño, Paulo Freire.

Para ello, la autora evoca también la práctica del cuestionamiento para superar paradigmas capitalistas, racistas, misóginos y, podríamos añadir, *queerfóbicos*. En este sentido, asume que el proceso pedagógico también está permeado por las experiencias y repertorios de los estudiantes cuando reflexiona que «todos traemos al aula conocimientos que provienen de la experiencia y que estos conocimientos pueden, de hecho, mejorar nuestra experiencia de aprendizaje» (hooks, p.116). Este proceso de reconocimiento e intercambio es fundamental para construir una «comunidad de aprendizaje», un espacio en el que se acojan las voces y experiencias de todos los implicados, reconociendo también sus diferencias.

Esta visión está en línea con lo que Freire (1968) señala como la superación de la contradicción entre el oprimido y el opresor. El autor critica la educación *bancaria* como una práctica que coloca al estudiante en una posición pasiva y opresora, reprimiendo la posición superior del docente como único centro de emanación del conocimiento. Según

él, se trata de una relación de deshumanización y alienación para ambos. La educación problematizadora, a diferencia de la educación *bancaria*, promueve la concientización y liberación de los oprimidos y opresores a través de la praxis, fundamento de la acción, de la lucha, que implica la acción y la reflexión de los sujetos sobre el mundo para transformarlo. De esta manera, todos actúan consciente y críticamente para transformar la realidad social y superar la opresión.

El establecimiento del campo del diseño en el sur global surgió de la reproducción de valores provenientes del norte global y, por ende, contempló sus visiones del mundo, basadas en el paradigma funcionalista que ha prevalecido desde el surgimiento del campo en Europa. Como el propósito de este artículo no es narrar dicha historiografía, sino superarla, nos permitiremos un salto hacia la crítica de este modelo que se basó en el lema «la forma sigue a la función». Según numerosas autoras (Attfield, 1986; Flesler, 2015; Ober, 2022), esta regulación trajo la condición de utilidad, de uso, al centro del proceso de diseño, oponiéndose a las artes plásticas. Se destacó la aplicabilidad y el sesgo solucionista del campo, en línea con las demandas del capitalismo que lideraron los avances de la Revolución Industrial.

En una entrevista con la diseñadora y cientista social Griselda Flesler, Neidhardt y Ober (2022) identifican el positivismo como la base de la creencia de que solo aquellos que «son objetivos y neutrales en sus valores pueden producir verdades universales». (Flesler, Neidhardt y Ober, 2022:207). En respuesta, Flesler afirma que se trata de una deconstrucción de la existencia de lugares e instancias neutrales de enseñanza y aprendizaje, y que una educación que pretende ser crítica en términos de diseño y estudios de género necesita cuestionar dichos espacios, posturas y valores todo el tiempo, cuestionando la propia estética que, basada en la idea de neutralidad, perpetúa la gran narrativa patriarcal en el campo del diseño en particular, y en la ciencia en general.

Para superar la opresión patriarcal moderna-occidental, Ober (2022: 261) continúa reflexionando sobre este contexto:

Los estudiosos del diseño crítico argumentan que la disciplina se ha adherido a la lógica del progreso, la innovación y el crecimiento de la modernidad occidental y, al mismo tiempo, ha promovido la explotación del trabajo humano y los recursos naturales y el fortalecimiento del sistema de dominación basado en el género y la raza (Escobar, 2018). Esto ha resultado en la consolidación de un canon rígido definido principalmente por diseñadores blancos y masculinos del Norte Global y la marginación de otras formas de conocimiento y producción, como el trabajo indígena, femenino y queer [...].

Zacar, Pandini y Balbo (2023) revisaron la literatura sobre las prácticas de enseñanza del diseño en el contexto global e inferen que la enseñanza del diseño puede «perpetuar las desigualdades sociales a través de sus currículos, métodos de enseñanza y procesos de evaluación». (Zacar, Padini y Baldo, 2023, s.p.). Según las autoras, los materiales didácticos y de formación eurocéntricos, los parámetros de evaluación basados en el «buen diseño» y el cumplimiento de estándares patriarcales son elementos que legitiman y facilitan dichas exclusiones.

Desde una perspectiva decolonial, el reconocimiento de narrativas situadas, éticas y va-

lores que desplacen el diseño de este paradigma positivista exige más que un posicionamiento discursivo, sino una práctica comprometida y una colaboración radical, como argumentan Noronha y Rezende (2024). El cuestionamiento como método feminista es una clave importante que coloca al docente/investigador en un estado permanente de suspensión de sus creencias y valores, dejándolo abierto a las narrativas de los estudiantes, a sus contextos de vida, a sus formas de nombrar y comprender los procesos de diseño. En este sentido, lejos de definir qué es o debería ser un proceso de enseñanza del diseño guiado por cuestiones de género, pretendemos quedarnos con el problema, tal como nos invita a hacer Haraway (2016). Así, en las entrevistas que realizamos, traemos referencias del profesorado, inspiraciones, estrategias y tácticas, cada una en su contexto y realidad social específica.

Enfoque metodológico

Metodológicamente se realizaron cuatro entrevistas, una presencial y tres online, y el criterio de selección se basó en que todas las personas fueran integrantes de ReLADyG – Red Latinoamericana de Diseño y Género. Las entrevistas contaron con un guión preconstruido e involucraron preguntas subjetivas sobre los abordajes de las investigadoras sobre cuestiones de género, sus referencias en relación a otras experiencias y personas importantes en sus biografías, además de la reflexión sobre las percepciones de impactos, desafíos y consecuencias de sus iniciativas. Más que establecer parámetros, el propósito de este mapeo es literalmente poner en el mapa, dar visibilidad a estas relaciones y formas de producir sentido.

Así, al indagar en las elecciones y caminos recorridos por estas personas, tejemos reflexiones que ayudan a traer de manera tangible lugares, personas, posicionalidades y sentidos, que ayudan a presentar la compleja trama de la enseñanza en diseño y género en estas experiencias específicas que componen ReLADyG.

La Red Latinoamericana de Diseño y Género (ReLADyG), formada a partir de relaciones previamente establecidas en colaboraciones académicas y proyectos de investigación, se constituyó en 2022, cuando nos sumamos a una de las iniciativas de enseñanza en diseño y género, el seminario de posgrado entre USP, UFMA y UBA (en 2024 también se incorporaría la UFPE)^{2,3}. En junio de 2024 realizamos la 1ª reunión de ReLADyG en la USP. En esa oportunidad, nos acompañaron integrantes de la iGDN –International Gender Design Network–, con sede en Colonia, Alemania, y fue un encuentro clave para establecer caminos para la implementación de nuestra red, identificación de nuevas personas y oportunidades de colaboración.

De esta manera, ReLADyG (*figura 1*) propone establecer vínculos académicos y comunicarios a partir de experiencias comunes como integrantes de universidades de la región y responsables de proyectos relacionados con diseños y estudios de género. Por lo tanto, si hablamos de la constitución de un tema y de su tejido en un campo de conocimiento, estamos hablando de personas, de sus deseos, de sus afiliaciones epistemológicas, como señala Suely Rolnik (1986) en sus Cartografías de los deseos.



Figura 1: Mapeo de participantes e instituciones del ReLADyG hasta 2024.
En el año 2025 se sumaron la UDLA de Santiago de Chile, Chile y la ESDI de Río de Janeiro, Brasil
Fuente: De las autoras.

Se trata de narrativas de distinta naturaleza que involucran subjetividades en el ámbito de la observación participante, ya que también nos incluimos como uno de los entrevistados, y como docente en una de las experiencias pedagógicas aquí narradas. Como plantea Rivera Cusicanqui (2018), las narrativas revelan una red de discursos académicos, que dan lugar a nuevas centralidades discursivas, redes de afectos, poder y participación

condicionada.

Al tratarse de un proyecto de investigación que busca dar visibilidad a los estudios de diseño y género en América Latina, se revelará la identidad de las personas entrevistadas, con su consentimiento formal.

Pensando las posibles intersecciones entre diseño y género: la pionera Cátedra Flesler en la FADU-UBA

La primera entrevista la realizó Noronha en junio de 2023, en Buenos Aires, durante el 8º DiSUR, cuando conoció personalmente a Flesler. Tras participar de la mesa redonda “Diseño y género en red” y de que Noronha impartiera una clase en la Cátedra Flesler, las autoras profundizaron la relación que mantenían desde 2019, cuando participaron del Programa *Gender Design in STEAM* (GDS)⁴. Desde entonces vienen cooperando en diversas acciones y proyectos.

Griselda Flesler, diseñadora gráfica y cientista social, centró su carrera docente en la Teoría crítica y la historia del Diseño Gráfico. Desde temprana edad, se interesó por las relaciones sociológicas de las narrativas históricas, afirmando: “lo que me interesó fue un enfoque sociológico de las relaciones que existían entre las narrativas históricas que se construyeron para enseñar la historia del Diseño”. En sus clases desde el año 1998, buscó superar la narrativa tradicional que priorizaba el diseño europeo: “Sabíamos muy poco de diseño brasileño, no sabíamos casi nada de eso, tampoco de diseño mexicano y éramos expertos en diseño alemán”.

Flesler también destacó la importancia de superar los enfoques esencialistas del género en el diseño, que en la década de 1980 asociaban a las mujeres diseñadoras con una identidad fija, sin considerar las relaciones de poder y de clase: “Sin discutir las relaciones de poder, sin atravesarlas con cuestiones de clase” Su formación crítica estuvo marcada por el contacto con la investigadora Leonor Arfuch y por la influencia de los Estudios Culturales de la Escuela de Birmingham. Flesler también incorporó referentes feministas postestructuralistas, como Judith Butler y Teresa de Lauretis, impulsada por Arfuch: “hay que renovar las lecturas, hay que leer a Judith Butler, pensar desde la teoría queer, desde el feminismo postestructuralista”.

Después de trabajar como profesora asistente, Flesler escribió una tesis de maestría sobre cuestiones de género y tipografía (publicada en 2020). En 2014 propuso el primer posgrado sobre género y diseño, antes del movimiento “Ni Una Menos” (2015): “cuando se lanzó, se anotaron cinco personas”. Tras las manifestaciones, el interés por el tema creció: “se registraron veinte personas”.

Este éxito motivó la creación de la Cátedra Flesler de Diseño y Estudios de Género (<https://dyegblog.wordpress.com>) en nivel de grado para todas las carreras de la FADU. Pensada como teórico-práctica, la propuesta reconoce el perfil del estudiante de diseño: “es más el perfil de un estudiante que elige el diseño, es una persona que quiere hacerlo”. Al abrir le sorprendió ver que se inscribieron 200 personas, lo que refleja la demanda acu-

mulada de enfoques críticos en la formación en diseño.

Partiendo de la premisa de que la perspectiva feminista no es solo un contenido a impartir sino también –y quizá fundamentalmente– una práctica, la asignatura no escinde forma de contenido. En este sentido, la pedagogía de la asignatura toma tres pilares fundamentales: la apertura, la transdisciplinariedad y los cuidados. La asignatura ha aplicado una política de apertura en el ejercicio de convocar habitualmente profesores invitados, tanto pertenecientes a la facultad como a otras instituciones del país y del exterior, con trayectoria docente y de investigación en la temática. También, desde su conformación, el equipo docente al igual que la bibliografía dan cuenta del carácter transdisciplinario constitutivo de la asignatura. Graduados de distintos diseños (arquitectura, gráfico, audiovisual, industrial), de artes y de ciencias sociales conforman la cátedra. Por último, pero no menos importante, la cátedra trabaja en el marco de una política de cuidados, entre docentes y estudiantes, promoviendo la escucha y el intercambio en un marco de respeto y procura de un clima de bienestar.

Respecto a la metodología, Flesler explica que teoría y práctica se integran desde el principio. No se trata sólo de elegir temas feministas en los proyectos: “no se trata del tema, sino de las categorías”. El énfasis está en la deconstrucción crítica de las formas tradicionales de diseño. En la parte teórica, el objetivo es cruzar a los autores con la práctica del diseño, sin tratar los textos como dogmas: “no es que nosotros les decimos a nuestros estudiantes: lee Judith Butler y listo”.

Entre las referencias bibliográficas se encuentran autoras argentinas como Dora Barrancos, Diana Maffía, Leonor Arfuch y Cecilia Macón, así como pensadoras internacionales como Judith Butler, Sarah Ahmed, Judith Halberstam, especialmente vinculadas al giro afectivo en los estudios de género. Ese marco teórico es cruzado con autoras del campo del diseño como la misma Flesler, Valeria Durán, Celeste Moretti, Raquel Noronha, entre otras autoras de la región y autoras ya mencionadas en este artículo como Attfield, Buckley y Bretteville.

Al final de la entrevista, Flesler reflexiona sobre la relevancia de haber instalado la primera materia de este tipo en la región. Su cátedra ha sido un modelo que ha influenciado en otros proyectos que se describen a continuación como por ejemplo en la UAM y la UNAM de México o en Chile. “Creo que fue muy importante poder hacerlo en un momento en el que estos temas se trabajaban en el ámbito de las ciencias sociales o humanas pero no en el campo proyectual en la región. Algo que además le dio visibilidad fue que el proyecto fue en el marco de la implementación de políticas públicas feministas en las universidades nacionales que tuvieron el consenso de estudiantes y autoridades”.

En definitiva, este proyecto que nació al calor de un contexto favorable, logró impactar en otros ámbitos y con ello, construyó bases sólidas para resistir cuando los vientos políticos y sociales se vuelven más resistentes.

Tejiendo caminos entre arte y diseño: el proyecto Semilla UNAM

El proyecto Semilla nace de las reflexiones de Carmen Rossette, artista visual e investigadora con maestría y doctorado en “Arte y Entorno”. La entrevista, realizada online en junio de 2023 por Noronha, comienza contextualizando su trayectoria. Carmen inició sus actividades docentes como asistente de asignaturas teóricas en la UNAM, incluso antes de graduarse, hace 27 años, cuando la institución se llamaba Escuela Nacional de Artes Plásticas. Ella recuerda: “cómo nadie las quería, nadie les gustaba y a mí me brindan esta posibilidad de reflexión”. Impartió docencia en Artes Visuales y posteriormente en Diseño y Comunicación Visual, una experiencia que considera crucial en su carrera: “Conocí gente muy capacitada, muy abierta y con unas ganas sorprendentes de experimentar y trabajar”. Su experiencia entre el arte y el diseño provocó reflexiones sobre la falta de atención al centro y sur de América Latina en las currículas. Esta perspectiva también alimentó su interés por las cuestiones de género, tema central en su práctica artística, especialmente al abordar la violencia de género, un grave problema en la sociedad mexicana. Carmen trabajó en colectivos como “Ruido Vaginal”, espacio donde expuso sus esculturas e instalaciones: “Me gusta mucho trabajar en colectivo”.

La relación entre la práctica artística y la docencia es fundamental para su formación y para la concepción del Proyecto Semilla⁵. En su tesis doctoral, Carmen investiga las tensiones entre la educación artística formal y no formal, dando cuenta de su trabajo como tallerista en Faro Tláhuac, un espacio de artes, oficios y artesanías dirigido a mujeres, y su interés por las pedagogías feministas: “Me interesa mucho lo que hablamos en las clases de Derechos Humanos”.

Su trayectoria también abarca la gestión académica, especialmente cuando asumió el rol de coordinadora y participó en rondas de negociación con estudiantes organizadas de género, implementando disciplinas obligatorias en materia de género. Destaca la importancia de articular arte, diseño y género en el contexto universitario: “Generé los contenidos también de una de las asignaturas obligatorias junto con otra destacada docente”.

En este terreno fértil nació Semilla: Seminario Permanente de Estudios de Género en Arte y Diseño. El nombre remite a la metáfora del cultivo y cuidado de la vida: “es un grito de emergencia en una doble pandemia: la del COVID y el machismo”. El objetivo es contribuir a una política transversal contra la violencia de género.

Metodológicamente, Semilla opera con círculos de afecto, encuentros presenciales y remotos, siempre con expertos invitados. Carmen destaca la construcción de un “archivo vivo”, que se alimenta continuamente del trabajo de las personas participantes: “un círculo muy bonito donde la gente que forma parte de Semilla presenta los primeros brotes, los primeros germinados”. El proyecto busca consolidar una comunidad de aprendizaje en el desarrollo, seguimiento, protección y difusión de iniciativas con perspectiva de género en Arte y Diseño.

El intercambio entre la academia y las prácticas externas es central para Semilla. Carmen señala que es necesario romper la separación entre el conocimiento académico y las subjetividades: “la academia está peleando con la micropolítica”. El proyecto incluye estudiantes

de Artes Visuales, Diseño y Comunicación Visual y Artes y Diseño.

Rossette destaca la importancia de “hackear” las instituciones académicas, superar fronteras y cuestionar las estructuras hegemónicas. Cita como referencias a las ponentes que participaron en el inicio del proyecto: Griselda Flesler, Alma Camelia, Nadia Cortés e Irene Soria, ésta última, una hacker feminista involucrada con software y hardware libre. Para Carmen, el impacto de Semilla en la formación universitaria y académica se evidencia en la forma como instiga la constante problematización de pensamientos hegemónicos: “cuando hablamos de raza por supuesto que estamos hablando de que estábamos hablando... eso es algo que siempre he trabajado en mis clases también”. Así, el proyecto propone una formación crítica, interseccional y creativa dentro y fuera de la universidad.

La perspectiva institucional para el rediseño de las prácticas de diseño: el caso de la UAM-AZC

La entrevista realizada a Marco Ferruzca, en julio de 2023, explora su formación en Diseño Industrial y su trabajo en la introducción de cuestiones de género en el ámbito del diseño universitario. Desde su graduación, Marco ha mostrado interés por las tecnologías digitales, área que desarrolló en su maestría y doctorado en Ingeniería Multimedia: “Siempre me ha gustado más el ámbito digital”.

Su acercamiento a las cuestiones de género comenzó en 2017, cuando asumió la dirección de la escuela de diseño. Al estructurar su plan de gestión, incluyó por primera vez un eje sobre equidad y desarrollo humano: “Este tema no se había integrado de manera tan clara en gestiones pasadas”. Marco destaca que su iniciativa surgió de la percepción de que el debate de género se estaba haciendo necesario en la universidad.

Entre las primeras acciones, Marco impulsó la creación de Global Goals Jams —talleres de diseño participativo en colaboración con la Escuela Digital de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Ámsterdam—, donde comenzaron a abordarse cuestiones de sostenibilidad y género. Al mismo tiempo, propuso a un grupo de docentes elaborar el diseño de una nueva unidad de enseñanza aprendizaje: “Me hicieron una propuesta para una asignatura de Diseño y Estudios de Género”.

Esta asignatura fue aprobada entre 2019 y 2020 como optativa para estudiantes de Arquitectura Gráfica, Diseño Industrial y Diseño de Comunicación Visual. La primera versión del curso, desarrollada por varias profesoras, tuvo un carácter fuertemente teórico. Reconociendo la necesidad de una mayor conexión práctica, Marco y otra profesora, Ana Valeria Valdez Chagoya, reformularon la modalidad de impartición: “Actualizamos el programa de estudios para ofrecer un resultado más práctico, ya no tan teórico”. El objetivo, según él, es claro: “Se trata de introducirlos para que puedan reflexionar sobre cómo se

relacionan el diseño y los estudios de género”.

La estructura actual de la asignatura prevé dos sesiones semanales, combinando teoría y práctica. La base teórica incluye textos de Judith Butler (*Desbaping gender*), el libro *Rethinking designs from gender: from binary to queer* y vídeos de la Cátedra Flesler, a partir de la colaboración desarrollada con Griselda Flesler, así como episodios de la serie “Bauhaus: una nueva era”. Marco destaca que los materiales están cuidadosamente escogidos: “Buscamos material preferentemente en español y que esté disponible de forma gratuita para el alumnado”.

Entre las prácticas desarrolladas se encuentran ejercicios de corporalidad —como dibujar el propio cuerpo y reflexionar sobre las percepciones sociales—, creación de fanzines temáticos, análisis de espacios públicos y arquitectónicos desde una perspectiva de género y la reelaboración crítica de proyectos previos. La metodología adoptada siempre tiene como objetivo conectar la teoría con la práctica del diseño: “En última instancia, el diseño es intervención”. El proyecto final del curso pide a los estudiantes revisar un proyecto ya completado y rediseñarlo a la luz de los conceptos estudiados. Para ello, utilizan el “Lienzo de Responsabilidad Ética”, reflexionando sobre la responsabilidad, la inclusión y la equidad.

Pese a los avances, Ferruzca reconoce desafíos en la institucionalización del tema. La materia sigue siendo optativa y hay pocos docentes interesados en impartirla: “No hay una reflexión colectiva para abordar el tema”. Destaca que, muchas veces, los intentos de incorporar el género se limitan a acciones superficiales, como incluir bibliografías femeninas o adoptar un lenguaje inclusivo, sin una transformación más profunda de las prácticas docentes, especialmente como forma de diseñar.

Además de su actividad docente, el investigador desarrolla investigaciones historiográficas sobre la relación entre la historia del diseño industrial y los movimientos feministas. Subraya la necesidad de situar estas narrativas en el contexto mexicano, mencionando, por ejemplo, las primeras escuelas de artes y oficios para mujeres en el siglo XIX: “Es importante situarlo en el contexto en el que estás”.

Durante la entrevista, propuso ampliar estas investigaciones en el ámbito de ReLADyG, conectando historias de diseño en México, Argentina, Chile y Brasil, con el objetivo de construir otras narrativas sobre el campo. Concluye afirmando que integrar el género en la enseñanza del diseño requiere más que cambios puntuales: exige reconstruir la historia crítica del diseño y reinventar la práctica pedagógica: “Si el profesorado no está convencido, es muy difícil”.

Para él, formar diseñadores conscientes del impacto social de sus proyectos implica necesariamente “reescribir la historia del diseño” y reconocer las diversas contribuciones que han dado forma —y aún dan forma— a este campo.

Una crítica a la instrumentalización del afecto: diseño, género y emoción en la Universidad de Chile

La entrevista a Pamela Gatica, realizada en 2024, explora su trayectoria en el campo del diseño y las cuestiones de género. Pamela es diseñadora en comunicación visual y desarrolló su doctorado en la relación entre diseño y emoción. Relata que su interés por vincular esta

investigación con temáticas de género comenzó en 2020, cuando ingresó a la Universidad de Chile: “Detecté una necesidad de este conocimiento que no estaba presente, y hubo un interés y movimiento por traer las temáticas de género a la academia”.

A partir de este contexto, propuso la materia optativa “Dibujo, Afecto y Género”, además de sumarse al Grupo de Estudio de Género y Territorio, integrado principalmente por arquitectos, participando también de la diplomatura en Derecho a la Ciudad y al Territorio con Perspectiva de Género. También participa en otro grupo de investigación centrado en el “dibujo crítico”, abordando el género desde una perspectiva que trasciende el enfoque exclusivo en las mujeres.

La profesora también relata la influencia personal del feminismo desde la infancia: “Mi madre siempre fue feminista. Para mí, el feminismo era parte de la vida, pensaba que era un tema resuelto”. Sin embargo, cuando entró al mundo académico, se dio cuenta de que persistían profundas desigualdades: “Fue un shock darme cuenta de lo graves que aún existían los problemas de género en la universidad”.

En cuanto a referentes teóricos, Pamela reflexiona con autoras como Sarah Ahmed, Bell Hooks, Eva Illouz y Tamara Tenenbaum. Se destaca el uso de textos accesibles para estudiantes y la integración de autoras queer, especialmente considerando la fuerte presencia de la disidencia en Chile: “Los feminismos que incluyen la disidencia son muy importantes acá”. En el ámbito del diseño, menciona a Griselda Flesler como referente central, así como a Ellen Lupton y Raquel Pelta.

Respecto a su planteamiento teórico, Pamela explica que articula el “giro afectivo” de las Ciencias Sociales con una visión crítica del diseño emocional: “El diseño se vuelve cómplice de la lógica mercantil, emocionalizando los productos para la industria más que para las personas”. Su crítica se basa en el análisis de las estrategias discursivas que instrumentalizan las emociones para vender ideas y productos: “Se habla mucho de felicidad y de emoción, pero quienes más venden éstas son los que más se benefician del discurso”.

En cuanto a la práctica docente, Gatica explica que su asignatura optativa es muy popular, aunque en su mayoría son mujeres y disidentes: “Salvo una vez, nunca he tenido un alumno varón, y él estaba constantemente disculpándose”. El curso se estructura en clases teóricas y prácticas, con debates, análisis de películas y series, así como actividades que cruzan el afecto y la identidad de género.

Una actividad emblemática descrita por la entrevistada fue la realización de una encuesta entre distintos grupos de edad sobre los objetos afectivos preferidos, revelando patrones de género en las elecciones (como la preferencia de los hombres por los televisores y la de las mujeres por las camas). Enfatiza el uso de la narrativa como herramienta pedagógica para fomentar la reflexión crítica.

El proyecto final del curso consiste en una pieza de diseño especulativo desarrollada en grupo, a partir de cuestiones de género, con libertad para integrar aspectos afectivos: “Generalmente es una pieza que resulta del análisis crítico de una problemática”.

La profesora destaca que, para hacerse oír en un entorno académico resistente, adopta estrategias discursivas, integrando el género en las prácticas críticas de diseño: “Si hablamos directamente de género, no nos escucharán. Necesitamos incorporar el género a la crítica del diseño”. La entrevista termina reflexionando sobre la importancia de llevar debates interseccionales al ámbito del diseño y sobre el optimismo respecto a las nuevas generaciones: “Los

jóvenes ya vienen con una educación diferente, más abierta, gracias a las redes sociales”.

Consideraciones críticas

A partir de las narrativas de las entrevistas, haremos consideraciones críticas respecto de las cuatro iniciativas de diseño y enseñanza de género, relacionándolas con el marco teórico presentado previamente en este artículo. Como resultados, destacaremos principios, acciones y tácticas que demuestran intentos de superar la colonialidad de los conocimientos y seres constituidos en los procesos de diseño.

Un rasgo que percibimos en común es la situacionalidad de las propuestas, corroborando la crítica de Guzmán a la universalidad de las narrativas, que no contemplan las realidades vividas localmente. Con la salvedad de que en todos los casos presentados, dentro del ámbito académico, protegido y afectado por toda la colonialidad y las jerarquías que Rivera Cusicanqui (2010) utiliza como reproducciones de inclusiones condicionadas, en las cuatro iniciativas pedagógicas la contextualidad política, cultural y formativa y los intereses de las docentes que crearon o impulsaron las iniciativas prevalecieron sobre cualquier teoría surgida de una narrativa oficial de los estudios de género, ya sea proveniente del norte o del sur global. Los referentes teóricos utilizados en las entrevistas involucran una producción crítica legítima en el campo de los estudios de género y la crítica feminista, e incluyen también referencias de investigadoras de los países involucradas en problemáticas locales, y esta circulación de nombres como referentes es extremadamente valiosa para superar el eurocentrismo y el monocultivo en el campo académico.

A esta característica se suma el énfasis en la praxis, ya sea desde el cuestionamiento de las categorías oficiales, como en el discurso de Flesler, o la relación con el arte y el activismo, como en el caso de Rossette, o en el pensamiento transversal en el que el género atraviesa áreas proyectuales consagradas, en el caso narrado por Ferruzca, todas las iniciativas generan proyectos, y si bien dialogan con teorías feministas que circulan de cierta manera dentro de un mismo patrón en las cuatro iniciativas, se privilegia la praxis y la dimensión proyectual es el fin de todas las propuestas. Este enfoque dialoga con lo que Curiel (2020) menciona como importante para que la investigación decolonial pueda efectivamente realizarse y, de esta manera, cuestionar las categorías y la transposición de los estudios de género para pensar metodologías y prácticas de diseño en prácticas emancipadoras.

Otro factor identificado es el posicionamiento crítico hacia la historia hegemónica del diseño. En todas las iniciativas pedagógicas se narran situaciones, estrategias y tácticas para abordar la superación del patriarcado en el contexto del proyecto, a través de la forma en que se activan las categorías, y no necesariamente a través de las temáticas del proyecto en sí. Otro factor que desafía los límites del estándar eurocéntrico es la construcción de debates basados en las realidades de las clases, los estudiantes y las experiencias subjetivas que pueden llevarse a la mesa de diseño.

Esto queda muy claro en la narrativa de Rossette, que combina el conocimiento académico con el conocimiento tácito, en la estructura de taller; Esto también lo menciona Ferruzca, cuando buscaba una forma más práctica y menos teórica de estructurar la disciplina. Otro punto relevante es el posicionamiento político de las cuatro docentes, especialmente cuando narran su llegada a posiciones de poder, y así generar espacios para que este tipo de iniciativas y agendas vinculadas a temas de derechos humanos y género se fortalezcan. Se trata de una posición

contrahegemónica que rompe los ciclos de poder que se perpetúan a sí mismos.

Consideramos también el trabajo continuo en red como una característica importante: existe un diálogo entre los actores estudiados que mantiene vivas varias agencias para el crecimiento de la ReLADyG, como espacio de construcción colectiva y fortalecimiento de acciones disruptivas en torno a las temáticas aquí abordadas.

Así, retomamos la discusión iniciada con Nêgo Bispo, sobre “transformar el arma del enemigo en defensa” —como estrategias para mitigar la hegemonía narrativa en el campo del diseño y los estudios de género.

La construcción de nuevas narrativas a partir de realidades cercanas, alejadas de idealizaciones eurocéntricas y más conectadas con formas de conocimiento de los países en que se desarrollan, y también la exposición de contradicciones que revelan la colonialidad en la construcción de conocimiento que tiene como punto de partida referencias estéticas, étnicas y políticas extremadamente excluyentes y racistas. Lejos de producir generalizaciones, este artículo buscó presentar casos de implementación de iniciativas que son en cierto modo independientes, pero al mismo tiempo interconectadas por estos principios que inferimos luego de leer críticamente las conversaciones establecidas.

Notas

1. bell hooks es un seudónimo de Gloria Jean Watkins. La autora adoptó la grafía minúscula como ejercicio para enfatizar sus escritos y su legado más que su persona.
2. USP - Universidad de Sao Paulo; UFMA - Universidad Federal de Maranhão; UBA - Universidad de Buenos Aires; UFPE - Universidad Federal de Pernambuco.
3. Como resultado de estas actividades y reflexiones de este seminario, en 2024 lanzamos el libro *Diseño y Género: experiencias colectivas de enseñanza*, escrito por las docentes involucradas en la disciplina: Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/381121943_Design_e_genero_experiencias_coletivas_de_ensino
4. El programa Gendered Design in STEAM tuvo como objetivo mapear y promover iniciativas que involucraran áreas de diseño y cuestiones de género. Fue llevado a cabo por la Universidad de Carleton entre 2020 y 2022 y financiado por el IRDC - Centro Internacional de Desarrollo de la Investigación. Para obtener más información sobre GDS: <https://carleton.ca/gendesignsteam/>
5. <https://www.facebook.com/seminaria.semilla>

Referencias

- Almeida, A. J. M. (2024) *Gênero como modo de leitura para a história do design*. In: Almeida, A. J. M.; Flesler, G.; Santos, M. C. L.; Noronha, R. *Design e gênero: experiências coletivas de ensino*. São Luís: EDUFMA. Capítulo 4: p. 34-61.
- Attfield, J. *Form/female follows function/male: feminist critiques of design*. In Walker,

- J. (Ed.). *Design History and the History of Design*. Londres: Pluto, 1989 (p. 199-225).
- Buckley, C. (1986) *Made in Patriarchy: Toward a Feminist Analysis of Women and Design*. Design Issues, Massachusetts, v. 3, n. 2, p. 3-14.
- Curiel, O. (2020): Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: Buarque de Holanda, H (org.) *Pensamento feminista hoje. Perspectivas decoloniais*. Bazar do Tempo, Rio de Janeiro, 121-138.
- Durán, V.; Flesler, G. (2021) De visibilizaciones, esencialismos y contingencias: aportes de los estudios de género al campo del diseño. *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo"*. 51(1). Disponível em: <https://www.iaa.fadu.uba.ar/anales/anales51-1/v51n1a07.htm>.
- Flesler, G. (2015) Diseño y nuevas tecnologías: Una mirada desde los estudios de género al diseño, selección y categorización de tipografías en las plataformas digitales. En *Actas del 3er. Congreso Virtual: Las Nuevas Tecnologías. Su influencia en la Formación y producción disciplinar*, FAUNT, Tucumán.
- Flesler, G.; Neidhardt, A.; Ober, M. (2021). Not a toolkit: A Conversation on the Discomfort of Feminist Design Pedagogy. (Entrevista com Griselda Flesler - Argentina) In: Mareis, C.; Paim, N.(eds.). *Design struggles: intersecting Histories, Pedagogies, and Perspectives*. Amsterdam: Valiz.
- Freire, P. (1968) *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.
- Guzmán, A. A. (2019) *Descolonizar la memoria, descolonizar los feminismos*. Segunda edición. Qullasuyu Marka: Editorial Tarpuna Muya. (p.1-31)
- Haraway, D. (2016) *Staying with the trouble: making kin in the Chthulucene*. Durham e Londres: Duke University Press.
- Hooks, bell. (2013) *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lauretis, T. de. (1994) "A Tecnologia de Gênero". Tradução de Suzana Funck. In HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Tendências e Impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Le Guin, U. K. (2021) *A teoria da bolsa de ficção*. São Paulo: n-1 edições. Disponível em: https://www.academia.edu/44858388/A_Fic%C3%A7%C3%A3o_como_Cesta_Uma_Teoria_The_Carrier_Bag_Theory_of_Fiction_Ursula_K_Le_Guin
- Levrant de Bretteville, S. (2001) [1976]. Algunos aspectos del diseño desde la perspectiva de una diseñadora. Em: M. Bierut (comp.). *Fundamentos del Diseño Gráfico* Buenos Aires: Ediciones Infinito (pp. 287-295).
- Noronha, R. G. (2025) *Decolonising Things, Recreating Worlds: A Feminist Design Critique in Cannibalised Contexts*. *Designabilities*, v. 1, p. 77-102.
- Noronha, R. (2024) Narrativas em design e gênero: crítica e especulação para futuros possíveis. In Almeida, A. J. M; Flesler, G.; Santos, M. C. L.; Noronha, R. *Design e gênero: experiências coletivas de ensino*. São Luís: EDUFMA. Capítulo 4: p. 92-127.
- Noronha, R, Rezende, J. E. (2024): Ethics of the Possible: Learning design anthropology in the field. In: Spears, J. M., Miller, C. Z. (eds.). *The Routledge Companion to Practicing Anthropology and Design*. Routledge. (Chapter in print).
- Ober, M. (2022). Design is not for the weak: on the use in design education. *Arcos Design*, 15 (2), 258-267. DOI: 10.12957/arcosdesign.2022.64291

- Portinari, D. (2017) *Queerizar o Design*. Arcos Design, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 1–19. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/arcosdesign/article/view/30937>. Acesso em: 28 abr. 2025.
- Preciado, P. (2018). *Testo Junkie: Sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica*. São Paulo: N-1.
- Rivera Cusicanqui, S. (2018) *Un mundo ch'ixi es posible: ensayos desde un presente en crisis*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010): *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* - 1a ed. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Santos, A. B. [Nêgo]. (2023). *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora (coedição Piseagrama).
- Zacar, C.H.; Pandini, J.; Balbo, M. (2023) Design education practices from feminist perspectives in Brazil, in Derek Jones, Naz Borekci, Violeta Clemente, James Corazzo, Nicole Lotz, Liv Merete Nielsen, Lesley-Ann Noel (eds.), *The 7th International Conference for Design Education Researchers*, 29 November - 1 December 2023, London, United Kingdom. <https://doi.org/10.21606/drsldx.2024.095>

Abstract: Design, traditionally based on the practice of design as a means of realisation, was built on ethnocentric, patriarchal and colonial foundations and we have identified the after-effects of this model, especially in Latin American contexts, where its effects are found in societies with extreme social vulnerability, which cry out for different designs that consider diversity and otherness. In this sense, based on a theoretical framework critical of the epistemological neutrality of design education, within the field of design and anthropology itself, we will present design education processes oriented towards gender issues. Beyond the issue of projects and the question of historiographical representativeness, we understand and address gender issues as a theoretical, methodological and also behavioural framework, as postures and ethos of overcoming the colonialities of being and knowledge in the field of contemporary design. In a series of four interviews with researchers from Argentina (UBA), Mexico (UAM and UNAM) and Chile (UCHile), we will identify assumptions, epistemological approaches and ways of mitigating the modern paradigm in design education, taking into account gender equity and counter-hegemonic epistemologies. The debates we propose here are based on feminisms and reflections on design and gender produced especially in the Global South.

Keywords: Design teaching - design and gender - decoloniality - designanthropology

Resumo: O design, tradicionalmente pautado na prática do projeto como meio para sua realização, foi erigido sobre bases etnocêntricas, patriarcais e coloniais e identificamos sequelas deste modelo especialmente nos contextos latino-americanos, onde seus efeitos encontram sociedades com extrema vulnerabilidade social, que clamam por designs outros, e que considerem a diversidade e a alteridade. Neste sentido, a partir de um marco

teórico crítico à neutralidade epistemológica do ensino em design, no âmbito do próprio campo do design e da antropologia, apresentaremos processos de ensino de projeto direcionados às questões de gênero. Para além da temática dos projetos e da questão da representatividade historiográfica, entendemos e abordamos as questões de gênero como marco teórico, metodológico e também comportamental, como posturas e *ethos* para a superação das colonialidades do ser e do saber, no âmbito do design contemporâneo. Em uma série de quatro entrevistas realizadas com pessoas pesquisadoras da Argentina (UBA), do México (UAM e UNAM), do Chile (UChile), identificaremos pressupostos, abordagens epistemológicas e meios para mitigar o paradigma moderno no ensino de projeto, considerando a equidade de gênero e as epistemologias contra-hegemônicas. Os debates que aqui propomos são pautados nos feminismos e reflexões sobre design e gênero produzidas especialmente no Sul Global.

Palavras-chave: Ensino de design - design e gênero - decolonialidade - designantropologia

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo.]
