

El aula como territorio utópico: experiencias en diseño para la innovación social

María Belén Franco⁽¹⁾

Resumen: Hoy la pregunta por la utopía vuelve a interpelar al diseño en un contexto global que no ha logrado desarticular las múltiples violencias —materiales, simbólicas y ecológicas— que lo atraviesan. Desde una perspectiva latinoamericana y contrahegemónica, esta reflexión propone pensar el diseño como una práctica proyectual capaz de sostener la esperanza en medio de la incertidumbre, no como ingenuidad, sino como ejercicio político y afectivo que mantiene abierta la posibilidad de lo común.

El diseño, históricamente condicionado por paradigmas del norte global, ha sido muchas veces instrumento de dominación cultural, tecnológica y simbólica. Sin embargo, en los márgenes y periferias se gesta un pensamiento proyectual distinto: uno que emerge de la necesidad, del arraigo y de la imaginación colectiva. En este contexto y desde este lugar, la utopía no se concibe como algo abstracto ni promesa de futuro, sino como una práctica cotidiana de resistencia y de creación de mundos posibles.

En los territorios del diseño latinoamericano, esta esperanza se manifiesta en pedagogías críticas, en experiencias colaborativas, en diseños comunitarios y en la reapropiación de saberes locales. Allí, el pensamiento proyectual se vuelve herramienta emancipadora, capaz de articular subjetividades, restituir vínculos y disputar sentidos ante la violencia estructural. En este marco, la utopía no se entiende como un horizonte inalcanzable, sino como un modo de hacer que se actualiza en experiencias concretas. Esta idea puede bien ser ilustrada a partir de prácticas de enseñanza y de aprendizaje desarrolladas en el espacio curricular Diseño para la Innovación Social, donde el espacio de aprendizaje se configura como laboratorio de transformación. Allí, la enseñanza del diseño se orienta hacia la construcción de un proyecto colectivo, respetuoso del ambiente, de los territorios y de los vínculos comunales. Estas experiencias, situadas en la realidad latinoamericana, sostienen la esperanza de un diseño para todos: un diseño que reconoce la diversidad, repara asimetrías y se inscribe en el entramado social como herramienta de emancipación. La utopía, entonces, se vuelve práctica cotidiana: habitar la docencia y el diseño como gestos de resistencia ante un presente violento, como afirmación de la potencia de imaginar otros modos posibles, como potencia de construir otras cotidianeidades.

Palabras clave: diseño – utopía – innovación social – enseñanza – América Latina.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 172]

(1) Ver CV en pág. 174

Introducción

Este artículo presenta como caso el trabajo de una comunidad de aprendizaje (Lave & Wenger, 1991) constituida en el espacio de taller virtual de Diseño para la innovación social; una materia electiva de la carrera de Diseño Industrial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño en la Universidad Nacional de Córdoba. Esta experiencia tuvo lugar en el segundo semestre de 2025 y contó con 30 estudiantes que trabajaron en equipos durante todo el cursado.

La propuesta pedagógica invitó a los y las estudiantes a interrogarse acerca de sus propios posicionamientos en el acto de diseñar: ¿desde dónde diseñamos? ¿Qué implicancias tienen nuestras decisiones proyectuales? ¿Qué posicionamiento político adoptamos, aun cuando no lo enunciemos explícitamente? En este marco, resultó necesario, en una primera instancia, problematizar y deconstruir la noción de lo político, frecuentemente reducida a su dimensión partidaria o institucional. Este desplazamiento permitió desarticular asociaciones restrictivas que tienden a escindir la práctica profesional de su dimensión ética y situada (Escobar, 2016), habilitando, en cambio, la comprensión de lo político como una cualidad inherente a toda práctica social.

Desde esta perspectiva, se trabajó con la idea de que el diseño, en tanto práctica cultural, no es neutral: produce sentidos (Williams, 2003), configura relaciones y participa activamente en la construcción de lo social (Heller, 1977). Reconocer esta dimensión implicó para los y las estudiantes asumir que su hacer proyectual comporta una forma de agencia situada, inscrita en tramas culturales, económicas y simbólicas específicas (Manzini, 2015). Así, la noción de posicionamiento político se reconfigura no como adscripción partidaria, sino como toma de posición frente a problemáticas, actores y contextos, volviendo visibles las implicancias sociales del diseño y su potencial para intervenir en la transformación de la realidad.

Diseño, investigación y acción: hacia un enfoque situado y crítico

El diseño industrial, en tanto disciplina proyectual, ha tendido históricamente a concebir la investigación como una instancia instrumental, subsidiaria del proceso de diseño. Sin embargo, en el marco de las transformaciones contemporáneas del campo disciplinar, resulta necesario desplazar esta mirada para comprender la investigación como una práctica en sí misma productora de conocimiento, capaz no solo de informar decisiones proyectuales, sino de interrogar, cuestionar y contribuir a la transformación de las realidades en las que el diseño interviene.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo se inscribe en un enfoque que concibe la investigación en diseño como una práctica situada, crítica y colaborativa. Investigar desde América Latina implica, en este sentido, reconocer la necesidad de descentrar perspectivas hegemónicas que han configurado históricamente los modos de producir conocimiento en el campo del diseño, abriendo paso a otras epistemologías y formas de conocer

ancladas en los territorios, las culturas y las experiencias locales. Este desplazamiento no solo supone una revisión de los marcos teóricos, sino también de las estrategias metodológicas que orientan la práctica investigativa.

En este marco, adquieren centralidad las metodologías cualitativas, en tanto permiten abordar la complejidad de los fenómenos sociales desde una perspectiva interpretativa, atendiendo a las dimensiones simbólicas, culturales y relacionales que configuran los contextos de intervención. Asimismo, la incorporación de categorías como género, identidad, políticas públicas, desarrollo sustentable y cultura material amplía el campo de problematización del diseño, situándolo en diálogo con debates contemporáneos que exceden lo estrictamente disciplinar.

Investigar no se limita a observar o describir, sino que implica involucrarse en procesos colectivos, colaborar con actores diversos y construir conocimiento de manera conjunta. En el campo del diseño industrial, esto se traduce en prácticas de co-creación, en las que los saberes disciplinares dialogan con los saberes situados de las comunidades, reconociendo su carácter legítimo y necesario.

A su vez, este enfoque se inscribe en una perspectiva pedagógica de carácter constructivista y sociocultural, que entiende la enseñanza y el aprendizaje como procesos dialógicos, relacionales y situados. El conocimiento no se transmite de manera unidireccional, sino que se construye activamente en la interacción entre pares, con los docentes y con los contextos específicos de acción; en comunidades de aprendizaje donde los estudiantes evolucionan en su condición formativa llegando a convertirse en “maestros” (Lave & Wenger, 1991) en un todo sinérgico donde todos aprendemos.

Desde esta articulación entre diseño, investigación y acción, es posible orientar la formación en diseño industrial hacia el desarrollo de capacidades que exceden lo técnico-proyectual, incorporando dimensiones éticas, sociales y políticas; y así, formar profesionales capaces de detectar problemáticas en sus contextos, interpretarlas desde perspectivas interdisciplinarias, formular preguntas de investigación pertinentes y diseñar estrategias metodológicas acordes.

En este marco, el diseño social se constituye en horizonte de sentido que orienta la práctica proyectual hacia la generación de transformaciones relevantes en los territorios. Enfoques como el *design by helping* refuerzan la idea de un diseño co-creado y comprometido desde “saberes difusos” (Manzini, 2015), que no se posiciona desde la resolución externa de problemas, sino desde la implicación con los actores y las realidades con las que trabaja.

Dispositivos pedagógicos y estrategias didácticas en el taller de Diseño para la Innovación Social

El desarrollo de la experiencia se estructuró a partir de una serie de decisiones pedagógicas orientadas a promover el aprendizaje activo, colaborativo y situado. En este sentido, se trabajó con dispositivos grupales conformados por equipos de tres integrantes, entendiendo al trabajo colectivo no solo como una modalidad organizativa, sino como una condición epistemológica para la construcción de conocimiento en el campo del diseño social.

Las clases adoptaron una estructura recurrente que buscó articular instancias de conceptualización, análisis y producción. Cada encuentro se organizó en torno a cuatro momentos: una exposición teórica inicial, orientada a introducir conceptos y marcos de referencia; la presentación y análisis de casos, que permitió situar dichos contenidos en experiencias concretas; el desarrollo de actividades prácticas por parte de los y las estudiantes (de manera individual y grupal) y, finalmente, un espacio de cierre o puesta en común, donde se compartieron avances, reflexiones y problematizaciones emergentes. Esta secuencia procuró sostener un equilibrio entre la transmisión de herramientas conceptuales y la construcción situada de saberes.

Las dos primeras clases tuvieron un carácter introductorio, orientadas a establecer los marcos generales de la materia y a comenzar a problematizar la relación entre diseño, investigación y lo social. A partir del tercer encuentro, se incorporaron ejes temáticos específicos que funcionaron como insumos para la reflexión y la acción proyectual. Entre ellos se abordaron cuestiones como diseño y género, sustentabilidad, cultura material y nociones de proyecto, integrando tanto herramientas metodológicas como categorías conceptuales. Estos ejes no fueron planteados como contenidos cerrados, sino como disparadores que habilitaron la exploración de problemáticas diversas desde una perspectiva crítica y situada. Los ODS (objetivos de desarrollo sostenible) fueron un tema transversal para pensar las problemáticas.

En este marco, a partir de la tercera clase los equipos comenzaron a identificar y formular temas de interés sobre los cuales proyectar posibles intervenciones desde el diseño para la innovación social. Cada integrante propuso inicialmente tres temas, los cuales fueron luego discutidos, problematizados y jerarquizados al interior de los grupos. Este proceso permitió no solo ampliar el campo de exploración, sino también ejercitar la argumentación, la toma de decisiones y la construcción de consensos.

Hacia la etapa final del cursado, los grupos seleccionaron un tema común y avanzaron en la identificación de potenciales actores o *partners sociales* con los cuales articular sus propuestas, recuperando la metodología de *design by helping* (con aval de UNESCO). Este enfoque implicó reconocer a los actores involucrados no como destinatarios pasivos, sino como participantes activos en los procesos de diseño, poniendo en valor el conocimiento situado y el potencial transformador de las intervenciones proyectuales.

Las problemáticas abordadas se vincularon, en su mayoría, con los contextos próximos de los y las estudiantes —la ciudad de Córdoba, su provincia y, en algunos casos, el territorio nacional—, lo que favoreció un anclaje territorial concreto. Entre los temas trabajados se destacaron preocupaciones en torno a la soledad y el uso del tiempo en adultos mayores, la alimentación en las infancias, los sesgos de género en espacios universitarios y las dificultades de inserción laboral de personas con discapacidad.

A partir de estas problematizaciones, los equipos desarrollaron propuestas que exploraron distintas formas de intervención desde el diseño. Entre ellas, se plantearon aplicaciones orientadas a la atención rápida de adultos mayores en situación de soledad, estrategias de rediseño de empaques y etiquetados para alimentos destinados a infancias, y dispositivos o plataformas para la difusión de oportunidades laborales inclusivas, entre otras. Si bien estas propuestas no alcanzaron un grado de desarrollo técnico acabado, resultaron

significativas en tanto evidenciaron la capacidad de los y las estudiantes para articular herramientas metodológicas, marcos conceptuales y sensibilidad social en la construcción de respuestas proyectuales con potencial impacto.

En conjunto, los dispositivos pedagógicos y las estrategias didácticas implementadas buscaron no solo acompañar el desarrollo de proyectos, sino también propiciar un desplazamiento en la manera de concebir el rol del diseño, promoviendo prácticas más reflexivas, comprometidas y situadas frente a las problemáticas sociales contemporáneas.

Algunas reflexiones: formación proyectual, agencia y compromiso social

La experiencia desarrollada permite recuperar una serie de reflexiones en torno a la formación en diseño industrial cuando se la inscribe en claves sociales, situadas y colaborativas.

En primer lugar, el trabajo en pequeños grupos se consolidó como una estrategia central no solo para la organización del cursado, sino como espacio privilegiado para la **construcción de conocimiento**. La **dinámica grupal** favoreció procesos de intercambio, negociación y toma de decisiones compartidas, habilitando instancias de aprendizaje que exceden lo individual y que resultan fundamentales para el ejercicio profesional contemporáneo. En este sentido, el trabajo colaborativo no solo fortaleció habilidades operativas, sino que promovió formas de implicación más profundas con los procesos proyectuales. Combinar las instancias de actividades individuales y las grupales como un espacio de aporte fortaleció la responsabilidad de cada estudiante reconociéndose como eslabón fundamental del desarrollo grupal. Asimismo, la posibilidad de que los y las estudiantes partieran de **temas que les resultaban significativos** y cercanos operó como un motor clave en el desarrollo de los proyectos. Atender a aquello que los moviliza —sus inquietudes, preocupaciones y experiencias situadas— no solo incrementó el nivel de compromiso, sino que habilitó una aproximación más sensible y reflexiva a las problemáticas abordadas. Este anclaje subjetivo y territorial contribuyó a que los proyectos no se plantearan como ejercicios abstractos, sino como intervenciones potenciales en realidades concretas.

En este marco, se evidenció un alto grado de responsabilidad en el modo en que los equipos asumieron tanto el trabajo proyectual como la relación con las problemáticas seleccionadas. La identificación de actores sociales, la búsqueda de articulaciones posibles y la consideración del impacto de sus propuestas dan cuenta de un proceso formativo en el que **el diseño comienza a ser comprendido en su dimensión social y política**. Los y las estudiantes no solo desarrollaron ideas, sino que se posicionaron frente a ellas, **reconociendo las implicancias de sus decisiones**.

Las devoluciones realizadas por los propios estudiantes refuerzan esta lectura. Por un lado, destacaron que este tipo de abordajes les permite “mantenerse actualizados”, en tanto los vincula con problemáticas contemporáneas y con enfoques emergentes en el campo del diseño. Por otro, señalaron que la experiencia les posibilitó reconocer con mayor claridad **el impacto que el quehacer proyectual** puede tener en distintos grupos sociales, así como la relevancia y responsabilidad que implica su futura práctica profesional.

En conjunto, estos aspectos permiten afirmar que la incorporación de enfoques de diseño para la innovación social, articulados con metodologías de investigación-acción y dispositivos pedagógicos colaborativos, contribuye a la formación de diseñadores y diseñadoras más **conscientes de su agencia**. Esto supone un desplazamiento desde una concepción del diseño centrada en el objeto hacia una comprensión más amplia, que **reconoce su capacidad para intervenir en la configuración de lo social**. En este sentido, la experiencia analizada no solo aporta a la discusión sobre la enseñanza del diseño, sino que reafirma la necesidad de formar profesionales capaces de **actuar de manera crítica, situada y comprometida con los contextos** en los que se inscriben.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2016). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Conversaciones con Ricardo Mazzeo. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Escobar, A. (2016). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones península.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning*. Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press. <https://s3.amazonaws.com/arena-attachments/1301652/cb419d882cd5bb5286069675b449da38.pdf?1506793465>
- Manzini, E. (2015). *Cunado todos diseñan. Una introducción al Diseño para la innovación social*. Experimenta.
- Williams, R. (2003). *La larga revolución*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Resumo: Atualmente, a questão da utopia desafia o design mais uma vez, em um contexto global que não conseguiu dismantlar as múltiplas formas de violência — material, simbólica e ecológica — que o permeiam. A partir de uma perspectiva latino-americana e contra-hegemônica, esta reflexão propõe pensar o design como uma prática projetual capaz de sustentar a esperança em meio à incerteza, não como ingenuidade, mas como um exercício político e afetivo que mantém aberta a possibilidade do bem comum.

O design, historicamente condicionado por paradigmas do Norte Global, tem sido frequentemente um instrumento de dominação cultural, tecnológica e simbólica. Contudo, nas margens e periferias, emerge um tipo diferente de pensamento projetual: um que surge da necessidade, do enraizamento e da imaginação coletiva. Nesse contexto e a partir desse lugar, a utopia não é concebida como algo abstrato ou uma promessa para o futuro, mas como uma prática diária de resistência e criação de mundos possíveis. Nos territórios do design latino-americano, essa esperança se manifesta em pedagogias críticas, experiências colaborativas, projetos comunitários e na reapropriação do conhecimento

local. Nesses locais, o pensamento projetual se torna uma ferramenta emancipadora, capaz de articular subjetividades, restabelecer conexões e questionar significados diante da violência estrutural.

Dentro dessa perspectiva, a utopia não é entendida como um horizonte inatingível, mas como uma forma de trabalho que se concretiza em experiências práticas. Essa ideia pode ser claramente ilustrada pelas práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas no currículo de Design para Inovação Social, onde o espaço de aprendizagem se configura como um laboratório de transformação. Ali, a educação em design é orientada para a construção de um projeto coletivo que respeita o meio ambiente, os territórios e os laços comunitários.

Essas experiências, situadas na realidade latino-americana, sustentam a esperança em um design para todos: um design que reconhece a diversidade, repara assimetrias e se inscreve no tecido social como uma ferramenta de emancipação. A utopia, então, torna-se prática cotidiana: habitar o ensino e o design como gestos de resistência a um presente violento, como uma afirmação do poder de imaginar outros caminhos possíveis, como o poder de construir outras vidas cotidianas.

Palavras-chave: design – utopia – inovação social – ensino – América Latina

Abstract: Today, the question of utopia once again challenges design within a global context that has failed to dismantle the multiple forms of violence—material, symbolic, and ecological—that permeate it. From a Latin American and counter-hegemonic perspective, this reflection proposes thinking about design as a project-based practice capable of sustaining hope amidst uncertainty, not as naiveté, but as a political and affective exercise that keeps open the possibility of the common good.

Design, historically conditioned by paradigms of the Global North, has often been an instrument of cultural, technological, and symbolic domination. However, in the margins and peripheries, a different kind of design thinking is emerging: one that arises from necessity, rootedness, and collective imagination. In this context and from this place, utopia is not conceived as something abstract or a promise of the future, but as a daily practice of resistance and the creation of possible worlds. In the territories of Latin American design, this hope manifests itself in critical pedagogies, collaborative experiences, community-based designs, and the reappropriation of local knowledge. There, design thinking becomes an emancipatory tool, capable of articulating subjectivities, restoring connections, and challenging meanings in the face of structural violence.

Within this framework, utopia is not understood as an unattainable horizon, but as a way of working that is realized in concrete experiences. This idea can be clearly illustrated by teaching and learning practices developed in the Design for Social Innovation curriculum, where the learning space is configured as a laboratory for transformation. There, design education is oriented toward the construction of a collective project that respects the environment, territories, and community ties.

These experiences, situated in Latin American reality, sustain the hope for a design for all: a design that recognizes diversity, repairs asymmetries, and is inscribed within the social

fabric as a tool for emancipation. Utopia, then, becomes everyday practice: inhabiting teaching and design as gestures of resistance to a violent present, as an affirmation of the power to imagine other possible ways, as the power to build other everyday lives.

Keywords: design – utopia – social innovation – teaching – Latin America

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

María Belén Franco. Doctora en Estudios Sociales de América Latina (2025), línea Socio Antropología de la Educación por el Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Especialista (2013) y Magister en Docencia Universitaria (2017) por la Escuela de Posgrado de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Córdoba. Diseñadora Industrial por la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba (2011). Profesora Adjunta a cargo de Introducción a la Cultura Proyectual, nivel I; Profesora Adjunta de Legislación, nivel IV y Profesora asistente en Diseño de Producto Sistémico, nivel III carrera de Diseño Industrial; Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Universidad Nacional de Córdoba. Profesora de Proyecto y Crítica I, Licenciatura en Diseño Ciclo de Complementación Curricular, Universidad de Palermo. Investigadora Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT) de la Universidad Nacional de Córdoba; Investigadora del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR (NEIES). Miembro de Red de Investigadores en Diseño y Miembro del Comité Editorial / de Arbitraje de las publicaciones internacionales del Instituto de Investigación en Diseño. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. Integrante del Comité Externo de Evaluación del Programa de Investigación en Diseño. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. Autora de artículos, capítulos y libros en temas de educación, diseño e investigación.