

2. FEMINIST DESIGN POWER TOOLS: DO PENSAMENTO CRÍTICO AOS MODOS DE CRÍTICA INSTITUCIONAL

2.1. Pensamento crítico, desconforto e transformação

1. Tradução da autora, na versão original: “Giving ourselves methods and tools to investigate the colonial, imperial, and patriarchal gaze is a practice of freedom, since it can liberate us from what we perceive to be “normal” in our daily lives, without always knowing the reason behind it. But it is also a way forward in making more conscious design decisions.”

Dotarmo-nos de métodos e ferramentas para investigar o olhar colonial, imperial e patriarcal é uma prática da liberdade, uma vez que nos pode libertar daquilo que consideramos “normal” na nossa vida quotidiana, sem sempre sabermos a razão por detrás disso. Mas é também um caminho a seguir para tomar decisões de design mais conscientes.¹ (Lewengard et al., 2021)

A educação como prática da liberdade pressupõe um compromisso com a reflexão crítica sobre o mundo, e necessita, tal como vimos antes, que todas participem ativamente na sala de aula e que se mantenha uma mente aberta, reconhecendo o que não sabemos. A educação como prática da liberdade é, portanto, uma educação participativa, alimentada pelo pensamento crítico e por uma *radical openness* (hooks, 2010). Estes princípios aplicam-se tanto às professoras, como às alunas.

Anja Neidhardt e Lisa Baumgarten ao falarem do ensino em design sob uma perspectiva feminista referem que a análise da posição e da responsabilidade de cada professora deve fazer parte da educação em design, dado que a tomada de decisões e a acção reflexiva pressupõem uma abordagem consciente das normas, do cânone e das ferramentas, de modo a reconhecer e prevenir os efeitos adversos dos processos de design. Assim sendo, torna-se fundamental que as professoras, ao reflectir sobre a sua posição, levantem questões sobre a sua identidade, o seu lugar nas hierarquias da sociedade, sobre as suas experiências profissional e pessoal, de modo a perceber, ainda que este processo seja difícil, se são capazes de tratar de forma adequada e conscientiosa o assunto em questão, ou se haverá pessoas mais qualificadas de modo a trabalharem com especialistas sempre que necessário (isto é, reconhecer o que não sabemos) (Neidhardt & Baumgarten, 2020: 4).

O questionamento crítico também deve ser aplicado ao conteúdo, ou seja, é importante que as professoras de design interroguem o que definem como design e quais os processos e pessoas que são incluídas ou excluídas por esta definição; que questionem o cânone do design e as lógicas de individualismo inerentes à disciplina que ignoram o facto dos processos de design serem todos colaborativos; e que questionem o desenvolvimento das ferramentas de design (quem as desenvolve e com base em que pressupostos) (Neidhardt & Baumgarten, 2020: 4).

O pensamento ou questionamento crítico na sala de aula não é um processo fácil e muitas vezes pode ser penoso e desconfortável. Como explica bell hooks, quando se forma verdadeiramente uma comunidade

na sala de aula, existe respeito pelas vozes individuais das alunas, e estas sentem-se confortáveis para expressar livremente as suas opiniões, incluindo críticas, o que leva à necessidade das professoras se afastarem da procura de validação imediata. A mudança de paradigmas ou novas formas de partilhar conhecimento são processos desafiantes e demorados e pressupõem abdicar de velhos hábitos e formas de pensar, podendo causar dor e desconforto nas alunas e professoras. No entanto, o processo de criação de comunidade envolve categoricamente, por parte de todas, o questionamento de hábitos de vida e de ideias, de modo a conseguir integrar-se em pleno teoria e prática (hooks, 1994: 43).

[...] o esforço de examinar criticamente os nossos valores e crenças prezadas pode levar a experiências “desconfortáveis” tanto para as educadoras como para as alunas. Este processo de sair da nossa posição [...] definida por fronteiras opressivas de raça, género ou classe é difícil, muitas vezes doloroso, mas abre um espaço de potencial para a mudança – tal como expresso pela ativista feminista e escritora bell hooks – “um espaço onde há acesso ilimitado ao prazer e ao poder de saber, onde a transformação é possível”.² (Flesler et al., 2021: 205)

Assim sendo, questionar os nossos pressupostos e privilégios, ou seja, o modo como as estruturas de poder interligadas afectam os nossos corpos, vidas e práticas pode não ser fácil, suscitando frequentemente emoções como medo, raiva e resistência, mas pode levar à transformação e à mudança de paradigmas (Flesler et al., 2021: 205). E pode também sensibilizar para o desconforto vivido pelas mulheres e outras identidades marginalizadas como resultado das estruturas de opressão, muitas vezes resultado dos processos de design.

Por exemplo, a disciplina de Design e Estudos de Género na Faculdade de Arquitectura, Design e Urbanismo (FADU) em Buenos Aires, na Argentina tem vindo a criar um espaço transformador através da aplicação de uma *pedagogia do desconforto*. Esta disciplina baseia-se na convicção “de que uma mudança profunda no design, no sentido de uma prática socialmente mais justa e sustentável, tem de começar com a educação em design” (Flesler et al., 2021: 206). Para tal, é fundamental uma auto-reflexão colectiva para compreender que as formas como nos vemos a nós próprias, o mundo e a disciplina do design foram moldadas pela cultura dominante (que é patriarcal, eurocêntrica, branca e heteronormativa, entre outros aspectos) (Flesler et al., 2021: 216).

A *pedagogia do desconforto* encorajada na FADU reconhece, no entanto, a importância de não reduzir o desconforto apenas àquele experienciado pelos corpos que não se encontram em conformidade com os regulamentos genéricos, porque todas as pessoas, a determinada altura, experienciam desconforto. Partindo desta premissa, esta pedagogia procura sensibilizar a comunidade para o desconforto experienciado pelas pessoas e corpos que não estão em conformidade com as estruturas dominantes através da criação de uma experiência temporária de

2. Tradução da autora, na versão original: “[...] the effort of critically examining our values and cherished beliefs may lead to “discomforting” experiences for both educators and students. This process of moving out of one’s location [...] defined by oppressive boundaries of race, gender, or class is difficult, often painful, but opens up a space of potential for change – as expressed by feminist activist and writer bell hooks – “a space where there is unlimited access to the pleasure and power of knowing, where transformation is possible”.”

desconforto, explorando o modo como a alteridade encorporada é móvel e localizada. Assim sendo, o design a partir desta perspectiva participa na desconstrução do pensamento essencialista, incitando um novo olhar, mediante diferentes perspectivas, sobre os objectos da vida quotidiana, os nossos corpos e os espaços onde nos movemos (Flesler et al., 2021: 216).

2.2. Modos de crítica institucional

*Um dos papéis da teoria crítica é examinar a vida quotidiana, perguntar como determinadas normas, hegemonias e in/exclusões são construídas e (re)produzidas. As práticas da historiografia crítica colocam essas questões ao passado e os estudos críticos do futuro interrogam o futuro. Além disso, as modalidades críticas feministas exploram explicitamente a forma como as coisas poderiam ser de outra forma. [...] Agora é o momento para essa criticalidade no ensino do design, para identificar o que poderia e deveria ser diferente, de aspirar e agir em direcção ao nosso futuro desejado.*³ (Mazé, 2021: 259)

3. Tradução da autora, na versão original: “One role of critical theory is to examine everyday life, to ask how particular norms, hegemonies, and in/exclusions are constructed and (re)produced. Practices of critical historiography ask such questions of the past, and critical futures studies interrogate the future. Further, feminist critical modalities explicitly explore how things could be otherwise. [...] Now is a time for such criticality in design education, for identifying what could and should be different, for aspiring and acting toward our preferred future.”

Em “Design Education Futures: Reflections on Feminist Modes and Politics” (2021), Ramia Mazé analisa de forma crítica algumas das componentes essenciais da educação em design, tais como os cânones e *curricula* do design, e as convenções académicas e de investigação, a partir de uma perspectiva feminista interseccional. Identifica algumas práticas de crítica feminista, através de alguns exemplos concretos, a partir do seio das instituições, ou seja, amplia modos de crítica institucional: a historiografia crítica, a descolonização das estruturas institucionais e das práticas quotidianas, e o modo de citar num contexto académico são todos modos de crítica institucional que, ao aplicar princípios do feminismo interseccional, podem revelar o que o cânone do design e os currículos educacionais desta disciplina têm procurado apagar, ocultar ou desvalorizar, abrindo caminho para um “futuro preferido” (Mazé, 2021: 259).

A autora toma o exemplo da escola alemã da Bauhaus (1919-1933) fundada por Walter Gropius e o facto de ter sido, e ainda continuar a ser, um projecto muito influente na disciplina do design e na academia. No entanto, nesta escola predominavam desigualdades estruturais (tornando-se um paradoxo dado o cariz socialista do projecto), como evidencia a historiadora Katerina Rüedi (2010), postas em prática através da atribuição de propinas mais altas e de um número restrito de lugares para mulheres. Para além disso, segundo Gropius, as mulheres não poderiam ser admitidas como alunas de arquitectura. Apesar de hoje estas desigualdades nos parecerem completamente remotas, a autora apela ao não esquecimento deste legado, ou seja, a questionarmos as “instâncias específicas como parte de um fenómeno maior, incluindo os legados e as consequências” que se perpetuam e que podem eventualmente vir a manter-se no futuro. A historiografia crítica, pode deste modo tornar-se

fundamental como meio de investigar e revelar histórias oprimidas ou omitidas, de forma a “tornar visível o invisível” (Mazé, 2021: 261).

As instituições de ensino do design condicionam os padrões demográficos nesta disciplina, assim como na sociedade, na medida em que ‘produzem’ licenciadas que mais tarde, na sua prática profissional e nas organizações culturais onde acabam por se situar, tendem a empregar, financiar e premiar a reprodução de normas, valores e dados demográficos ensinados, enculturados e estabelecidos, ou seja, acabam por perpetuar a noção de ‘bom design’ que aprendem a identificar e reconhecer enquanto alunas de design, uma noção que acaba por se auto-preservar (Mazé, 2021: 262).

4. Tradução da autora, na versão original: “An important task of critical historiography is troubling (rather than merely celebrating and reproducing) design history and those designers canonized in our past and present history books, museum archives, and educational syllabi.”

*Uma tarefa importante da historiografia crítica é perturbar (em vez de apenas celebrar e reproduzir) a história do design e as designers canonizadas nos nossos livros de história do passado e do presente, nos arquivos dos museus e nos programas de ensino.*⁴ (Mazé, 2021: 264)

A ausência de diferentes tipos de designers e subjetividades na história do design leva à reprodução de normas que desencorajam as pessoas de meios mais diversificados a se candidatarem às escolas de design. Dar visibilidade a histórias de pessoas pertencentes a minorias no design, através dos *media* e da história do design, pode ir para além do *tokenismo* e ser uma forma de destacar a ausência contínua de minorias nos arquivos estatais de cada país, no cânone do design, e nas instituições académicas (Mazé, 2021: 262). Revelar histórias e pessoas que dentro do design são ignoradas, esquecidas ou ocultadas, é uma tarefa importante da historiografia crítica, ou seja, “registar e tornar públicas histórias alternativas” (Mazé, 2021: 264).

Para além disso, as políticas de admissão continuam a ser objecto de lutas culturais, morais e legais intensas, quer no que diz respeito à presença de grupos sub-representados na academia (que tem vindo a melhorar com a implementação de políticas de equidade, mas que ainda assim se encontra longe de ser um problema ultrapassado), quer no aspecto da progressão de carreiras onde as maiores desigualdades são evidentes. Isto revela que as políticas de equidade nos processos de admissão, apesar de necessárias, não são suficientes porque existe a crença de que ao se atribuir mais lugares a pessoas sub-representadas os problemas de desigualdade ficarão resolvidos, o que não acontece porque os problemas são sistémicos. Para que as políticas de equidade sejam eficazes é necessário haver um foco no aumento do número de pessoas qualificadas provenientes de grupos sub-representados, assim como a eliminação dos obstáculos ao desenvolvimento de percursos profissionais e à progressão para níveis mais elevados nas instituições (Mazé, 2021: 262). Assim sendo, torna-se evidente a necessidade de considerar que efeitos como “viés, descriminação e desencorajamento” não são apenas afectados estruturalmente, mas através de “micro-práticas quotidianas e subtis, interacções sociais, redes e normas, bem como através de dimensões simbólicas e psicológicas” (Mazé, 2021: 263).

A descolonização das estruturas institucionais e das práticas quotidianas é uma modalidade de crítica institucional, e pode ser também de auto-crítica institucional. Em relação ao primeiro caso, Danah Abdulla (2017), através do estudo das instituições de ensino do design na Jordânia, contribui nesse sentido, investigando as diversas formas que o *neopatriarcado* assume, quer nas instituições de ensino do design, quer nos respectivos *curricula*. A sua investigação inclui a análise de questões de acesso (exames de admissão, propinas, etc.); de poder, liberdade académica e linguagem; de listas de cursos e planos de estudos; do poder na sala de aula (diferentes modelos pedagógicos professora-alunas). O trabalho de doutoramento de Abdulla aponta para formas de intervenção ao nível macro (estruturas burocráticas e jurídicas) e ao nível micro (*curricula* e pedagogia) (Mazé, 2021: 263, 264).

Outro exemplo desta modalidade, que aqui podemos apontar como de auto-crítica institucional, é o caso da *Ontario College of Art and Design* (OCAD), que iniciou um processo de descolonização aquando da direcção de Dori Tunstall, cujos objectivos são a igualdade e a equidade, de modo a emendar os efeitos da colonização e da opressão históricas dos povos de territórios indígenas. Através da implementação de políticas de admissão focadas em alvos específicos, destinadas a alargar a representação no corpo docente, na direção e no corpo discente, este processo na OCAD vai para além da implementação de medidas em conformidade com o Código dos Direitos Humanos, configurando as políticas estruturais da instituição. A OCAD integrou e desenvolveu conceitos oriundos das comunidades indígenas num princípio norteador de *respectful design*, presente na missão universitária e nos critérios mais detalhados utilizados na classificação e graduação das alunas. Para além das condições de entrada na instituição, as estruturas da OCAD foram radicalmente transformadas no que diz respeito a orçamentos, critérios de avaliação e indicadores de desempenho; e de variáveis subtils ou ‘suaves’, como a marca institucional, o conteúdo dos currículos e dos cursos, os valores culturais e o *ethos* (Mazé, 2021: 264, 265). Os processos de auto-crítica e mudança das instituições de ensino do design pressupõem, tal como acontece na OCAD, ir “para além da mera reprodução de políticas nacionais de *top-down*”, de modo a que possa haver verdadeiramente uma transformação no que diz respeito às “definições de design, às culturas e às gerações futuras de designers” (Mazé, 2021: 265).

As medidas exploradas direcionam a crítica institucional para um nível estrutural, mas nas nossas práticas académicas, enquanto alunas e professoras, podemos pôr em prática acções numa escala menor, que podem constituir um acto de crítica feminista e contribuir para o nosso *futuro desejado*. Por exemplo, nas nossas práticas académicas, quando recorremos ao acto de citar, temos que estar conscientes das suas implicações, porque, e nas palavras de Alison Place, “citar não é apenas um ato feminista, mas também uma memória feminista” (Place, 2023a: x).

Sempre que cito outras pessoas, faço um programa de estudos, oriento alunos, colaboro com colegas, escrevo e faço livros, existe a possibilidade de fazer as coisas de forma diferente, de me aproximar do meu futuro preferido. [...] os futuros feministas estão a “realizar-se” quando projectos comuns – e.g., um cânone, currículo, projecto ou conversa – não só produzem momentaneamente um espaço alternativo, como também estabelecem novas ligações e relações sociais que podem alterar as estruturas patriarcais enraizadas, como muitas de nós ainda as experienciamos.⁵ (Mazé, 2021: 277-278)

Olhar de forma crítica e meticulosa para quem citamos e como citamos, permite que façamos escolhas mais conscientes relativamente aos desequilíbrios de género e cultura (Mazé, 2021: 266). A aplicação de uma lente feminista à disciplina do design, e mais concretamente ao ensino do design, permite-nos analisar de forma crítica as nossas próprias práticas académicas, de modo a tomar consciência dos processos envolvidos, através da compreensão das suas implicações, nomeadamente das estruturas de poder que os moldam e condicionam. Para além disso, estas modalidades de crítica institucional quando assentes na teoria crítica feminista interseccional – a historiografia crítica, a descolonização das estruturas institucionais e das práticas quotidianas, a citação no âmbito académico – abrem o caminho para irmos mais além, para sermos capazes de criar as nossas próprias ferramentas feministas de crítica do design, que nos podem ajudar, enquanto alunas e professoras, a alcançar agência, a criar comunidade e a ter práticas de cuidado no ambiente da sala de aula e num contexto mais amplo de modo a ir de encontro a mudanças estruturais e à transformação social.

5. Tradução da autora, na versão original: “Each time I cite others, make a syllabus, supervise students, collaborate with peers, write and make books, there exists the possibility for doing things differently, to become closer to my preferred future. [...] feminist futures are “becoming” when common projects – e.g., a canon, curriculum, project, or conversation – not only momentarily produce an alternative space, but effect new connections and social relations that can alter ingrained patriarchal structures as many of us still experience them.”

Bibliografia

Flesler, G., Neidhardt, A. & Ober, M. (2021). "Not a Toolkit: A Conversation on the Discomfort of Feminist Design Pedagogy". Mareis, C. & Paim, N. (eds.), *Design Struggles: Intersecting Histories, Pedagogies, and Perspectives*, 205–225. Amsterdão: Valiz.

hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Nova Iorque: Routledge.

hooks, b. (2010). *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. Nova Iorque, Londres: Routledge.

Lewengard, J., Ober, M. & Crippa, B. (2021). "Teach What You Need to Learn". *Futuress*. Online em: <https://futuress.org/stories/teach-what-you-need-to-learn/>.

Mazé, R. (2021). "Design Education Futures: Reflections on Feminist Modes and Politics". Mareis, C. & Paim, N. (eds.), *Design Struggles: Intersecting Histories, Pedagogies, and Perspectives*, 259–278. Amsterdão: Valiz.

Neidhardt, A., Baumgarten, L. (2020). "Discrimination Follows Design Design Follows Discrimination: A Feminist Perspective on Design". *Teaching Design**. Online em: <https://bib.teaching-design.net/Discrimination-Follows-Design-Design-Follows-Discrimination>.

Place, A. (2023a). "Preface". Place, A. (ed.), *Feminist Designer: On the Personal and the Political in Design*, ix–xi. Cambridge: The MIT Press.