

# Lélia Gonzalez, uma designer do social

Gustavo Cossio<sup>1</sup>

Pamela Marques<sup>2</sup>

## Resumo

Ao destacar a contribuição da historiadora, filósofa e antropóloga Lélia Gonzalez para a institucionalização do design social no âmbito da educação em design no Brasil, este estudo constitui um preâmbulo histórico acerca do papel desempenhado pela docente nos cursos de graduação do antigo Departamento de 'Artes', atualmente nomeado 'Artes & Design', da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio. A integração entre revisão de literatura e pesquisa documental parametriza o resgate do aporte teórico da intelectual e ativista dos movimentos negro e feminista para o conceito basilar de design social enquanto abordagem pedagógica, na primeira metade da década de 1980. Notadamente, o pensamento anticolonial e vanguardista da acadêmica se expressa no 'Manifesto de Design Social'. Em razão das emergências contemporâneas, o campo do design demanda historiografia crítica no contexto latino-americano, também sob o enfoque da pedagogia decolonial com o acréscimo do legado de Lélia Gonzalez.

## Palavras-chave

História da educação em design; História do design social; Pedagogia decolonial; História do design no Brasil; Pensamento social no Brasil.

## Lélia Gonzalez, a designer of the social

## Abstract

By highlighting the contribution of historian, philosopher and anthropologist Lélia Gonzalez towards the institutionalisation of social design in the realm of design education in Brazil, this study constitutes a historical preamble to the role played by the professor in the undergraduate courses of the then called Department of 'Arts' and currently named 'Arts & Design' at the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro – PUC-Rio. The integration of literature review and documentary research parameterises the recovery of the theoretical contribution of the intellectual and activist of the black and feminist movements for the basic concept of social design as a pedagogical approach, in the first half of the 1980s. Notably, the anticolonial and avant-garde thinking of the scholar is expressed in the 'Social Design Manifesto'. In view of contemporary emergencies, the field of design demands critical historiography in the Latin American context, as well as focusing on decolonial pedagogy with the addition of the legacy of Lélia Gonzalez.

## Keywords

History of design education; History of social design; Decolonial pedagogy; Design history in Brazil; Social thinking in Brazil.

Artigo recebido em outubro de 2024

Artigo aceito em dezembro de 2024

## Por um design amefricano, uma introdução

*Trata-se de um olhar novo e criativo no enfoque da formação histórico-cultural do Brasil que, por razões de ordem geográfica e, sobretudo da ordem do inconsciente, não vem a ser o que geralmente se afirma: um país cujas formações do inconsciente são exclusivamente europeias, brancas. Ao contrário, ele é uma América Africana cuja latinidade, por inexistente, teve trocado o t pelo d para, aí sim, ter o seu nome assumido com todas as letras: a Améfrica Ladina (não é por acaso que a neurose cultural brasileira tem no racismo o seu sintoma por excelência).*  
- Lélia Gonzalez, 1988.

Lélia de Almeida Gonzalez (Belo Horizonte-MG, 1 de fevereiro de 1935 – Rio de Janeiro-RJ, 10 de julho de 1994) foi uma liderança de movimentos sociais populares no Brasil, das décadas de 1970 a 1990. Ao longo dos anos 1980, a militante participou da luta pela redemocratização do país e concorreu em duas eleições diretas, aos cargos de deputada federal e deputada estadual. Em que pese o reconhecimento enquanto pesquisadora de ideais sociais vanguardistas, nomeadamente nas pautas antirracista e feminista, o exercício da docência e a produção intelectual de Lélia Gonzalez<sup>3</sup> se encontram em processo de averiguação e compartilhamento<sup>4</sup> (Barreto, 2005; Viana, 2006; Ratts e Rios, 2010; Fonseca, 2021).

Ao final da década de 1970, às vésperas da institucionalização do design social enquanto abordagem pedagógica na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, de modo pioneiro na educação em design no país, a historiadora, filósofa e antropóloga Lélia Gonzalez ingressou no então denominado Departamento de 'Artes'<sup>5</sup>, que congregava três cursos desde o estabelecimento, poucos anos antes, em

1972: Licenciatura em Educação Artística – Habilitação em Artes Visuais; Bacharelado em Desenho Industrial; e Bacharelado em Comunicação Visual. De acordo com fontes históricas salvaguardadas pelo Núcleo de Memória da PUC-Rio, em especial, anuários, relatórios, trabalhos discentes e fotografias, a contratação foi para o cargo de ‘Professora Agregada’, inicialmente, para ministrar a disciplina de ‘Folclore Brasileiro’. Na sequência, a docente elaborou a proposta e se tornou responsável também pelas aulas de ‘Proxemia’. Esses dois componentes curriculares eram obrigatórios para a formação em educação artística e eletivos para os cursos de design<sup>6</sup> (PUC-Rio, 1985; 1988).

A partir de 1988, Lélia Gonzalez passou a concentrar as atividades no Departamento de Ciências Sociais da universidade e, posteriormente, foi nomeada diretora, o que ocorreu algumas semanas antes do falecimento, em 1994. A figura 1 apresenta o ‘Registro de Empregado’ no setor de Recursos Humanos da instituição:

**Figura 1** - Ficha de Registro de Empregado.

**REGISTRO DE EMPREGADO**

Firma: FACULDADE DE CIÊNCIAS  
Rua: MARQUES DE SÃO VICENTE 200 - CÍVEA  
Nome: LELIA DE ALMEIDA GONZALEZ

N.º DE ORDEM: 19775 N.º DA CARTERA PROFISSIONAL: 3921 SÉRIE: 001 N.º DA CARTERA DE RESPOSTA: N.º DA CARTERA

Sindicato que pertence: Matric. N.º:  
Estado: RJ Situação: Accacio J. de Almeida Mãe: Urcinda S. de Almeida  
Estado civil: viúva Nome do cônjuge:  
Idade: anos. Data do Nascimento: 01 / 02 / 35 Nacionalidade: brasileira  
Lugar de Nascimento: Belo Horizonte - Minas Gerais Instrução: superior  
Residência: RUA SERRAVALLE 25/101 Data da admissão: 01 / 03 / 78  
Quando estrangeiro: Data em que chegou: / / N.º da carteira: E' casado com brasileira?  
Tem filhos brasileiros? Categoria e ocupação habitual: Prof. Agregado Salário: Cr\$ 1.314,00 por mês  
Para trabalhar das 02hs. semanais horas com o intervalo de horas para refeição e descanso  
e aos sábados das às horas. Forma de pagamento: mensal

Data da dispensa: 10 de julho de 1994  
Assinatura do empregado: Lélia Gonzalez

321 - 10 NOTA -- Quando o empregado fizer anuário de dados e impressão digital do pégar direito no quadro vago destinado ao retrato.

Fonte: Pereira (2016, s.p.); Núcleo de Memória - PUC-Rio.

Portanto, o objetivo deste estudo é apontar a contribuição de Lélia Gonzalez para o conceito basilar de design social, durante o processo de oficialização enquanto pedagogia do design na PUC-Rio, nos idos dos anos 1980. A análise encontra justificativa na relevância do legado de Lélia Gonzalez para o pensamento social no Brasil<sup>7</sup>, tanto pela produção intelectual e prática docente quanto pelo ativismo nos movimentos sociais populares, nos grandes temas de raça, gênero/sexo e classe. Ao constituir um preâmbulo histórico sobre os ideais e a atuação da acadêmica na interdisciplinaridade da educação em design com as ciências humanas e sociais, esta reflexão se justifica também pelo caráter original e inédito – a partir de interesses comuns entre duas teses de doutorado.

### **'Histórias do design social' e 'Design como produção da vida', duas convergências com Lélia Gonzalez**

No que se refere ao enquadramento teórico-conceitual da tese defendida por Cossio (2023), a pesquisa sobre design social compreende uma abordagem sociopolítica de projeto em perspectiva humanista, historicamente situada na contestação aos modos vigentes de produção, conforme parâmetros sustentáveis e compromissos éticos com movimentos sociais e comunidades, no respeito à diversidade cultural. Além dos múltiplos enfoques e da transversalidade em relação às variadas habilitações do campo do design, a atividade didático-pedagógica do design social se configura pela parceria entre professores e estudantes com grupos sociais, para o desenvolvimento de projeto com a tônica na participação dos agentes e na contextualização de requisitos da vida cotidiana.

Logo, o aprofundamento deste tema em retrospectiva implica na síntese dos fatos com conexões sociais, culturais e políticas amplas, tal como o propósito da dimensão historiográfica da história social (Burke, 1992; Barros, 2004; 2005). Nesse viés, a ênfase no entrelaçamento de quatro décadas do design social com cursos de graduação

e pós-graduação no cenário brasileiro concerne ao domínio da história da educação, marcadamente, nestes subtópicos: história das disciplinas escolares/universitárias; história das ideias pedagógicas; história das práticas educativas; e história das instituições de ensino (Bastos, 2006; 2016; Stephanou e Bastos, 2005). Desse modo, a triangulação 'design social – história do design – educação em design' caracteriza uma intervenção discursiva, na estratégia metodológica da micro-história<sup>8</sup> (Levi, 1992; Barros, 2007; Braga e Ferreira, 2023). Ainda que a totalidade do exame micro-histórico não se restrinja às ações de determinada instituição ou comunidade, a investigação tem como delimitação temática o design social e, enquanto particularidade, identifica as respectivas propriedades teórico-práticas no tripé acadêmico de 'ensino – pesquisa – extensão' para, então, desvelar novas inter-relações e questões atinentes à esfera da educação em design no Brasil (Cossio, 2023; 2024).

Por sua vez, a tese de Marques (2025) defende que, na América Latina e Caribe – região integrante da periferia capitalista, o design está comprometido com a produção da vida, isto é, com a capacidade dos seres humanos de intervir no seu meio para viver. Esta abrangência do entendimento do campo fortalece a imaginação política para se traçar caminhos rumo à autonomia (Marques e Cardoso, 2024). Recuperando os questionamentos históricos fundantes e a inclinação revolucionária do campo do design, a pesquisa se inicia com um reconhecimento de parte da história da América Latina e Caribe numa leitura descolonial, materialista e dialética. Para em seguida, apoiada no método *doblo crítica* de Lao-Montes e Vázquez (2018), desenvolver: uma crítica imamente – sobre a produção da vida na América Latina e Caribe e sua relação com o design; e uma crítica transcendente – uma interpretação subalterna desta produção a partir da materialidade encontrada no espaço urbano da periferia capitalista, especificamente o conceito elaborado de design (re)existência: a gambiarra brasileira, a desobediência tecnológica cubana, *el hechizo* chileno, entre outros.

A partir disso, o propósito se torna a investigação de como o design (re)existência pode atuar através de uma pedagogia humanista, alinhada aos conceitos de descolonialidade e participação. E assim, impulsionar a criatividade desobediente e confrontante à hegemonia para a construção de uma consciência crítica da realidade latino-americana. Para tanto, estas práticas assumem o protagonismo de tecnologia política para alcançar o imaginário coletivo através da materialidade dos objetos. Em outras palavras, trata-se da elaboração de uma proposta de ‘contradisciplina’ para a graduação em design, possível de ser ampliada a nível continental, tendo como base uma pedagogia encantada, ou seja, uma pedagogia que afirma a vida. Busca-se, portanto, como desdobramento deste processo, a elaboração de um curso que estimule o conhecimento por parte dos estudantes das diversas e contraditórias histórias que compõem a região e também o fortalecimento da comunidade do design comprometida com a autonomia e a liberdade da produção material e simbólica da vida neste território mestiçado, híbrido e, sobretudo, resistente (Marques, 2025; Marques e Cardoso, 2024). Diante do exposto, o reconhecimento do lugar de Lélia Gonzalez na história da educação em design acrescenta significativamente para o alcance dos objetivos lançados preliminarmente por ambas as teses de doutorado.

### **‘Processo do fazer – temática nativa – resultados práticos para os alunos’, três fatores-chave em um manifesto**

Ao explorar as fases iniciais dos cursos de graduação em Desenho Industrial e Comunicação Visual da PUC-Rio, nas décadas de 1970 e 1980, Montuori (2017) descreve a incipiência de uma pedagogia do design de orientação humanista e, em alguma medida, acordante às problemáticas sociais. Por seu turno, Cardoso (2008) assevera que o relativo declínio da ditadura civil-militar (1964-1985) e a constatação das limitações do modernismo na área do design abriram espaço para práticas de design social no Brasil.

Não obstante, a ocorrência de episódios como o curso de extensão ‘Design para o Mundo Real’, ministrado por Victor Papanek<sup>9</sup> na PUC-Rio, em maio de 1980, com uma série de palestras e oficinas no total de 18h/aula, fortaleceria a formação em design na direção de uma abordagem pedagógica revigorada. Os docentes Ana Maria Branco<sup>10</sup> e José Luiz Mendes Ripper<sup>11</sup> já refutavam os pressupostos modernistas estrangeiros que ecoavam no processo de afirmação da atividade profissional no cenário brasileiro, desde meados do século XX. Enquanto dissidentes do racionalismo industrial, determinados professores eram antagônicos ao ensino do design calcado pela simulação de situações, agentes e materialidades e, com efeito, foram motivados também pelo ideário de Papanek — para o exercício de projeto de modo participativo em contextos reais e com preocupações de ordem social e ambiental (Araújo, 2017; Couto, 1991; 1993; 2017; Montuori, 2017; Pacheco, 1996a; 1996b).

Entre as condições favoráveis para a oficialização da educação em design social, o professor Ripper assumiu a chefia do Departamento de Artes, em 1981, no momento do endosso de uma política institucional que enfatizava o aspecto ‘social’ como a base de todos os cursos da PUC-Rio. Segundo Montuori (2017), Ripper configurou uma nova matriz curricular com o apoio das docentes Ana Branco e Lélia Gonzalez, em vista da redução da carga horária de disciplinas focadas em artes na graduação em design e da ampliação de atividades práticas, com a realização de projetos para além dos muros da universidade. Em entrevista concedida para Montuori (2017, p. 96), Ripper assinalou que Lélia Gonzalez introduziu ao grupo a ideia de ‘temática nativa’, pois “num mundo de objetos já dado por outras culturas, a turma de desenho social, ao ultrapassar os muros da escola, depara-se com uma temática nativa”.

Por ocasião do 3º Congresso da Associação Latino-Americana de Desenho Industrial - ALADI<sup>12</sup>, realizado no Rio de Janeiro-RJ, em novembro de 1984, o manifesto emitido por Lélia Gonzalez, em colaboração com um grupo de colegas do departamento, é indicado por Pacheco

(1996a) como o primeiro documento sobre design social na PUC-Rio, o qual enunciou três fatores-chave desse domínio no nível superior: processo do fazer; temática nativa; e resultados práticos para os alunos. De acordo com o registro nos anais do evento, o 'Manifesto de Design Social' (PUC-Rio, 1984, p. 53) é transcrito na íntegra no quadro 1, adiante:

**Quadro 1 - 'Manifesto de Design Social'.**

Nossa herança colonial marcou-nos como meros consumidores de produtos acabados originários da metrópole / A dependência colonial e neocolonial faz-nos desconhecer o objeto como significativo, como suporte material de ideias como produto humano de uma dada cultura / Habitados a consumir o que é produzido como modelo "superior e universal", desprestigiamos o nosso fazer com as mãos, o nosso trabalho artesanal, discriminando-o como atividade menor e renunciando à nossa própria identidade / Desconhecendo que o FAZER é dar forma a uma idéia, transformando-a em objeto, nossa tradição cultural não só inibiu esse fazer como enfatizou a "superioridade" da erudição e das profissões liberais / A introdução das escolas de Desenho Industrial veio resgatar a importância do risco\* enquanto campo específico do fazer / Na PUC, o "design" foi integrado num Centro de Ciências Humanas e não ao de tecnologia, já que ele implica na expressão da sensibilidade criadora e transformadora do homem em face do seu meio / Com isso, visamos enfatizar muito mais o PROCESSO DO FAZER do que o produto, evitando práticas de pura e simples repetição impostas por um universo saturado de produtos já dados / Desse modo, acaba-se por descobrir uma TEMÁTICA NATIVA, isto é, as exigências de uma realidade muito mais próxima cujos desejos e necessidades implicam não apenas em soluções novas, mas em soluções ajustadas à essa realidade / Com isso, objetiva-se integrar o aluno no meio universitário sem fazer do saber técnico e do saber teórico uma doutrina, mas algo que ele incorpore à sua formação, adequando-o à realidade do contexto cultural e socio-econômico em que atuará / Assim sendo, o ensino universitário converge para a aproximação de áreas onde se amplia o saber do designer permitindo que sua habilidade se desenvolva no sentido de adequação à contemporaneidade / A noção de temática nativa remete à construção de uma identidade própria que caracterizará o nosso design não só diferenciando-o dos demais por sua complexidade cultural, como integrando-o num universo transcultural.

\* Tomamos a palavra *risco* no seu sentido arcaico (séc. 18 e 19), se compreendia por risco a representação gráfica de uma idéia. Lucio Costa observou que a palavra *risco* na sua acepção antiga, está sempre associada à idéia de *concepção* ou feito de alguma coisa e como tal não significa apenas desenho, "drawing" senão desenho visando a feitura de um determinado objeto ou à execução de uma determinada obra, ou seja, precisamente o projeto.

Fonte: Anais do III ALADI 84 (PUC-Rio, 1984, p. 53).

Por conseguinte, vale salientar as repercussões das ideias expressas pelo manifesto. Até a primeira metade da década de 1980, as disciplinas projetuais nomeadas ‘Planejamento: projeto e desenvolvimento’ eram divididas em três módulos ao longo dos últimos semestres das formações em Desenho Industrial e Comunicação Visual, e tinham a seguinte ementa em comum, registrada no anuário da PUC-Rio de 1984: “Análise de estrutura, função, comportamento e meios de produto. Metodologia de Projeto. Projeto e Desenvolvimento” (PUC-Rio, 1985, p. 47). Após a instauração do novo currículo, esse conjunto de disciplinas foi duplicado para seis módulos semestrais subsequentes e de complexidade progressiva, até o trabalho de conclusão de curso. Já no anuário de 1987, o programa atinente ao eixo de ‘Planejamento: projeto e desenvolvimento’, ainda comum para ambos os cursos, menciona: “Diagnóstico através da observação participativa. Identificação da situação problemática. Levantamento de dados. Conceitualização. Desenvolvimento formal, técnico/funcional e observação de uso” (PUC-Rio, 1988, VI. 7). A figura 2 elucida esses aspectos da reforma curricular, a seguir:

**Figura 2** - Recortes dos anuários de 1984 e 1987-88 da PUC-Rio, com as ementas das disciplinas projetuais.

ART 1004 – PLANEJAMENTO: PROJETO E DESENVOLVIMENTO (Desenho Industrial, Comunicação Visual) – (2-4-0) 6 cr.  
Análise de estrutura, função, comportamento e meios do produto. Metodologia do Design. Projeto e Desenvolvimento.

ART 1031 - PLANEJAMENTO, PROJETO E DESENVOLVIMENTO - CV/PP I - (4-0-0) 4 cr.  
Diagnóstico através da observação participativa; identificação da situação problemática. Levantamento de dados. Conceitualização. Desenvolvimento formal, técnico/funcional e observação de uso. Desenvolvimento a nível de 1º projeto.

Fonte: PUC-Rio (1985, p. 49; 1988, p. VI.13); Núcleo de Memória - PUC-Rio.

Na sequência da matriz curricular renovada para cada habilitação, o conteúdo sociopolítico enfatizado por Lélia Gonzalez e cola-

boradores no 'Manifesto de Design Social' reverberou em experiências práticas, cujas investigações se verificam em dois documentos sumarizados a seguir, pela dupla relevância histórica e pedagógica no domínio da educação em design social no Brasil: as dissertações de mestrado das professoras Rita Couto<sup>13</sup> (1991; 1993) e Heliana Pacheco<sup>14</sup> (1996a; 1996b).

A pesquisa conduzida por Couto (1991; 1993), na pós-graduação em educação da PUC-Rio, reconheceu o design social como metodologia inovadora de ensino-aprendizagem na disciplina de 'Projeto Básico', na graduação em design da instituição. No primeiro semestre das habilitações em Desenho Industrial e Comunicação Visual, esse componente curricular tinha por objetivo introduzir os alunos à dinâmica do processo de design. Em conformidade com a acadêmica, o cerne dessa abordagem era a participação efetiva de um grupo parceiro na maior parte do processo, na direção de uma compreensão aprofundada sobre determinado contexto real, com a identificação de questões e a tomada de decisões conjuntamente com as partes interessadas.

Assim, Couto (1991; 1993) sublinha a inovação dessa pedagogia do design, que promove o trabalho em equipe e a interação entre agentes diversos, além da contribuição para a autonomia do corpo discente, por meio do diálogo e da reflexão conjunta sobre oportunidades para projetos não contemplados pelo pragmatismo industrial. Entretanto, a docente reconhece os desafios para o alunado imerso em situações reais de projeto, uma vez que os artefatos finalizados seriam utilizados pelo grupo parceiro, mesmo no caso de baixa complexidade. Consecutivamente, Couto (1991; 1993) se tornaria referência para Pacheco (1996a; 1996b), de maneira análoga na educação em design social, no mesmo bacharelado.

A investigação de Pacheco (1996a; 1996b), que constitui a primeira dissertação de mestrado aprovada em um curso de pós-graduação em design no Brasil, no programa pioneiro da PUC-Rio, ex-

plorou as possibilidades de uma sala de aula atípica, denominada 'A Barraca'. O espaço tem a marca da concepção pedagógica de design social praticada na universidade, oficialmente, desde 1982, com a premissa de favorecer a intuição e o afeto por parte de alunos e colaboradores externos no desenvolvimento de projetos, além da experimentação. A estrutura foi idealizada pela professora Ana Branco, em 1988, como um abrigo/objeto/meio de ensino-aprendizagem de design social, e construída no ambiente natural do campus, entre duas jaqueiras, com diferentes versões e reconstruções ao longo das décadas seguintes.

Em síntese, Pacheco (1996a; 1996b) pontua que design social consiste em uma abordagem metodológica no âmbito do ensino de projeto, que incentiva a pesquisa direta em um contexto real para que, além de estimular a criatividade e o senso crítico, a imersão permita aos alunos descobrir os valores culturais do entorno. Além disso, a pesquisadora estabelece diferenças entre o ensino convencional e os 'meios de aprendizagem', pois estes não constituem momentos sucessivos de evolução, e transcorrem de acordo com características específicas de determinado contexto: "a aprendizagem é algo comum entre alunos e professores e persegue a descoberta, algo que se goza e cuida (...) visa enfatizar o processo de fazer e incorporar o aluno a uma realidade dada pela sociedade" (Pacheco, 1996a, p. 3). Essas linhas-guia, que Couto (2017) contrapõe à transmissão de um conhecimento hierárquico que compete com o amadurecimento progressivo do alunado, abrem caminho para o design social como atividade didático-pedagógica.

### **A educação em design e o pensamento social de Lélia Gonzalez, um debate contemporâneo**

Ao tratar do design social na PUC-Rio, Anastassakis (2011) faz alusão a uma proposta de ensino estruturada como alternativa ao modelo pedagógico da Escola Superior de Desenho Industrial – ESDI<sup>15</sup>. O ob-

jetivo seria, então, transformar o sujeito ‘para’ quem se projeta, em alguém ‘com’ quem se projeta, ou seja, em um parceiro de projeto:

O segundo passo foi convidar uma professora de antropologia, Lélia Gonzalez, para auxiliar na conceituação da nova proposta. Logo chegaram à conclusão de que ela deveria colocar o aluno além dos muros da universidade, para buscar na sociedade temas reais de projeto, e assim quebrar o binômio professor/aluno, como também obter outros pontos de vista a respeito do projeto executado, pontos de vista estes que muitas vezes seriam bem mais abrangentes do que o do próprio professor (Anastassakis, 2011, p. 281).

Sob essa perspectiva, a autora corrobora que a abordagem do design social foi estabelecida por docentes insatisfeitos com o ensino do design centrado na relação professor-aluno, pois significava um afastamento entre o artefato projetado e o destinatário. Desse modo, o exercício de projeto passou a se ajustar às condicionantes de grupos sociais parceiros, e os objetos resultantes desses processos começaram a ser construídos e experimentados.

Segundo Couto (2017), os currículos implementados no Departamento de Artes & Design ampliaram os contornos do design social e contribuíram para que a formação em design na PUC-Rio tenha nessa experiência pedagógica uma marca indelével, reconhecida em âmbito nacional e influente para diversos cursos de graduação e pós-graduação, até os dias atuais. Expresso em outros termos, a compreensão de design social na academia brasileira se deve, em grande parte, ao empreendimento da PUC-Rio, que perpassa quarenta anos de prática docente e produção discente em torno de uma abordagem sociopolítica de projeto alinhada à realidade do país. Os episódios que favoreceram a institucionalização do design social na PUC-Rio são listados no quadro 2, a seguir:

**Quadro 2** - Fatores da institucionalização do design social na PUC-Rio.

- a) os primórdios do design com vocação social na América Latina, expressos nos percursos históricos e nos congressos da Associação Latino-americana de Desenho Industrial – ALADI;
- b) a orientação pedagógica humanista e social do Depto. de Artes da PUC-Rio desde a inauguração, em 1972;
- c) o declínio do regime da ditadura civil-militar no Brasil, ao longo da primeira metade da década de 1980;
- d) o curso de extensão ‘Design para o Mundo Real’, ministrado pela liderança do movimento de design social Victor Papanek, na PUC-Rio, em maio de 1980;
- e) a atuação dos docentes José Luiz Mendes Ripper e Ana Maria Branco, críticos ao cânone modernista na pedagogia do design. Ripper e Branco contestavam o ensino marcado pela simulação de cenários, agentes e materialidades, e se identificaram com as ideias de Papanek, especialmente sobre a inserção de docentes e discentes em contextos reais, para o projeto em parceria com grupos sociais;
- f) a política institucional que renovou o aspecto social como base do ensino em todos os cursos de graduação da PUC-Rio, à época em que Ripper assumiu a direção do Departamento de Artes e, em seguida, efetivou a reforma curricular com o apoio das professoras Ana Branco e Lélia Gonzalez;
- g) a solicitação de Ripper à professora Lélia Gonzalez para a contribuição teórica sobre design social em âmbito pedagógico, que culminou no primeiro documento sobre o tema na PUC-Rio: o ‘Manifesto de Design Social’, publicado por ocasião do III Congresso da ALADI, no Rio de Janeiro, em 1984.

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

Ao final da década de 1990 e no início do milênio, no período após o falecimento de Lélia Gonzalez, surge uma agitação intelectual na América Latina conhecida por ‘giro decolonial’. A espinha dorsal deste movimento foi a inauguração do Grupo Modernidade/Colonialidade composto, sobretudo, por acadêmicos latino-americanos<sup>16</sup>. (Balles-trin, 2013). Dentre as férteis contribuições desta movimentação acadêmica, pode-se destacar a a centralidade da raça como categoria analítica da condição sócio-histórica latino-americana, bem como o entrecruzamento dos pilares sociais de classe, raça e gênero/sexo como ordenadores do complexo sistema opressor proveniente do processo imposto da modernidade na América Latina (Quijano, 2005; Marques e Cardoso, 2024).



Enquanto expoente do pensamento decolonial, Catherine Walsh (2013) define as ‘Pedagogias Decoloniais’ como abordagens educativas contra-hegemônicas, assinaladas pelo questionamento às narrativas dominantes e pelo estabelecimento de vias concretas para fortalecer a resistência por meio da luta, da construção do pensamento crítico e da recuperação da história invisibilizada dos povos oprimidos.

Ainda de acordo com Walsh (2013), para além do desenvolvimento da consciência social por meio da interpretação da realidade, se torna imprescindível também descolonizar a subjetividade dos oprimidos, tal como analisado por Frantz Fanon (2008) e proposto previamente por Paulo Freire (2023) no cenário brasileiro. Logo, a pedagogia decolonial denota uma ferramenta para a libertação concreta dos sujeitos em suas múltiplas camadas:

Essa pedagogia se opera além dos sistemas educativos (escolas e universidades), ela convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados e, é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. Assim, o pedagógico e o decolonial se constituem enquanto projeto político a serem construídos nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas comunidades negras e indígenas, nas ruas etc. (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p. 5).

Por seu turno, na palestra intitulada ‘*Contra o terricídio*’ e proferida na ‘Participatory Design Conference’ – PDC 2020<sup>17</sup>, Arturo Escobar (2020, s.p.) sublinhou que as pedagogias decoloniais investigadas por Walsh (2013) são exemplos do potencial transformador da participação de grupos subalternos nos projetos/pesquisas. O antropólogo decolonial corroborou a relevância da inserção de “conhecimentos múltiplos e dimensões qualitativas, emocionais e espirituais. Ou seja, acolher todos aqueles aspectos que são tão importantes para a compreensão da realidade social que foram deixados de fora pelas ciên-

cias propriamente ditas” (Escobar, 2020, s.p.). Em vista desta (re)descoberta na história da educação em design no Brasil, é possível afirmar que o redirecionamento do campo do design que Escobar (2018) percebe nos últimos tempos já era reivindicado no século passado por Lélia Gonzalez e seus pares como imperativo na ‘América Ladina’ – conceito que elaborou sobre o território e os povos que o constituem.

Ao elucidar o referencial teórico empregado por Lélia Gonzalez nos cursos do Departamento de Artes da PUC-Rio, Ana Maria Felipe<sup>18</sup> (2025) menciona a centralidade da obra ‘Teoria dos Objetos’, de Abraham A. Moles (1981), que explora as relações entre as pessoas e os artefatos na produção, percepção e utilização, com a tônica na multiplicidade de funções e usos. Conforme os registros nos anuários da instituição, a disciplina de ‘Folclore Brasileiro’ compreendia: “Estudo antropológico da formação brasileira – Características regionais. Seu Universo, sons, formas, mitos, lendas, rituais” (PUC-Rio, 1985, p. 49). Por sua vez, as aulas de ‘Proxemia’ abarcavam: “O papel da cultura enquanto determinante da estruturação do mundo perceptivo. A experiência de espaço e sua articulação básica com o ser e o fazer humanos. Diferença cultural e diferença de uso das estruturas perceptivas; diferentes modos de organização do espaço” (PUC-Rio, 1988, p. VI. 13). A figura 3, adiante, apresenta as ementas das referidas disciplinas.

**Figura 3** - Recortes dos anuários de 1984 e 1987-88 da PUC-Rio, com as ementas das disciplinas lecionadas por Lélia Gonzalez. Fonte: PUC-Rio (1985, p. 49; 1988, p. VI.13); Núcleo de Memória - PUC-Rio.

ART 1603 – FOLCLORE BRASILEIRO – (4-0-0) 4 cr.  
Estudo antropológico da formação brasileira – Características regionais. Seu Universo, sons, formas, mitos, lendas, rituais.

ART 1611 – PROXEMIA – (4-0-0) 4 cr. – 120 cr.  
O papel da cultura enquanto determinante da estruturação do mundo perceptivo. A experiência de espaço e sua articulação básica com o ser e o fazer humanos. Diferença cultural e diferença de uso das estruturas perceptivas; diferentes modos de organização do espaço.

Fonte: PUC-Rio (1985, p. 49; 1988, p. VI.13); Núcleo de Memória - PUC-Rio.

Ao equiparar as noções de raça e gênero ao conceito de classe nas interpretações do Brasil, segundo Rios e Klein (2022), a teoria social de Lélia Gonzalez entrelaçava a militância continuada nos movimentos negro e feminista com a produção acadêmica, em perspectiva crítica à linguagem convencional. Com efeito, a docente não apenas antecipou o debate<sup>19</sup>, mas também introduziu o ponto de vista decolonial e promoveu uma tomada de consciência de classe junto ao alunado da licenciatura em educação artística e do bacharelado em design. Não havia separações entre as vivências, o ativismo e a prática docente: Lélia Gonzalez foi por inteira uma educadora militante da luta anticolonial.

### **‘Leia Lélia’, algumas considerações**

Em que pese a melhoria das condições sociais enquanto potencialidade original da atividade projetual, a institucionalização do design no domínio da educação transcorre historicamente de maneira elitista e colonizada no Brasil, pelos interesses de governos da ditadura civil-militar e de uma pequena burguesia intelectual. Em termos críticos, o ‘Manifesto de Design Social’ opera na contestação aos modos de produção vigentes na periferia capitalista e, não obstante, propõe uma abordagem decolonial – pedagogicamente situada na tríade ‘processo do fazer – temática nativa – resultados práticos para os alunos’, e na atuação docente e formação discente extramuros, para o exercício de práticas cidadãs e valores democráticos por meio do design.

Consequentemente, os relatos de ações na articulação entre ensino, pesquisa e extensão sob esse enfoque têm sido compartilhados em congressos e periódicos científicos, por variadas instituições universitárias da América Latina. Ademais, o renovado interesse acadêmico em design social, verificável também no continente, dá início à construção das necessárias postulações teóricas. Nesse aspecto, por meio de referencial bibliográfico e fontes históricas, as teses de doutorado de Cossio (2023) e Marques (2025) identificaram que uma peça-chave havia sido preterida na história do design no Brasil: a contribuição

de Lélia Gonzalez para a educação na área. Ainda, as lacunas para o avanço da pesquisa consideram, nomeadamente: 1) história oral com ex-alunos e colegas; 2) consulta em acervos em busca de documentação sobre recursos didáticos; e 3) aprofundamento acerca do aporte teórico-conceitual empregado nos projetos em design.

A contemporaneidade do ideário de Lélia Gonzalez e do manifesto aponta que, diante do quadro socioeconômico, o design social denota uma ferramenta apropriada de educação política, e que o resgate da produção acadêmica da historiadora, filósofa e antropóloga 'amefricana' segue pertinente para aplicação na formação em design. Esse argumento é expresso também na figura 4, adiante, na mensagem gráfica do artista André Vargas, que integrou a mostra 'Lélia em nós: festas populares e amefricanidade', realizada no Sesc Vila Mariana, em São Paulo, entre junho de 2024 e fevereiro de 2025:

**Figura 4** - A obra 'Leia Lélia', de André Vargas.



Extraído de <https://www.sescsp.org.br/editorial/exposicao-lelia-em-nos-festas-populares-e-amefricanidade-chega-ao-sesc-vila-mariana> Acesso em 12 fev. 2025.

Em suma, torna-se nítido que o design social, enquanto pedagogia anticolonial – ou decolonial na atualidade, pois envolve os temas de

raça, gênero/sexo e classe como base analítica da sociedade, sobretudo no exame interseccional – constitui um capítulo da história crítica do design na América Latina. Portanto, é mister impulsionar essa abordagem para a produção da vida na periferia capitalista. ¡Viva Lélia Gonzalez, uma/una designer/diseñadora do/del social!<sup>20</sup>.

## Referências

ANASTASSAKIS, Zoy. *Triunfos e impasses*: Lina Bo Bardi, Aloisio Magalhães e a institucionalização do design no Brasil. Tese de doutorado (Antropologia Social). 420f. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

ARAÚJO, Renata M. E. Um olhar sobre o design social e a prática do design em parceria. In: OLIVEIRA, Alfredo J.; FRANZATO, Carlo; DEL GAUDIO, Chiara. (Orgs.). *Ecovisões projetuais*: pesquisas em design e sustentabilidade no Brasil. São Paulo: Blucher, pp. 19–28, 2017. DOI: 10.5151/9788580392661-02

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v. 2, pp. 89–117, 2013. DOI: 10.1590/S0103-33522013000200004

BARRETO, Raquel. *Enegrecendo o Feminismo ou Feminizando a Raça*: narrativas de libertação em Angela Davis e Lélia Gonzalez. Dissertação de mestrado (História Social). 128f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, 2005.

BARROS, José D'Assunção. *O campo da história*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

BARROS, José D'Assunção. A História Social: seus significados e seus caminhos. *LPH – Revista de História da UFOP*, v. 15, pp. 1–23, 2005.

BARROS, José D'Assunção. A feitura da micro-história. *OP SIS*, v. 7, n. 9, pp. 167–185, 2007.

BASTOS, Maria. H. C. História da Educação (Verbetes). In: MOROSINI, Marília C. (Coord.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária*. Brasília: INEP, pp. 67–68, 2006.

BASTOS, Maria. H. C. O que é a História da Educação no Brasil hoje? Tempos de reflexão. *Espacio, Tiempo y Educación*, v. 3, n. 1, pp. 43–59, 2016.

BRAGA, Marcos C.; FERREIRA, Eduardo C. K. A abordagem da Micro História e a pesquisa em História do Design no Brasil. *Estudos em Design*. Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, pp. 128–140, 2023. DOI: 10.35522/eed.v31i2.1714

BUITRAGO, Juan; BRAGA, Marcos C. ALADI: algunas hipótesis sobre su configuración (1980-1995). *Nexus*, v. 15, pp. 158-171, 2014a. DOI: 10.25100/nc.v0i15.733

BUITRAGO, Juan; BRAGA, Marcos C. De la arquitectura moderna al diseño industrial: algunas ideas sobre una tentativa migración de la utopia del proyecto moderno en América Latina. *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas 'Mario J. Buschiazzo'*, v. 43, n. 2, pp. 169-182, 2014b.

BUITRAGO, Juan. The Siege of the Outsiders ALADI: the first Latin American design association and its discourse of resistance. *Journal of Design History*, v. 34, n. 1, pp. 54-68, 2021. DOI: 10.1093/jdh/epaa036

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Ed.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da UNESP, pp. 7-37, 1992.

CARDOSO, Rafael. *Uma introdução à história do design*. São Paulo: Blucher, 2008.

COSSIO, Gustavo. *Histórias do design social no Brasil: das utopias às pedagogias da ação do design como bem comum*. Tese de doutorado (Design). 215f. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UERJ, 2023.

COSSIO, Gustavo. Social design education in Brazil: historical preambles to what got us here and pedagogical experiences to get us there. *The Design Journal*, v. 27, n. 6, pp. 1049-1066, 2024. DOI: 10.1080/14606925.2024.2419718

COUTO, Rita M. S. *O ensino da disciplina de Projeto Básico sob o enfoque do Design Social*. Dissertação de mestrado (Educação). 86f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1991.

COUTO, Rita. M. S. Projeto Básico: uma experiência inovadora no ensino de Design. *Estudos em Design*, v. 1, n.1, pp. 40-43, 1993.

COUTO, Rita M. S. O design social na PUC-Rio. In: OLIVEIRA, Alfredo J.; FRANZATO, Carlo; DEL GAUDIO, Chiara. (Orgs.). *Ecovisões projetuais: pesquisas em design e sustentabilidade no Brasil*. São Paulo: Blucher, pp. 29-36, 2017.

ESCOBAR, Arturo. *Designs for the pluriverse: radical interdependence, autonomy, and the making of worlds*. Durham e Londres: Duke University Press, 2018.

ESCOBAR, Arturo. Contra o terricídio. Trad.: Maria Cristina Ibarra Hernandez. In: *Pandemia Crítica*. São Paulo: N-1 Edições, 2020. Disponível em: <https://n-1edicoes.org/pandemia-critica/pandemia-critica-145-contra-o-terricidio> Acesso em: 21 set. 2024.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad.: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.





FONSECA, Fernanda C. *Nossa Améfrica Ladina: o pensamento (decolonial) de Lélia Gonzalez*. Dissertação de mestrado (Relações Internacionais). 183f. Universidade Federal da Bahia. Salvador: UFBA, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 87. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, n. 92/93 (jan./jun.). pp. 69–82, 1988.

IANNI, Octavio. *Pensamento Social no Brasil*. Bauru: EDUSC, 2004.

LAO-MONTES, Agustín; VÁSQUEZ, Jorge Daniel. Crítica decolonial de la filosofía y doble crítica en clave de Sur. In: MORAÑA, Mabel (Ed.). *Sujeto, decolonización, transmodernidad: debates filosóficos latinoamericanos*. Frankfurt a. M., Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft, pp. 293–344, 2018. DOI: 10.31819/9783954877003-013

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (Ed.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da UNESP, pp. 133–161, 1992.

MACHADO, Juliana; SILVA, Rubia L.; BAUDOIN, Tanja; CARRILHO, Ulisses. *Hospedando Lélia Gonzalez (1935-1994)*. Projeto de Pesquisa da Biblioteca/Centro de Documentação e Pesquisa da EAV Parque Lage. Rio de Janeiro: AMEAV, 2019. Disponível em: [www.memorialage.com.br/fabio-szwarcwald/livreto-lelia-gonzalez](http://www.memorialage.com.br/fabio-szwarcwald/livreto-lelia-gonzalez). Acesso em 10 out. 2024.

MARQUES, Pamela; CARDOSO, André Luiz. A produção da vida na América Latina e no Caribe e sua relação com o design e outros campos afins: sobre desprender, desobedecer e descolonizar. *Laje*, [S. l.], v. 3, n. 1, pp. 60–81, 2024. DOI: 10.9771/lj.v3i0.60544

MARQUES, Pamela. *Design como produção da vida na América Latina: uma proposta pedagógica através do design (re)existência*. Tese de doutorado (Design). 224f. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UERJ, 2025.

MOLES, Abraham A. *Teoria dos Objetos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

MONTUORI, Bruna F. Origens e concepção de um curso de design para contextos reais na PUC-Rio: a primeira identidade. In: BRAGA, Marcos C.; FERREIRA, Eduardo C. K. (Orgs.). *Histórias do Design no Brasil III*. São Paulo: Annablume, v. 3, p. 79–99, 2017.

PACHECO, Heliana. *O Design e o Aprendizado - Barraca: quando o design social deságua no desenho coletivo*. Dissertação de mestrado (Design). 127f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1996a.

PACHECO, Heliana S. O Design Social, a Barraca e o Desenho coletivo na PUC-Rio. 2º Congresso Brasileiro de Pesquisa em Design – P&D Design, UEMG, Belo Horizonte-MG. *Anais do 2º P&D Design 96*. Rio de Janeiro: Estudos em Design, 1996b.

PAPANEK, Victor J. *Design for the real world: human ecology and social change*. London: Pantheon Books, 1972.

PEREIRA, Milena. *Raça, Gênero e Sexualidade: uma análise afetiva da produção acadêmica de Lélia Gonzalez*. Relatório técnico. Rio de Janeiro: Núcleo de Memória – PUC-Rio, 2016.

PUC-RIO. Painel 'Desenho Industrial e Formação Profissional' [Manifesto de Design Social]. III Congresso da Associação Latino-americana de Desenho Industrial – ALADI. *Anais do III ALADI 84*. Rio de Janeiro: ALADI, p. 53, 1984.

PUC-Rio. *Anuário da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – 1984*. Coleção de Anuários (1941-2024). Rio de Janeiro: Núcleo de Memória – PUC-Rio, 1985.

PUC-Rio. *Anuário da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – 1987*. Coleção de Anuários (1941-2024). Rio de Janeiro: Núcleo de Memória – PUC-Rio, 1988.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, pp. 107-30, 2005.

RATTS, Alex; RIOS, Flavia. *Lélia Gonzalez*. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2010.

RIOS, Flavia; KLEIN, Stefan. Lélia Gonzalez, uma teórica crítica do social. *Sociedade e Estado*, v. 37, n. 03, pp. 809-833, 2022. DOI: 10.1590/s0102-6992-202237030003

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria. H. C. História, Memória e História da Educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria. H. C. (Eds.). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. V. III – Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

VIANA, Elizabeth. E. S. *Relações raciais, gênero e movimentos sociais: o pensamento de Lélia Gonzalez 1970-1990*. Dissertação de mestrado (História). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

WALSH, Catherine. Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine (Ed.). *Pedagogías Decoloniales*. Práticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir. Quito: Editorial Abya-Yala, v. 1, pp. 23-68, 2013.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 26, n. 83, pp. 1-16, 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3874.

## Notas

- 1 Gustavo Cossio é Doutor em Design pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (2023), com estágio sanduíche na Universidade de Lisboa - UL. Mestre em Design pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (2011). Bacharel em Design pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA (2006). Tem especial interesse nos seguintes temas: história do design; design social; design e educação; design, museologia e patrimônio; design gráfico ambiental. ORCID: 0000-0002-6354-9530; Email: dsgcossio@gmail.com
- 2 Pamela Marques é Doutora em Design pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (2025), com estágio sanduíche na Universidad de Chile. Mestre em Design pela Universidade de Brasília - UnB (2019). Especialista em Design de Móveis pela Universidade Veiga de Almeida - UVA (2012). Graduada em Design de Interiores pela Universidade Estácio de Sá - UNESA (2007). Tem especial interesse nos seguintes temas: de(s)colonialidade/anticolonialidade; formas alternativas de produção e participação; design e América Latina. ORCID: 0000-0001-8666-7719; Email: marques.pan@gmail.com
- 3 Bacharel e Licenciada em História e Geografia pela Universidade do Estado da Guanabara - UEG (1958; 1959), atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Bacharel e Licenciada em Filosofia pela mesma instituição (1962; 1963). Foi professora de Filosofia no Colégio Andrews, no Colégio Piedade e no Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da UEG (atual CAP-UERJ), e lecionou disciplinas como 'Introdução aos Estudos Históricos' e 'História Moderna e Contemporânea' na Fundação Educacional e Universitário Campograndense - FEUC. Além disso, Lélia Gonzalez foi ministrante do primeiro curso de 'Cultura Negra' na Escola de Artes Visuais - EAV Parque Lage, em 1976, à época do regime da ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985) (Ratts e Rios, 2010; Machado *et al.*, 2019).
- 4 A atualidade do postulado de Lélia Gonzalez tomou força com a indagação da ativista do feminismo negro estadunidense Angela Davis, durante discurso em evento na cidade de São Paulo-SP, em 2019: "por que aqui no Brasil vocês precisam buscar essa referência nos Estados Unidos? Eu acho que aprendo mais com Lélia Gonzalez do que vocês poderiam aprender comigo". CHAGAS, Rodrigo. Em São Paulo, Angela Davis pede valorização de feministas negras brasileiras. *Jornal Brasil de Fato*. 20 out. 2019. Disponível em: [www.brasildefato.com.br/2019/10/20/em-sp-angela-davis-pede-valorizacao-de-feministas-negras-brasileiras](http://www.brasildefato.com.br/2019/10/20/em-sp-angela-davis-pede-valorizacao-de-feministas-negras-brasileiras) Acesso em 21 set. 2024.

- 5 A atual denominação Departamento de 'Artes & Design' foi adotada em 1998. O curso de educação artística foi descontinuado. O primeiro programa de pós-graduação em design no Brasil passou a ser oferecido pela instituição, no nível mestrado, a partir de 1994 e, no nível doutorado, a partir de 2003. Hoje, a instituição oferece o bacharelado em design composto por seis ênfases: sustentabilidade ambiental, social e humana; estratégia e gestão; Interação e experiência digital; comunicação sensorial e arte; produto e inovação; e corpo e moda. Adaptado de: <https://dad.puc-rio.br> Acesso em: 10 fev. 2025.
- 6 No Brasil, as diversas nomenclaturas empregadas para denotar a área a partir do contexto universitário desde a década de 1960, especialmente, 'Desenho Industrial' e 'Comunicação Visual', foram paulatinamente substituídas por 'Design', além de especialidades como 'Design Gráfico', 'Design de Produto', 'Design de Interiores' etc.
- 7 Essa categoria é também conhecida como 'pensamento social brasileiro' e 'sociologia no Brasil', e constitui uma vertente das ciências sociais, cujo objeto de estudo são os intérpretes e as interpretações da sociedade brasileira. Trata-se de uma área multidisciplinar, que enfoca os diversos fenômenos culturais da sociedade brasileira à luz daquelas interpretações (Ianni, 2004).
- 8 Na integração com a abordagem da micro-história, a metodologia empregada na pesquisa de Cossio (2023) inclui: revisão narrativa de literatura; localização de intercâmbios de design; análise de fontes históricas na imprensa; e história oral.
- 9 O designer, arquiteto, professor, teórico, ativista e imigrante austro-estadunidense Víctor J. Papanek (1923-1998) tornou-se reconhecido enquanto liderança do movimento de design social, a partir do livro seminal intitulado *Design for the Real World* (1972) e a crítica contundente ao consumismo desenfreado, à espoliação ecológica e ao elitismo profissional.
- 10 Bacharel em Comunicação Visual (1975) e Desenho Industrial (1976) pela PUC-Rio, Branco atuou como docente na universidade entre 1981 e 2015.
- 11 Bacharel em Arquitetura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ (1958), Ripper atuou como docente na PUC-Rio a partir de 1973, e recebeu o título de professor emérito em 2016.
- 12 Com a emergência de um discurso de resistência no continente, a ALADI foi criada em Bogotá, Colômbia, em 1980, e permaneceu ativa até 1995. Sobre os precedentes do design socialmente orientado na região e o estabelecimento da entidade, vale citar os desdobramentos da Revolução Cubana de 1958, bem como a intervenção e assistência social da Igreja Católica em diversos países, juntamente com a circulação dos princípios da Teologia da Libertação. Entretanto, a crise da arquitetura moderna na América Latina como componente em prol da equidade social é observada como um ponto de inflexão. Assim, a evolução da ALADI revela um cenário complexo em torno da necessidade latino-americana de autonomia econômica, tecnológica e cultural também pelo design, o que transcende o papel desempenhado pelos interesses profissionais (Buitrago e Braga, 2014a; 2014b; Buitrago, 2021).



- 13 Bacharel em Comunicação Visual (1987) e Desenho Industrial (1988) pela PUC-Rio. Mestre em Educação (1991) e Doutora em Educação (1997) pela mesma universidade, onde passou a atuar na docência a partir de 1988. Além do design social (também nomeado 'em parceria' na PUC-Rio), Couto obteve reconhecimento enquanto pesquisadora das relações entre design e educação.
- 14 Bacharel em Desenho Industrial (1988) pela PUC-Rio. Mestre em Design (1996) também pela PUC-Rio. Doutora em Typography and Graphic Communication pela University of Reading (2007). Atuou na docência na PUC-Rio entre 1989 e 1997 e, desde então, é professora na Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.
- 15 O marco fundante do ensino superior de design país é a instalação da ESDI, no Rio de Janeiro-RJ, em 1963, cujo modelo influenciou os cursos que vieram na sequência. A controvérsia histórica da educação em design no Brasil reside na experiência da alemã Escola de Ulm (1953-1968) como referência primordial.
- 16 Todavia não somente, como é o caso da participação ativa do sociólogo português Boaventura de Souza Santos.
- 17 Naquela edição, o evento ocorreu pela primeira vez na América Latina, em Bogotá, Colômbia.
- 18 Licenciada em Filosofia (UERJ, 1973) e pós-graduada em Filosofia da Ciência (UFRJ); Coordenadora do Memorial Lélia Gonzalez e fundadora do Instituto de Pesquisa das Culturas Negras - IPCN. Ana Maria Felipe foi aluna de Lélia Gonzalez no Colégio Estadual Clóvis Monteiro e, pelo incentivo da professora, também no CAP-UERJ e na Faculdade de Filosofia da UERJ. Posteriormente, foram colegas na docência da disciplina de 'Metodologia da Pesquisa', na Universidade Gama Filho. Entrevista aos autores. 1h. 10 mar. 2025.
- 19 Contudo, se faz fundamental o entendimento que o pensamento social latino-americano se constrói ao longo do tempo, cujos primórdios remontam às lutas pela independência dos países do território.
- 20 A autoria deste artigo manifesta gratidão às agências de fomento Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ, e Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, bem como ao respectivo Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior - PDSE. Concernente à pesquisa documental, o agradecimento é expresso ao Núcleo de Memória - PUC-Rio, pelas fontes históricas gentilmente compartilhadas.