

Apresentação e discussão dos MODELO EXPLORATÓRIO DE INTERVENÇÃO DE DESIGN – Meid: a ação em parceria como metodologia para o desenvolvimento da formação acadêmica em design.

Presentation and discussion of EXPLORATION MODEL FOR ACTION DESIGN - Meid: action in partnership as a methodology for developing academic training in design.

Maria Teresa Lopes (Doutoranda em design
Université Paris 1 – Sorbonne e Universidade Federal de Pernambuco - Brasil)
teresa.designer@gmail.com

Resumo

Apresentação do modelo de formação andragógica cujos conteúdos se estruturam por meio do design gráfico intitulado: **Modelo Exploratório de Intervenção de Design – Meid**. Toma como pressuposto epistemológico a atividade de intervenção e a sua condição educativa, para estruturar a formação de alunos em design cuja base teórica é relacionada a cultura material e de consumo.

Palavras chaves: Modelo de formação, Design gráfico e Cultura de consumo.

Abstract

Presentation of the training model andragogical whose contents are structured by means of graphic design titled: **Exploratory Model of Intervention Design - Meid**. Takes for granted epistemological activity intervention and its educational condition, to structure the training of students in design whose theoretical basis is related to material culture and consumption.

Keywords: Model Training, Graphic Design and Consumer Culture.

Introdução

A discussão que será apresentada nas próximas páginas se fundamenta na experiência de estar à frente da disciplina Design, Sociedade e Cultura semestres, por três semestres, ministrando as aulas para os alunos do núcleo de design da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste – UFPE – CAA, na cidade de Caruaru.

Ela teve como conteúdo a ser lecionado a discussão da relação do conhecimento de design, e a conseqüente prática, dentro das perspectivas

dos conceitos de cultura material, suas implicações para e na sociedade e o entendimento das responsabilidades que o designer, enquanto agente legitimado academicamente, possui na construção da realidade estruturada na cultura de consumo.

Somado a essa proposta veio o desafio de discutir em sala de aula, para alunos cuja faixa etária variou entre 17 a 40 anos, essa abordagem do design através de uma base bibliográfica bastante extensa, que envolveu nomes como: CANCLINE (2006) , LARAIA (2005), SANTAELLA,(2003) HALL (2003), ORTIZ (1994), CANEVACCI (2000), entre outros. E que estruturavam o diálogo entre a realidade do agreste pernambucano e as questões contemporâneas que colocam o conhecimento de design como uma atividade interventora e por tanto formadora da cultura visual local.

A solução encontrada foi a de estruturar um conjunto de diretrizes metodológicas que garantissem ao aluno uma aula interessante e dialógica, onde ele também pudesse ser o construtor do conhecimento, evocando aí uma memória construtivista, só que atuante na formação em nível superior.

Esse conteúdo se submete ao paradigma da intervenção¹, perspectiva que o design contemporâneo assume, onde os seu conhecimentos são aproximados e apropriados por não-especialistas, a sua ação é essencialmente formadora, e portanto interventora e nessa medida, estruturante das forças simbólicas de ampliação do campo de poder simbólico dos indivíduos.

Entretanto, o contexto sócio-cultural onde a UFPE está inserida, é relativo ao Arranjo Produtivo Local do Pólo de Confecção do Estado, se estrutura de a partir da seguinte tríade: baixo desenvolvimento social, articulado sob uma forte estrutura valorativa baseada na cultura popular e um grande desenvolvimento econômico em torno da indústria da moda e confecção. De

¹ Este paradigma é aqui definido como sendo a relação contemporânea do design, como conhecimento interventor, numa perspectiva educacional e andragógica, na medida em que entende que educar é intervir na realidade dos sujeitos, assumindo assim uma alusão ao educador Paulo Freire.

acordo com essa realidade, se pode entender que esse contexto complexo encontra na bibliografia elencada um eco esclarecedor, e que muito poderia contribuir na formação dos alunos que ali se encontravam.

Para tanto, fora desenhado um modelo de pesquisa, que foi apresentado como a metodologia para a realização trabalho final dessa disciplina, denominado de **Meid - Modelo Exploratório de Intervenção de Design**, que parte do pressuposto que o design está na base da sociedade como um conhecimento que possibilita a estruturação do processo de materialização dos discursos circulantes na cultura, e que o contexto social ao qual ele está ligado é determinante para a impregnação² desses valores/condicionantes simbólicos na aparência dos artefatos, na relação dos serviços, ou mesmo na coerência das atividades por eles engendradas.

1. A metodologia das pesquisas

O modelo aqui apresentado, intitulado de **Modelo Exploratório de Intervenção do Design - Meid**, consiste na atividade de realização de uma pesquisa em grupo, de até 5 alunos, cujo o caráter científico é qualitativo e de base exploratória, visto que o tempo previsto para a conclusão do trabalho é apenas de até 8 semanas e, nesse caso, os alunos ainda estão no segundo período do curso. A abordagem paradigmática é subjetivista, na medida em que sua estâncias epistemológicas básicas se articulam para entender como a realidade social é criada (Morgan e Smircich (1980) adaptado por Mendonça (2001). E traz o interpretativismo como base para a construção das ferramentas teórico-metodológicas de coleta e análise dos dados.

Ele parte do entendimento do design, para além da condição de disciplina, e como um fenômeno cultural. Isso colabora para que a sua compreensão esteja propositadamente a mercê da apropriação simbólica e significativa da

² CARDOSO (1998)

diversidade, e da complexidade dos variados contextos sócio-culturais construídos materialmente pelo homem.

Logo, se pode resumir a estrutura desse modelo com a tabela abaixo:

Tabela 1. – Quadro de resumo do Meid

Fase 1 - Mapeamentos	
Atividades	Objetivo
1. Mapeamento Iconográfico;	<i>Visita estruturada por entrevista com registro fotográfico ou audiovisual para apresentação da equipe de intervenção e conhecimento do grupo social a ser trabalhado.</i>
2. Mapeamento dos Fundamentos da Linguagem Gráfica;	<i>Levantamentos de dados, a partir das imagens selecionadas para registro dos discursos visual – os elementos que são fundamentos da LG: Cores, texturas, imagens, esquemas e tipografias – e textual que são característicos do grupo.</i>
3. Mapeamento da ordem Subjetiva	<i>Elaboração da relação com a base bibliográfica e os seguintes conceitos: o discurso, o imaginário, a materialização e o espírito do tempo.</i>
4. Mapeamento social implícito ao design	<i>Elaboração da relação com a base bibliográfica e os seguintes conceitos: as especialidades do design, a cultura, a economia, a tecnologia e o meio-ambiente.</i>
Fase 2 - engajamento com o objeto-problema	
Atividades	Objetivo
1. Realização do Briefing	<i>Conhecimento da realidade do grupo social sob a ordem metodológica do design.</i>
2. Criação do mapa de soluções possíveis	<i>Entendimento do problema a partir da sua contextualização e observação da sua abrangência.</i>
3. Escolha metodológica	<i>Escolha da metodologia de design que irá ser utilizada para desenvolver a estratégia de mitigação do problema encontrado.</i>
4. Solução a ser desenvolvida.	<i>Apresentação da solução desenvolvida.</i>

A partir desse modelo de atividade, as equipes foram orientadas a como deveriam trabalhar, no sentido de:

1. Escolherem um grupo social³, ou alguém que esteja engajado na produção cultural local, com o qual tenham alguma identidade, interesse ou mesmo curiosidade. Esse grupo poderia ser uma comunidade de produção artesanal, uma tribo urbana, uma cooperativa, uma empresa de design, uma comunidade de produção familiar, enfim um ajuntamento de pessoas, que tenha na sua cultura material a expressão de seus significados de produção.
2. Observarem atentamente os comportamentos, linguagens e códigos contidos nos costumes dos grupos analisados, e notadamente como esse contexto se consolidava como sua produção material.
3. Aproximarem-se dos grupos como parceiros, e estabelecer uma relação de compartilhamento de conhecimentos, para construir um diálogo entre o conhecimento de design que eles eram portadores e o conhecimento que era condicionante ao grupo estudado.
4. Registrarem os hábitos implícitos e compartilhados por esse grupo por meio dos discursos, da ação gestual, na possível relação midiaticizada nas redes sociais, na imprensa e notadamente na expressão gráfica que encontrassem.
5. E apenas duas recomendações: que houvesse uma relação de igualdade na equipe e que isso deveria ser algo prazeroso a todos.

Inicialmente eles foram impossibilitados em trabalhar na Cidade do Recife, para que eles pudessem interiorizar seus olhares e ações, mas nas demais turmas já se observou que eles de fato procuravam os grupos não pela condição geopolítica, mas sim por interesses aderentes ao campo ideológico e conseqüentemente simbólico e comum a cada equipe.

1.1 Detalhamento das Fases do modelo

³ Aqui no texto quando for feita referência aos alunos de design, eles serão chamados de equipe, quando for referente ao grupo social será tratado com o termos "grupo".

1.1.1 – Fase 1 – Os Mapeamentos

Pensada para que o aluno pudesse fazer a construção de um mapa geral de diferentes tipologias de dados. Como o **Meid** foi aplicado por meio dos alunos de graduação, os mapeamentos não foram explorados em verticalidade teórica, mas sim numa horizontalidade que permitisse a eles fazerem as ligações dos pontos de conhecimento que estavam presentes na base epistemológica da disciplina, que era bastante densa, a partir do que ele experienciava na sua realidade sob a perspectiva cultural e estética. Durante essa fase os alunos apresentavam seus resultados de pesquisa de maneira coletiva, para todas as equipes que cursavam o semestre, via *Power Point*⁴.

Os mapeamentos são quatro:

1. Mapeamento Iconográfico – Favorece aos alunos o estabelecimento dos canais de diálogo, sendo o momento em que as trocas de significados se estabelecem⁵. O olhar do aluno, já sensibilizado pela formação inicial em design, se encontra com o olhar do grupo de análise, olhar esse já materializado nos artefatos que ele produz. Nessa etapa fora dada a recomendação de que eles olhem tudo, e fotografem tudo, mesmo aquilo que num primeiro momento não chame tanto a sua atenção.

2. Mapeamento dos Fundamentos da Linguagem Gráfica – A partir das imagens coletadas anteriormente. Nesse momento os alunos identificam nas fotos e vídeos coletados os princípios fundamentais da Linguagem gráfica⁶ que são: cores, texturas, formas, imagens, tipografias e os esquemas⁷.

E a partir dessa juntada de informações eles realizaram a construção de um banco de dados de base gráfica⁸, composto de paleta cromática; síntese

⁴ Programa para criação de slides da Microsoft

⁵ Tomando esse processo sob uma perspectiva semiótica Peirceana.

⁶ Conceitos esses elencados por Michael Twyman (1979)

⁷ O conceito de esquemas na ocasião foi substituído pelo de organização informacional, ou seja, de como a informação está expressa em textos ou gráficos, pois eles, em sua maioria desconhecem as diferenças epistemológicas entre Linguagem Visual e Linguagem Gráfica, por não terem tido contato com disciplinas como a de Design da informação, por exemplo, visto que a disciplina de Design, Sociedade e Cultura é obrigatória no ciclo básico, sendo cursada já no segundo período do curso.

⁸ Seguindo o conceito de círculo gráfico de Paulo Freire (1987)

vetorizada de texturas; extração formas e contornos⁹; famílias e expressões tipográficas; e as variadas formas de organização e disposição informacional. É importante frisar que todo esse material foi apresentado em sala de aula, e dessa forma se garante o compartilhamento para todas as demais equipes. Esse banco de dados serviu, posteriormente, como uma fonte informação gráfica, que eles recorreram¹⁰ quando desenvolveram o mapa das soluções possíveis para o enfrentamento do objeto-problema¹¹.

Nessa fase a troca de significações foi focada na observação de como os discursos de identidade foram materializados, como eles foram representados graficamente, como funciona a sua organização e como eles são estruturantes dentro da ordem gráfica em que se apresentam. Foi frisado, no entanto, a importância de se entender como eles ganham força de autoridade ou de identidade nas comunidades que esses discursos fazem parte e se possível observar o mesmo fora delas. A finalidade desse mapeamento é que os alunos ficassem munidos do entendimento de como a Linguagem gráfica carrega em si os condicionantes significativos estruturantes da ação social do discurso de qualquer grupo.

3. Mapeamento da ordem Subjetiva – Fase do levantamento bibliográfico, com base no que foi ofertado no decorrer da disciplina. A finalidade era que os alunos conseguissem fazer as ligações do que eles estrudaram em saka de aula com a realidade do grupo social estudado através da discussão de 4 metáforas teórico-interpretativa que também foram discutidas e exemplificadas, sendo elas: o discurso¹², o imaginário¹³, a materialização¹⁴ e o espírito do tempo¹⁵.

⁹ Wucius Wong (1998)

¹⁰ Para que eles não descartassem o material pesquisado e não começassem do zero ao sentarem para criar o mapa de soluções.

¹¹ Essa terminologia foi por utilizada, por se entender que é importante que o aluno compreenda nessa experiência que não existe uma única solução de design, mas sim aquele que o designer vai poder articular diante do contexto a que ele estará exposto.

¹² Para discurso fora apresentado o conteúdo da análise do discurso sob uma perspectiva Foucaultiana, sob o entendimento de que as pessoas são constituídas de discursos e esses são estruturados sob camadas que se acumulam de acordo com vieses de ordem estruturante nas bases social, temporal e histórica dos indivíduos.

Dessa forma eles puderam entender o que significa o termo “discurso visual”, e fazer a compreensão de que o designer, em sua atividade produtiva é um agente legitimado pela sociedade para construir os dispositivos materiais que proporcionam a tangibilidade desses discursos que circulam nas ruas, por meio dos grupos diferentes grupos de significações no imaginário e nos códigos coletivos e que assim acabam por conformar o espírito do tempo. E não de uma maneira linear, mas como uma **paisagem e seus relevos**¹⁶ eles podem ser lidos¹⁷ nos artefatos que estruturam a vida das pessoas.

4. Mapeamento social implícito ao design – Para o entendimento da aderência da base bibliográfica às práticas coletivas comuns tanto ao olhar dos grupos sociais, quanto das equipes. Focado na análise do discurso visual extraído dos mapeamentos anteriores, onde os alunos já tinham a compreensão de como se estruturava a realidade simbólica¹⁸ dos grupos e já possuíam o domínio de como isso se apresenta na ordem da cultura material, e portanto eles já podiam aprofundar suas investigações epistemológicas sob 4 outros conceitos estruturantes da ordem social e condicionantes para o desenvolvimento das estratégias mitigadoras que o conhecimento de design engendra, sendo: o design (tipo de especialidade), a cultura, a economia, a tecnologia e o meio-ambiente¹⁹.

¹³ Para a discussão sobre o imaginário foi trazida ONO (2004) e FERREIRA e ORRICO (2002) que permitiram o entendimento de que o imaginário funciona como uma energia essencial à dinâmica da vida, e como um fragmento e reflexo da realidade que se fundamenta na história e na cultura para articular interpretações, inspirações e experiências do indivíduo e da sua ordem coletiva, respectivamente.

¹⁴ Para o entendimento de materialização foi adotada a perspectiva de Cardoso (1998) que argumenta a relação do design na sociedade industrial tardia como cultura material, e sugere que o design é um conhecimento que procura investir de significado os objetos, processo esse que o autor descreve como “fetichismo dos objetos”. Nessa perspectiva foi explorado em sala de aula o “como” que essa áurea etérea dos significados, engendrada no espírito do tempo, é transferida para a ordem do tangível articulada à dimensão das necessidades humanas.

¹⁵ Foi utilizada como base para a formulação desses conceitos dois autores: Edgar Morin (2011) para a compreensão da relação que as mídias como agentes de circulação de significado e construção simbólica de um imaginário coletivo e Stuart Hall (2006) para a discussão de como isso se reflete nas relações culturais polarizadas através de conceitos como: Local X Global e Singular X Plural.

¹⁶ Conceito de leitura semiótica discutido por Ferrara (1987).

¹⁷ O artefato de design como um texto LOPES & EFREM (2012)

¹⁸ Na perspectiva da semiótica de Charles. S. Peirce.

¹⁹ No caso específico desses conceitos os alunos ficaram livres para buscar outras referências que não as trabalhadas em sala de aula.

Após finalizada essa última etapa de mapeamento os alunos já entendiam como o discurso visual se articula dentro das dinâmicas sociais nas quais os grupos estabeleciam sua estrutura de valores e códigos. Sendo feita uma nova rodada de apresentações, para ajuste e coerência dos discursos de cada equipe. Nesse momento a maioria já havia feito o dimensionamento da estrutura onde o design poderia entrar como um argumento favorável a melhoria da qualidade de vida das pessoas que estavam sendo analisadas. Muitos já apresentaram esboços de projetos e idéias, e por essa ordem material já foi possível entender que eles já se mostravam apropriados do contexto em que estiveram imersos todo esse tempo.

1.1.2 – Fase 2 – Engajamento com o objeto-problema

Essa fase foi composta também por quatro etapas, que foram assim estruturadas para que os alunos perdessem o medo de enfrentamento dos problemas²⁰ e compreendessem a diferença entre problema profissional e no âmbito do design, com problema pessoal e afetivo e fizessem o engajamento²¹ diante do contexto, para que assim as críticas surgidas fossem construtivas, e que ela também se articulasse com o olhar do outro, para as diferenças fossem toleradas e o que determinasse a conduta de trabalho fosse a busca por uma qualidade de vida do outro, não a do aluno.

Nessa fase as orientações foram individualizadas por equipes, pois cada uma delas tinha soluções e projetos totalmente diferentes. Eles ficaram mais livres, e não foram consideradas restrições de orçamento, público alvo, ou qualquer outro fator. Na verdade a limitação que de fato preponderou e pesou bastante foi a imaturidade deles em relação aos conhecimentos tecnológicos aplicados ao design, o que é normal no segundo período de um curso. A resposta

²⁰ Esse argumento se fez importante, pois em sua maioria os alunos estão na faixa etária da chamada geração "Y", onde a dificuldade de lidar com frustrações, como o desinteresse de alguns grupos abordados em estabelecer as parcerias, a de entender a relação de igualdade entre um conhecimento de base artesanal e de design, e principalmente a dificuldade em resolver questões de forma coletiva atrapalharam bastante do desenvolvimento da disciplina.

²¹ Engajar: 1 Empenhar-se num trabalho ou luta. 2 Alinhar-se em ordem de ideia ou de ação coletiva. (Dicionário Michaelis). Entretanto, conhecimento por engajamento aqui é definido a partir do momento em que as pessoas voluntariamente se alinham em uma ordem de ideias e das suas ações coletivas, incluindo a material, e assim podem partilhar informações formadoras na partilha de seus discursos.

disso é o fato de que a maioria das soluções propostas foram a geração de identidade visual, ou da produção de embalagens e sites, artefatos que eles já se sentiam confortáveis em projetar por terem estabelecido alguma relação criadora anteriormente.

Os engajamentos são quatro:

Realização do Briefing – Para consolidar e resumir os conhecimentos mapeados anteriormente, os modelos utilizados pelos alunos para a construção dos Briefings foram propostos em sua maioria a partir de vivências já trabalhadas em outras disciplinas. Método proposto para que eles conseguissem diagnosticar o problema e a partir disso elencar as variáveis que determinariam as possíveis soluções e como eles gostariam de se engajar no problema para tentar mitigá-lo.

Criação do mapa de soluções possíveis – Apresentação das diversas soluções relacionadas ao contexto do grupo social, eles fizeram isso por meio da apresentação de croquis, renderes, painéis imagéticos, vídeos, conversas formais na sala de aula e informais pelos corredores da universidade, bilhete na porta da sala, via Facebook, por e-mail, enfim da forma como eles achavam que daria identidade e compreensibilidade ao que eles entendiam por solução.

Escolha metodológica – Determinada a solução eles foram orientados a escolherem uma das bases metodológicas de design, que eles já teriam tomado conhecimento, e dessa forma os mais escolhidos, por ordem crescente de interesse foram: Löbach (2001) – campeão das escolhas quando os alunos queriam explicitar a função simbólica do artefato; Munari (2008) – para as soluções que articulavam a criatividade como uma condição intrínseca ao projeto e Burdeck (2006) – quando o maior tempo deles era gasto na geração de alternativas.

Solução a ser desenvolvida – Apresentação da solução desenvolvida, e onde o entusiasmo deles superava todo o extenso trabalho que eles haviam desenvolvido nas últimas 8 (oito) semanas.

3. Considerações finais

Ao longo desses três semestres em que o Meid esse modelo foi testado 48 vezes por alunos no nível da graduação trabalhos, e atualmente está sendo colocado como experimento no nível da pós-graduação. O resultado é que nenhum grupo social foi repetido e se pode citar como: as costureiras de Santa Cruz do Capibaribe, as empresas de móveis de madeira de Gravatá, Mestre Galdino, Só Lombrá Futebol Clube, Skatistas de Toritama, Moto-taxisas de Caruaru, Usina – empresa Júnior de design, Murilo Albuquerque e os Mascarados de Bezerros, J. Borges, Mestre Dila, Maracatu Nação Batuquerê, Alunos da Van, Transformistas, enfim uma infinidade de expressões culturais que fazem parte da realidade dos alunos e que como eles puderam vivenciar se articulam direta ou indiretamente com o conhecimento de design. E algo que se pode destacar é o fato de que inclusive alguns alunos, findado o trabalho, ficaram prestando serviços de design para os grupos de que eles se aproximaram.

A experiência dessa disciplina e conseqüentemente desenvolvimento e utilização do Meid, como ferramenta intelectual e metodológica para investigação da realidade que condiciona os conteúdos de design e circunscrita ao Agreste pernambucano, possibilitou a compreensão de que é possível planejar ações educacionais controladas²² de intervenção, partindo do design e se dirigindo a grupos sociais com suas expressões culturais tão diversas, sem que para isso o aluno esteja necessariamente vinculado a algum programa de pesquisa ou iniciação científica. Aproximando a pesquisa de uma prática profissional engajada.

²² O termo controlada se refere ao fato de que o aluno faz a intervenção sob orientação, e como condicionante essencial para o seu aprendizado e não estando a revelar de interesses pessoais, mas sim educativos e formadores da sua conduta profissional.

Essa ferramenta se apresenta como uma possibilidade formadora e estruturante da formação do olhar das pessoas, e faz isso tomando como pressuposto epistemológicos os conteúdos de design gráfico fundamentados nas especificidades da linguagem gráfica. Isso ocorre na medida em que oportuniza compreender o design como um conhecimento emancipatório e portanto, transformador de diversas realidades, cujas responsabilidades profissionais que estão alinhadas aos contextos sociais, econômicos e políticos são determinantes na ordem cultural material.

Esse entendimento acaba deslocando a perspectiva de formação em design para se estabelecer além do contexto único da criação ou mesmo do entendimento processual tecnológico, favorecendo ao aluno o entendimento teórico e prático de que o design age por meio da inferência de valores e na construção material dessa ordem simbólica, e que por isso acaba por afetar de forma construtiva ou acidental a realidade das pessoas envolvidas. Essa ferramenta ajuda então a sensibilizar o aluno à diversidade de aplicações em que a ação do design possibilita e permite assim enxergar o vasto campo de conseqüências, para o bem e para o mal a que os projetos de design se articulam.

Com relação ao **Modelo Exploratório de Intervenção do Design – Meid**, se faz necessário entender que ele funciona enquanto metodologia de aproximação entre designers e grupos sociais de contextos culturais diversos, e quando a finalidade é a de se estabelecer um panorama de contato com os conhecimentos relativos à cultura material e as tensões e vicissitudes que a conformam.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que o princípio norteador desse modelo é o de ser uma abordagem andragógica, e dessa forma se preocupa em criar links teóricos a processos reais, ao mesmo tempo em que permite que discursos sejam acumulados, trocados e descartados, e isso inclusive na ordem que afeta a expressão gráfica e a experiência visual dos envolvidos.

4. Referências bibliográficas

BÜRDEK, Bernhard E.. (2006). **História, Teoria e Prática do Design de Produtos**. São Paulo: Edgar Blücher.

CANCLINE, Nestor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CANEVACCI, Massimo. **Antropologia da comunicação visual**. [tradução Alba Olmi]. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

FERRARA, L. D. (1987). **A fala e a mudez do signo**. Cadernos – Puc 29: Semiótica da Cultura, arte e arquitetura. Ana Claudia Oliveira e Lúcia Santaella (Org.). São Paulo: EDUC.

FERREIRA, Lucia. M. A., ORRICO, Evelyn G. D. (org). **Imaginário Social, Identidade e Memória**. Artigo publicado em Linguagem, identidade e memória social: novas fronteiras, novas articulações, DP&A . Rio de Janeiro, 2002.

FREIRE, Paulo. (1987). **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra – 29ª edição.

FOUCAULT, Michel. (2002). **A ordem do Discurso. Aula inaugural no College de France, Pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 2005.

LÖBACH, Bernd. (2001) **Desenho Industrial – Bases para a configuração de produtos industriais**. São Paulo. 1ª Edição. Edgar Blücher Ltda.

MORIN, E. (2011). **Cultura de Massas no século XX**. Rio de Janeiro: Forense.

LOPES, M. T. & EFREM, R. L. (2012). CIMOD (2012). **O ilustrador Manoel Bandeira e o regime de historicidade como argumento para a construção simbólica de artefatos de moda**. Anais do 1 Congresso Internacional de Design e Moda, Guimarães – Portugal.

MUNARI, Bruno. (2008) **Das coisas nascem as coisas**. São Paulo: Martins Fontes.

MENDONÇA, J. R. C. **Interacionismo simbólico: uma sugestão metodológica para a pesquisa em Administração**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. Anais. Campinas: ANPAD, 2001.

MORGAN, G.; SMIRCICH, L. **The case for qualitative research**. *Academy of Management Review*, v. 5, n. 4, p. 491-500, 1980.

ONO, M. Misuki. (2004). **Design, Cultura e Identidade no contexto da globalização**. Revista Design e Foco, julho-dezembro, ano/vol I, número 001 – Universidade do Estado da Bahia – Salvador, Brasil.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira & identidade nacional**. 5. ed., São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

PEIRCE, Charles Sanders - **Semiótica e Filosofia**. Trad. de Octanny Silveira da Mota e Leônidas Hegenberg. São Paulo, Cultrix-EDUSP, 1975.

SANTAELLA, Lúcia. [coordenação Valdir José de Castro]. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

TWYMAN, Michael. L. (1979). **A schema for the study of graphic language**. In: **Processing of visible language**, edited for Paul A. Kolers, Merald E. Wrolstad & Herman Bouma. Nova York & Londres: Plenum Press,

vol.1, pp. 117-150.

WONG, Wucius. (1998). **Princípios de Forma e Desenho**. São Paulo; Martin Fontes.

PERIÓDICOS

CARDOSO, Rafael [Denis], **Design, cultura material e o fetichismo dos objetos**. Revista Arcos. Design, cultura material e visualidade, v. 1, número único, Rio de Janeiro, pp. 14 – 39, out. 1998.