

Educação versus mercado: a noção de criador nas práticas de ensino em Design de Moda

Actas de Diseño (2019, julio),
Vol. 28, pp. 146-151. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2015
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: julio 2019

Joana Martins Contino e João Dalla Rosa Júnior (*)

Resumo: O presente artigo tem por objetivo debater a construção social do mito do criador no ensino de design tomando por base as nossas experiências enquanto docentes da área. A partir das declarações de Li Edelkoort na entrevista que circulou amplamente pelas redes sociais em março de 2015, decidimos cotejar as ideias da pesquisadora referentes ao ensino de moda contemporâneo. Para tanto, empregamos um referencial teórico oriundo das ciências sociais com qual buscamos compreender a relação entre a noção de criação no contexto da educação profissional em design de moda e a prática no mercado de trabalho.

Palavras chave: Design - Moda - Educação - Mercado - Criador - Criação - Mito - Capitalismo.

[Resumos em espanhol e inglês e currículo em ps. 150-151]

Em março de 2015, circulou amplamente pelas redes sociais entrevista com a pesquisadora e *trendhunter* Li Edelkoort. Por ocasião da publicação de seu manifesto “Anti_Fashion”, ela declara que a moda, atualmente, está em crise, pois se distancia da sociedade. Segundo a pesquisadora, a educação é a razão inicial para tal crise, pois ainda educamos os alunos para serem criadores de desfiles e indivíduos únicos. Sua crítica, portanto, se refere basicamente à noção da criação individual, reificada nas escolas de moda através da valorização do desfile como sendo o centro dos acontecimentos do campo do design de moda.

Para cotejar as ideias de Edelkoort (2015) referentes ao ensino de moda, buscamos, através da utilização de um referencial teórico das ciências sociais, compreender como se dá a construção social da noção de criação no contexto da educação profissional em design de moda relacionando-a à prática no mercado de trabalho. A seguir, pensamos a ideia de criação individual associada à divisão social do trabalho, que consideramos ser a base fundamental de tal conceito. Finalmente, enfatizamos duas propostas que podem ser consideradas como norteadoras para a abordagem da experiência do fazer no âmbito educacional. Através delas, discutimos as afirmações da pesquisadora holandesa acerca do futuro da moda, principalmente no que se refere ao retorno da costura como prática de produção e ao papel do criador e da marca no modo de produção capitalista.

Para iniciarmos a compreensão da noção de que o designer de moda é um criador individual, podemos fazer uma análise dos “mundos da moda” à luz do que Howard Becker (2008) chamou de “mundos da arte”. Na nossa sociedade, a autoria das obras de arte costuma ser atribuída a um indivíduo, que é considerado o artista responsável pela existência das mesmas. O artista é tido como detentor de um talento especial e possui uma reputação, que é reforçada pela atuação de outros participantes do mundo da arte no qual todos estão inseridos, como os críticos e estetas, que criam critérios para julgar o que é e o que não é arte. Os sistemas de distribuição utilizam esses

juízos para definir o que e a que preço vão distribuir; o público, por sua vez, baseado no que conhece da obra do artista, faz sua avaliação das obras. Para o autor, assim como qualquer outra atividade humana, a arte também é um trabalho coletivo. Um mundo da arte consiste em uma rede de pessoas que são organizadas numa atividade cooperativa e que partilham o conhecimento de determinadas convenções e meios de realizar tarefas. O trabalho dessas pessoas culmina em obras ditas artísticas.

O designer é visto como o principal responsável pela criação e desenvolvimento de uma coleção, ainda que seja impossível que ela chegue às lojas sem que tenham trabalhado e interferido na sua elaboração inúmeras pessoas, como modelistas, costureiras, estilistas assistentes, entre outras. Além dos recursos humanos, é necessário que haja uma grande mobilização de recursos materiais, tais como maquinário e matéria-prima, que por sua vez envolvem um amplo contingente de pessoas na sua produção – e algumas vezes na sua concepção, como no caso de tecidos e aviamentos. Confirmando a ideia de que o designer é considerado um personagem de destaque na cadeia produtiva da moda podemos destacar um ponto na entrevista concedida por Edelkoort (2015). Ela afirma que atualmente é muito comum no setor de confecção a falta de profissionais sem conhecimento técnico acerca dos tecidos – principal matéria-prima para o trabalho do designer de moda –, o que atesta também a dificuldade de estabelecer a conexão da prática projetual com a produção material.

Segundo Alexandre Bergamo (2007), apesar dessa grande quantidade de pessoas e recursos envolvidos na sua materialização, é comum que os desfiles onde são apresentadas as coleções sejam considerados o centro dos acontecimentos do campo da moda. Ou seja, são percebidos como o centro da estrutura e é como se tudo que ocorre no mundo da moda derivasse deles. Desse modo, as imagens acerca do campo ficam vinculadas aos designers que, como já foi mencionado acima, são considerados os “criadores” das coleções. Há uma personalização da criação, que é

tida como pessoal e sem relação com nada que não as próprias ideias do “criador”.

As trajetórias dos designers costumam ser descritas em termos biográficos, onde as realizações são tidas como individuais e sem compromisso com os mecanismos sociais de julgamento, de interpretação e de avaliação que os consagram como “criadores”. E eles perseguem o propósito de serem reconhecidos como tais, realizando um esforço constante para encontrar os melhores mecanismos e espaços sociais para que seja conferida legitimidade à sua atividade criadora.

Tal legitimidade só é autorizada através do uso dos instrumentos sociais adequados para a sua aceitação. É a partir da relação dinâmica entre os mecanismos sociais e as autorizações acionadas para tornar possível a aceitação de um determinado sentido que podemos chegar aos mecanismos sociais que estão em atuação e ao modo sob o qual se estrutura o campo da moda. Essa relação é instaurada pelas ações individuais, e cada ação revitaliza os mecanismos sociais dessa estrutura. Entretanto, toda a tensão gerada por esses movimentos só é sentida nos indivíduos inseridos em tal estrutura (Bergamo, 2007, p. 50). Os “criadores” escolhem suas “estratégias de estilo” que devem ser reconhecidas para que através delas se deduza a sua “individualidade” enquanto profissionais. A capacidade que cada designer tem em atender a uma demanda de procedimentos expressivos e de reafirmar seus instrumentos de expressão e diferenciação sociais dá legitimidade à posição ocupada por ele no campo. Com isso as atenções são desviadas dos mecanismos e pressões sociais que recaem sobre eles para a competência que os mesmos têm de responder a essas cobranças. Daí supõe-se que a criação é individual e não expressa nada de social (Bergamo, 2007, p. 57).

A escolha dessas “estratégias de estilo” também deve ser examinada. A ação individual sempre está relacionada a estruturas sociais. Qualquer ação, até mesmo a criativa, surge na complexa conjunção entre muitos determinantes e essas estruturas. As escolhas individuais são comumente consideradas escolhas livres. No entanto, mesmo elas são pautadas nos determinantes sociais, e há sempre uma multiplicidade de causas para um ato individual. Na interação social, as estruturas são continuamente reproduzidas, e, por outro lado, é a existência das mesmas que permite que as pessoas ajam e façam suas escolhas. Em outras palavras, as estruturas determinam as ações humanas, são elas que as possibilitam e fornecem as condições e as opções de ação, e essas ações, por sua vez, interferem no funcionamento das estruturas. As escolhas individuais e as práticas decorrentes delas são situadas historicamente e só podem ocorrer em resposta às condições objetivas em que o indivíduo está inserido (Wolff, 1982).

Disso se conclui que as “estratégias de estilo” pelas quais opta um designer de moda ao longo de seu percurso não são apenas frutos de sua criatividade, e que suas criações não surgem porque “de tanto desenhar, ele acaba vendo roupas em tudo onde não estão. Então, de repente, como um raio, o croqui se ilumina” (Dior, 2011, pp. 26-27). Elas são, na verdade, consequência de uma conjunção de fatores que conformam a maneira como ele deve ou não proceder e criar. As condições de trabalho e a própria

individualidade do “criador” dependem grandemente das estruturas e das instituições de prática profissional que facilitam o seu trabalho. Por isso, *o ato individual de criação só pode ser um ato social* (Wolff, 1982, p. 133).

Quando no período entre guerras Chanel propôs roupas mais simples e com traços que à época foram considerados masculinizados para as mulheres, ela não o fez apenas porque era uma estilista criativa. No entorno histórico da Primeira Guerra Mundial, o trabalho havia se estendido às mulheres, bem como todas as funções masculinas e os direitos civis. As mulheres passaram a praticar esportes e tiveram direitos civis reconhecidos, passando a ser elas também incorporadas à vida social enquanto “cidadãs livres”. As roupas precisavam se adaptar à nova situação. Chanel foi tida como a primeira e ficou consagrada como sua criadora, mas outros profissionais de moda da época também desenvolveram seus modelos “à la *garçonne*” (O traje “à la *garçonne*” caracterizava-se pelo uso de uma espécie de túnica aberta no pescoço e nos braços com comprimento um pouco acima dos joelhos. Os cabelos eram curtos e sem cachos com chapéu sino profundo enfiado até os olhos. As mulheres ainda aproveitavam do traje masculino o casaco reto, o impermeável e a gravata (Boucher, 2010, p. 398). Só podemos compreender devidamente o surgimento dos novos trajes se os situarmos historicamente. Em outra situação, os mesmos talvez não tivessem sido bem aceitos, e em outro momento não seriam mais considerados inovadores. Portanto, a originalidade não é uma característica peculiar a um ato, mas um juízo retrospectivo sobre o produto ou forma que dele decorre (Wolff, 1982, p. 36).

Ou, analisando da maneira como entende Bourdieu (2003, p. 209), uma revolução simbólica específica em um campo ocorre em relação com as transformações externas. A lógica das distinções internas ao campo da moda levaram Chanel – e as pessoas que trabalhavam com ela – a encontrar algo que já existia exteriormente ao campo e naquelas condições sociais específicas, bastou que ela colocasse suas ideias – elas mesmas surgidas dentro de um conjunto de possibilidades em dadas condições – em prática para que as mesmas correspondessem ao que as mulheres desejavam usar.

No entanto, mesmo em casos como o da moda à la *garçonne*, em que se observa facilmente a relação de seu surgimento com fatores externos ao campo da moda, são preponderantes as práticas discursivas que celebram a criação, o “criador” e suas criações. Elas, que contribuem para a valorização dos produtos, aparecem como se estivessem apenas constatando um valor, mas não devemos perder de vista que esses enunciados, na verdade, estão empenhados em produzir tal valor (Bourdieu & Delsaut, 2008, p. 160).

Esses discursos são propagados pelos mais diversos agentes do campo, sejam eles os próprios “criadores”, os veículos de comunicação, os consumidores e também os empresários do ramo. Bernard Arnault, proprietário da LVMH (Moët Hennessy - Louis Vuitton S.A.) e considerado um “mestre em sua capacidade de gerenciar a criatividade em prol do lucro e do crescimento”, afirma não impor regras nem limites aos profissionais criativos – a quem ele se refere como “artistas” – das inúmeras empresas de moda de seu luxuoso conglomerado. Afirma

também que levar em conta os desejos dos consumidores por um determinado tipo de produto não combina com a “verdadeira criatividade”, já que não se pode cobrar um preço elevado por um produto que as pessoas já esperam. Ainda segundo ele, agindo dessa maneira uma empresa de moda nunca vai produzir artigos que causem *frisson* nos consumidores, ou seja, produtos como os que suas marcas produzem. E os produzem apenas porque ele dá “liberdade criativa aos seus artistas” (Arnault, 2001). Podemos observar que para a LVMH, a crença na “verdadeira criatividade” e no poder do “criador” tem elevados resultados monetários. Faz sentido, portanto, que a formulação discursiva do seu proprietário a reforce, e com isso reforce também a “adequada” dinâmica de funcionamento do campo.

Quanto ao “criador”, seu poder consiste numa “capacidade de mobilizar a energia simbólica produzida pelo conjunto dos agentes comprometidos com o funcionamento do campo”, que são jornalistas e os meios de comunicação, intermediários e clientes, além dos outros “criadores” que, pela concorrência, afirmam os valores do campo (Bourdieu e Delsaut, 2008, pp. 162-163). O próprio campo produz e reproduz essa energia simbólica por meio da sua estrutura e funcionamento. As estratégias de comercialização utilizadas pelas grifes demonstram que é a “raridade” do produtor e da posição que o mesmo ocupa no campo que faz a “raridade” do produto: o objeto deve ser identificado com uma “assinatura” para que sua qualidade social seja modificada e que lhe seja atribuído maior “valor simbólico”.

A noção de criação individual está fundamentada na divisão do trabalho capitalista. Ao mesmo tempo, essa noção reforça tal divisão, onde concepção e execução são momentos distintos que são realizados por diferentes trabalhadores. Tal separação tem consequências inevitáveis, por exemplo no que diz respeito à organização espacial: em um local são executados os processos produtivos propriamente ditos, em outro acontecem o projeto e o planejamento. Desse modo, as atividades produtivas são planejadas antes que o projeto seja posto em andamento e a concepção governa a execução. Os dois aspectos do trabalho, o manual e o intelectual tornam-se além de separados, hostis um ao outro, ainda que ambos sejam necessários à produção (Braverman, 1980).

A divisão manufatureira do trabalho é o “parcelamento dos processos implicados na feitura do produto em numerosas operações executadas por diferentes trabalhadores” (Braverman, 1981, p. 72). Com a divisão, o empregador pode comprar exatamente a quantidade de força de trabalho necessária para a realização de determinado processo e forçar para baixo seu valor.

Por um lado, o parcelamento leva o trabalhador a se especializar, aumentando sua produtividade devido à simplicidade do processo que repete. Mas há outro elemento importante: quando o trabalho é todo executado pela mesma pessoa, ela deve ser capaz de realizar todas as operações, desde a mais fácil até a mais difícil, desde a concepção até a execução. Desse modo, o profissional mantém o controle do processo de trabalho. Quando o trabalho é parcelado, as tarefas tornadas mais simples são designadas a profissionais com menos qualificação e que dependem inteiramente do empregador para realizar seu

trabalho, pois não dispõem nem dos meios de produção nem do controle sobre o conjunto do processo, sendo facilmente intercambiáveis –como peças de reposição de uma máquina. O empregador, em condições a tal ponto vantajosas, despende menos pela execução de um processo que, ao final, produz o mesmo resultado. A divisão faz com que, para a realização de boa parte dos processos produtivos, conhecimento e preparo especial sejam dispensados e desvincula a concepção da execução. O fracionamento acaba assim por baratear a força de trabalho (Braverman, 1981, pp. 70-80).

No âmbito do ensino do design de moda, observamos que o papel do designer “criador” é reforçado pelo sistema educativo. Os alunos iniciantes já entram na faculdade acreditando na noção de criação individual, uma vez que ela é amplamente divulgada pelas instâncias de consagração (os meios de comunicação). E, por outro lado, muitos dos profissionais de educação também fazem parte desse circuito de consagração que, como já vimos acima, está comprometido com o funcionamento do campo, e por isso também creem na referida noção e a propagam. O designer de moda, de acordo com a noção de “criação”, é o responsável por conceber os produtos, mas não por executar sua produção. Portanto, boa parte dos alunos considera, por exemplo, os saberes relacionados à modelagem e à costura supérfluos. Como consequência, nota-se um desinteresse pelas disciplinas práticas e a pergunta “Por que preciso aprender isso se vou ser designer de moda?” é ouvida com frequência pelos professores das mesmas. O trabalho intelectual –o de “pensar” a coleção– é valorizado e as disciplinas de projeto ganham destaque; enquanto o trabalho manual –a execução do projeto– é desvalorizado.

É importante ressaltar, entretanto, que na prática profissional o designer de moda não ocupa a posição central na qual ele crê durante seu aprendizado. A concepção governa a execução, e por isso, as funções manuais são consideradas, inclusive pelo designer, como sendo menores que as intelectuais. Entretanto, assim como os profissionais das atividades de execução, ele também não tem domínio sobre o processo produtivo completo. O designer de moda sabe conceber, mas não consegue executar, o que acaba culminando numa desvalorização do seu próprio trabalho. O mito do “criador” ajuda a ocultar um fato importante: ambas as etapas do processo operam segundo a mesma lógica, cuja finalidade é baratear a produção através da desvalorização do trabalho. No cotidiano profissional do designer de moda a divisão do trabalho é regra geral. Numa confecção, os setores são espacialmente separados. Mais ainda, as diferentes etapas do processo podem acontecer em empresas diferentes, e até mesmo em diferentes lugares do mundo. Muitas vezes a concepção dos produtos acontece em um país e a execução dos mesmos ocorre em outro, onde a força de trabalho é mais barata.

Por outro lado, a extrema separação espacial, cada vez mais comum, demanda um planejamento mais preciso das etapas produtivas, o que requer do designer maior atenção às questões técnicas, já que pequenos erros de desenvolvimento do produto podem causar grandes prejuízos financeiros. A falta de comunicação entre os setores também é apontada como um fator de impacto

nos lucros das empresas de confecção (Tyler, Heeley & Bhamra, 2006).

Nesse contexto, o profissional de moda com maior conhecimento do processo produtivo, com domínio das questões técnicas e que compreenda que o trabalho intelectual e o manual são complementares e indispensáveis um ao outro tem possibilidade de uma inserção mais bem sucedida no mercado de trabalho.

Retornando à entrevista Li Edelkoort (2015), nosso ponto de origem para a produção deste artigo, percebemos que ao ser indagada sobre o que pode ser o futuro da moda, ela sugere o retorno da *couture*, isto é, de roupas manufaturadas. Ela diz:

They will influence all other creations and we might see the comeback of the selling of patterns of material to retailers. So we would make authorised copies of *couture*. So you would make an authorised Dior copy in an African fabric.

Dentre todas as ideias que podemos perceber nessa pequena indicação, é possível traçarmos alguns paralelos com a educação, já que o cenário futuro da moda atinge o campo de ensino, nosso objetivo de debate neste congresso. Primeiramente, é notável que o retorno da *couture* impõe a necessidade da aprendizagem manual. Neste sentido, identificamos que a costura como uma prática do fazer carrega o sentido de uma tradição que parece se opor ao contexto industrial, capitalista e mecanicista. Walter Benjamin (1994) evidenciou o problema da experiência na modernidade, o que influencia diretamente na continuidade das tradições que, na nossa observação do fenômeno da moda, se localizam, principalmente, nas atividades que envolvem as práticas materiais de produção das roupas.

Um dos pontos mais problemáticos da perda da experiência é aquele que atinge a capacidade narrativa, isto é, de formulação do pensamento que está atrelada à prática manual. Benjamin (1994, pp. 220-221) atesta que a narração se funde a outros fazeres da tradição: mão e voz se movimentam sincronicamente, demonstrando a integração das práticas de produção material na vivência dos grupos sociais. Assim, narrar se entrecruza com tecer: compor um tecido consiste em repetir o padrão da trama cuja sobreposição dos fios representa materialmente os laços da história. Um tricô entrelaça um mesmo fio em um padrão de repetição em que a sequencialidade fornece a continuidade de um pensamento. O mesmo é observável na renda e no bordado.

Estas metáforas nos fazem compreender que a pedagogia da tradição não significa a imobilidade do passado, como se pode induzir. Mais do que isso, ela sugere uma linguagem - uma capacidade discursiva que possibilita a construção do pensamento acerca da prática material. Embora possamos considerar que essa ideia seja nova ao campo da educação do design, cabe destacar que a arte-educação já se deparou com esta questão há algumas décadas e propostas foram erigidas a fim de consolidar métodos de ensino mais coerentes aos contextos sociais. Brevemente, podemos mencionar a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (2009) que, em meados da década de 1980, estabeleceu os componentes de aprendizagem

em arte-educação a partir de três eixos: produção, apreciação e contextualização. Segundo a autora, a Proposta Triangular “foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação sob comando de Paulo Freire e Mário Cortela” (2011, p. 31). Cabe destacar que, nos anos 1990, a Proposta Triangular passou a integrar as referências para a constituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na área de Artes, que são os norteadores das metodologias e conteúdos de ensino que o Governo Federal instituiu para toda a educação brasileira.

Na proposta, os três eixos designam etapas distintas do ensino e aprendizagem. A apreciação se refere à dimensão estética, cujo trabalho se realiza mediante o contato com os objetos artísticos. Ana Mae utiliza o termo “leitura” para explicitar o momento de decodificação das referências do mundo através dos sentidos. A contextualização corresponde ao trabalho de estabelecer relações com outras áreas de conhecimento que permitem a construção da interpretação sobre a arte. Nesse caminho, é comum a noção sobre a contextualização histórica, no entanto, a autora (2011, p. 52) destaca que devemos contemplar as abordagens antropológicas, psicológicas, biológicas, etc. Por fim, a produção representa a etapa em que a experiência é vivenciada, já que além do processo mental, o aluno é submetido à prática do fazer que envolve a materialidade do processo de criação. Assim, as noções estéticas e interpretativas são colocadas em jogo na ação do trabalho concreto que a fazer permite.

Embora na apresentação dos eixos tenhamos estabelecido uma ordem entre eles, gostaríamos de esclarecer que a Proposta Triangular não prevê uma hierarquia entre as etapas, cabendo ao educador a escolha de um caminho mais adequado ao projeto a ser desenvolvido.

A segunda proposta que gostaríamos de comentar é da Cultura Visual que, no Brasil, tem ganhado destaque no debate da educação em geral. Não cabe a este artigo mencionar suas particularidades dentro de um cenário de correntes teóricas, mas vale indicar que um dos seus principais pressupostos é a compreensão da cultura como algo que extrapola a condição artística e que, portanto, não condicionaria o método de educação aos objetos de arte. Como Fernando Hernández (2011, p. 33) afirma, o visual “ênfata o sentido cultural de todo olhar ao mesmo tempo em que subjetiva a operação cultural do olhar”. Assim, a abordagem da Cultura Visual não se limitaria à ênfase estética e interpretativa de leitura de obras artísticas, mas ampliaria o seu enfoque às “posições subjetivas que produzem as imagens”, como ainda atesta Hernández.

O conceito de imagem empregado pela Cultura Visual se baseia no sentido de artefato, o que corresponde à categoria de objeto enquanto um produto materialmente constituído. Aqui, como podemos perceber, tem-se uma excelente abertura para a compreensão do design e da moda, bem como dos próprios pressupostos da educação nestas áreas. Assim, o eixo produção evidente na Proposta Triangular, bem como a preocupação da posição do produtor de artefatos pela abordagem da Cultura Visual possibilitam caminhos de compreensão de um sentido de educação mais global que estimula o diálogo entre as

capacidades humanas que a divisão social do trabalho tem separado.

Além do sentido de prática que a indicação da *couture* sugere, a segunda ideia que podemos desprender da fala de Li Edelkoort (2015) sobre o futuro da moda é uma contradição ao tema que discutimos até o momento. Ao mencionar o retorno da costura como uma atividade que pode tencionar o contexto atual de individualização no processo educacional da moda, temos que lembrar que a costura compreende uma noção tradicional no imaginário da moda que se associa à definição de alta costura que, na verdade, é o expoente do mito do criador no campo da moda. Apesar de encontramos distinções históricas entre o século XIX e nosso contexto atual, é necessário dizer que a noção do costureiro francês como o profissional na posição mais alta do escalão de atividades de moda permanece e é transferida à atuação profissional dos designers de moda, cujo lugar no mercado se baseia em um poder que extrapola as condições materiais de produção, o que Pierre Bourdieu (2008) nomeia de capital simbólico, e se expressa pela noção de prestígio individual associado à figura do criador. O exemplo de Dior que Edelkoort utiliza, retoma o problema da sucessão carismática do criador, já que se estabelece uma crença no poder mágico do costureiro que confere a raridade ao objeto que ele produz ou, através da imposição da marca, a objetos que ele não produziu. Com isto, é necessária uma atenção especial na forma como podemos conduzir a dimensão da experiência da tradição do fazer nas práticas educativas, uma vez que a *couture* também indica uma esfera de poder nas relações sociais no campo da moda e que ultrapassam as fronteiras das salas de aula.

Por fim, o último ponto que podemos ressaltar da fala da pesquisadora holandesa é a indicação da cópia no futuro da moda. Ao dar o exemplo da possibilidade de uma cópia autorizada da marca Dior a ser realizada sobre um tecido africano, não se pode deixar de perceber que está sendo evidenciado o futuro do modo de produção capitalista que culmina nas práticas de propriedade intelectual já que a marca passa a estar associada ao design como um trabalho imaterial, e que tem seu poder de ação sobre qualquer produto, quebrando, assim, as barreiras geográficas de produção material dos objetos. Nesse pensamento, percebemos que voltamos às questões iniciais deste artigo, pois a condução de uma imaterialidade na prática do design nos parece tocar a distinção entre conceber e fazer que debatemos acima e com a qual já convivemos atualmente nos espaços educacionais. No entanto, a indicação da cópia também tangencia as questões de desigualdade existentes no modo de produção capitalista, principalmente, entre países centrais e aqueles periféricos, situação esta última em que se encontra a maioria dos países no contexto globalizado. Dessa forma, além de avaliarmos a noção de criador na educação em design de moda, precisamos estar atentos ao lugar em que a economia global nos coloca enquanto criadores, pois acreditamos que por esta perspectiva poderemos projetar estratégias de ensino mais autônomas.

Referências

- Arnault, B. (2014). The Perfect Paradox of Star Brands: An Interview with Bernard Arnault of LVMH. In: *Harvard Business Review*. Cambridge: Harvard Business Publishing, 2001. Disponível em: <<http://hbr.org/2001/10/the-perfect-paradox-of-star-brands-an-interview-with-bernard-arnault-of-lvmh/ar/1>>. Acesso em 17 mai. 2014.
- Barbosa, A. (2009). *A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva
- Barbosa, A e Coutinho, R. Ensino da arte no Brasil: Aspectos históricos e metodológicos. São Paulo: UNESP, 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2015.
- Becker, H. (2010). *Mundos da arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bejamin, W. (1994). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- Bergamo, A. (2007). *A experiência do status: roupa e moda na trama social*. São Paulo: UNESP.
- Boucher, F. (2010). *História do vestuário no ocidente: das origens aos nossos dias*. São Paulo: Cosac Naify.
- Bourdieu, P. (2003). *Alta costura e alta cultura*. In: *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de Século.
- Bourdieu, P y Delsaut, Y. (2008). O costureiro e sua grife: contribuição para uma teoria da magia. In: *A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos*. Porto Alegre: Zouk.
- Braverman, H. (1981). *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Dior, C. (2011). Conferências escritas por Christian Dior para a Sorbonne, 1955-1957. São Paulo: Martins Fontes.
- Edelkoort, L. "It's the end of fashion as we know it" says Li Edelkoort. In: *DeZeen Magazine*. Londres: DeZeen Magazine, 2015. Disponível em: <<http://www.dezeen.com/2015/03/01/li-edelkoort-end-of-fashion-as-we-know-it-design-indaba-2015/>>. Acesso em 04 abr. 2015.
- Hernández, F. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: *Educação da cultura visual: conceitos e contextos / Raimundo Martins e Irene Tourinho (organizadores)*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 31-49.
- Tyler, D; Heeley, J y Bhamra, T. Supply Chain influences on new product development in fashion clothing. In: *Journal of fashion marketing and management: an international journal*, 10. Reino Unido: Emerald Group, 2006.
- Wolff, J. (1982). *A produção social da arte*. Rio de Janeiro: Zahar.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir la construcción social del mito del creador en la enseñanza del diseño. A partir de las declaraciones de Li Edelkoort en la entrevista que fue ampliamente difundida por las redes sociales en el marzo de 2015, hemos decidido recopilar las opiniones de la investigadora acerca de la educación contemporánea de la disciplina moda. Se trabajó a partir de un marco teórico derivado de las ciencias sociales por lo que tratamos de interpretar la relación entre el concepto de creación en el contexto de la educación profesional del diseño de moda y la práctica en el mercado laboral.

Palabras clave: Diseño - Moda - Educación - Mercado - Creador - Creación - Mito - Capitalismo.

Abstract: This article aims to discuss the social construction of the myth of creator in design education taking into account our experiences as teachers. From the statements of Li Edelkoort in interview that circulated widely by social networks in March 2015, we decided to collate the views of the researcher for the contemporary fashion education. Therefore, we employed a theoretical framework derived

from the social sciences with which we seek to understand the relationship between the notion of creation in vocational education in fashion design and the practice in the labor market.

Keywords: Design - Fashion - Education - Market - Creator - Creation - Myth - Capitalism.

(*) **Joana Martins Contino.** Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Design da PUC-Rio. Com mestrado no mesmo programa e graduação em Comunicação Social na Universidade Federal Fluminense,

atualmente é docente nos cursos de graduação e pós-graduação em Design de Moda no SENAI CETIQT. **João Dalla Rosa Júnior.** Coordenador do curso de Design de Moda da Faculdade do Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI CETIQT), onde também atua como professor. Atualmente desenvolve sua pesquisa de doutorado no Programa de Pós-graduação em Design na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), cujo tema é o habitus visual dos alunos de design de moda. Pelo mesmo programa, obteve o grau de mestre em 2012.

Diseño: el transformador de sociedades

Liliana B. Sosa Compeán, Mercedes Mercado Cisneros y
Álvaro Ríos Reyes (*)

Actas de Diseño (2019, julio),
Vol. 28, pp. 151-154. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2015
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: julio 2019

Resumen: Todo artefacto y espacio construido nos dota de identidad como sociedad y la tecnología que hemos diseñado refleja el grado de organización social que hemos alcanzado. Sin embargo, esta transformación impulsada por el diseño se ha dado, en mayor parte, de manera auto organizada por el sistema. Esto significa que el diseñador no está consciente del impacto que tendría su creación en el sistema social. ¿Cómo hay que concebir al diseño para que sea una herramienta que transforme sociedades? y ¿Qué es lo que se debe enseñar para que el diseño cumpla dicha función? Son las preguntas que nos hacemos para abordar este trabajo.

Palabras clave: Diseño - Transformación social - Complejidad - Sistemas - Información - Sociedad - Tecnologías - Procesos - Dinámicas.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 154]

Introducción

El transformar una sociedad a través del diseño no es algo nuevo. Cada tecnología que ha aparecido desde que el hombre existe ha marcado un rumbo en nuestro destino que nos ha llevado hasta donde estamos ahora y tiene una tendencia evidente hacia un aumento de complejidad. Dicha complejidad nos permite evolucionar y ser adaptativos, lo que nos proporciona una mayor probabilidad de supervivencia como sociedad. El diseño, concebido como herramienta que nos permite comunicarnos y desarrollar tecnología, se vislumbra como concepto clave para poder transformar sociedades y es la manera en que lo concebimos lo que hará la diferencia para que funcione como pauta que dirige los cambios en los sistemas sociales, ya no basta pues, pensar en la creación de objetos funcionales para los usuarios, si no que deberán considerarse como meros contenedores de información que tienen una función dentro de un sistema social. Para entender esta perspectiva que nos permitirá diseñar para transformar sociedades, debemos de describir a éstas como los sistemas que son. Para analizar a las sociedades desde este enfoque y para entender cómo funcionan y cómo se comportan a fin de diseñarlas, echaremos mano de las teorías de sistemas, como las teorías de juegos, de redes y de la complejidad.

La complejidad y la transformación en las sociedades

Las sociedades son sistemas en donde la complejidad se da en muchos niveles, puesto que sus subsistemas se traslapan e intervienen en éstos no sólo los entes físicos y tangibles, si no que se dan fenómenos intangibles como imaginarios, identidad y cultura que son parte importante de éstas. Los objetos y tecnologías han influido directamente en la transformación de las sociedades, sus objetos emergen de ellas así como las definen en identidad y viceversa en procesos recursivos, en los cuales entra también la semiótica en donde las formas y funciones de las cosas cambian de significado conforme pasa el tiempo o cambian de lugar, ante esta complejidad pareciera un tanto complicado considerar todas las variables que intervienen en la transformación social y obtener información útil en primer lugar para basarnos en sus dinámicas de comportamiento para aplicarlas a un modelo útil para el diseño, y en segundo lugar, o desde otro punto de vista, al conocer éstas dinámicas, para saber cómo conocer cuáles son los objetos de deseo de estas o cómo introducir productos de diseño y que éstos sean adoptados, en otras palabras saber que leer y cómo interpretar de manera general a éstos sistemas. Sin embargo las sociedades, como cualquier otro sistema