

## Premissas de qualidade para o ensino superior em design: uma análise baseada em quatro perspectivas

*Quality premises for higher education in design: an analysis based on four perspectives*

PINTO, Marcelo Silva; Mestre; Universidade Federal de Minas Gerais; FAU -  
Universidade de São Paulo

[marcelospinto@ufmg.br](mailto:marcelospinto@ufmg.br); [marcelospinto@usp.br](mailto:marcelospinto@usp.br)

CAMEIRA, Sandra Ribeiro; Mestre; Centro Universitário SENAC SP

[srcameira@hotmail.com](mailto:srcameira@hotmail.com)

CARVALHO, Diego Luz de; Mestrando; FAU - Universidade de São Paulo

[diegodecarv@usp.br](mailto:diegodecarv@usp.br)

FLEURY, André Leme; Doutor; FAU - POLI Universidade de São Paulo

[andre.fleury@usp.br](mailto:andre.fleury@usp.br)

Os desafios da educação superior em design estão diretamente ligados às atividades profissionais e acadêmicas do designer contemporâneo, que atua no contexto de complexas questões da sociedade a serem resolvidas. Este artigo busca identificar e apontar premissas de qualidade por meio de uma síntese do que é relevante para que um curso de graduação em design seja considerado “de qualidade” sob quatro óticas distintas. Os resultados obtidos possibilitam descrever as premissas de qualidade legal, isto é, das normas legais vigentes; qualidade pelo ponto de vista dos gestores e coordenadores de cursos da área em questão no Brasil; qualidade percebida por estudantes e ex-alunos do ensino superior em design; e qualidade sob a perspectiva da literatura existente sobre o ensino de design. A confluência entre as quatro visões de qualidade levantadas, pode ser uma referência na busca pela melhoria da qualidade geral do ensino superior em design.

**Palavras-chave:** Qualidade; Ensino superior; Design.

*The challenges of higher education in design are directly linked to the professional and academic activities of the contemporary designer, who works in the context of complex societal issues to be resolved. This article aims to identify and point out quality premises through a synthesis of what is relevant for an undergraduate design course to be considered “quality” from four different perspectives. The results obtained make it possible to concisely describe the conceptions of legal quality, that is, of the current legal norms; quality from the point of view of managers and coordinators of courses in the area in question in Brazil; quality perceived by students and alumni of higher education in design; and quality from the perspective of the existing literature on design education. The confluence between the four views of quality raised*

*can be a reference in the search for the improvement of the general quality of higher education in design.*

**Keywords:** *Quality; Design Education; Design.*

## 1 Introdução

Ao longo dos últimos anos a emergência das abordagens ágeis para desenvolvimento de produtos, serviços e empreendimentos, incluindo Design Thinking e Lean Startup, e atualmente “transformação digital”, tem determinado mudanças nos fundamentos do processo de criação e difusão de inovações, impactando de maneira significativa e definitiva o papel que designers desempenham nas organizações. Neste contexto, o designer deixa de ter uma função “marginal”, responsável pelo empacotamento final da inovação desenvolvida anteriormente por profissionais com perfil principalmente técnico, e assume o protagonismo do projeto, ao atuar como o “dono do produto” (*product owner*). O designer torna-se o responsável por estudar o cliente e identificar suas principais necessidades, estabelecer os principais requisitos dos projetos, desenhar as experiências que os usuários irão vivenciar em produtos, serviços ou empreendimentos, bem como propor e intermediar as diferentes atividades do processo produtivo, tendo em vista a validação dos diferentes artefatos produzidos com as diferentes partes envolvidas no processo (BROWN, 2008).

A pesquisa aponta significativa transformação do papel dos designers nos diferentes contextos organizacionais, desde startups emergentes até multinacionais seculares, e nota-se que as mudanças no ensino do design são originadas principalmente por pressões externas, uma vez que dentro do próprio campo pouco se discute sobre a qualidade do processo educacional que forma - e formará - profissionais com importância cada vez mais relevante.

Este artigo apresenta os resultados de um estudo que analisa qualitativamente diferentes perspectivas do que se entende como qualidade em cursos de graduação em design, considerando diferentes percepções: de estudantes, de designers graduados e de coordenadores de cursos. Tais resultados, mesmo que ainda preliminares em função da abordagem utilizada, foram cruzados com a legislação e com dados que estabelecem parâmetros para a qualidade no ensino superior de design no Brasil, e analisados juntamente com os *rankings* elaborados por instituições independentes que os classificam.

Não foram verificadas publicações com foco em sintetizar tais diferentes percepções de qualidade. Portanto, a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, foi possível sintetizar e compilar conclusões para facilitar o acesso a tais informações.

Assim, os diversos atores responsáveis por cursos de design poderão visualizar um panorama sobre o que deve ser atualmente abordado em seus cursos, apontando o que é imprescindível para manutenção da qualidade sob a perspectiva de estudantes e ex-alunos, alinhado também aos critérios de *rankings* educacionais e em consonância com a legislação vigente no Brasil.

É imprescindível que os cursos de graduação se adaptem às dinâmicas contemporâneas que no design, vem se acelerando a cada dia. Por isso, os responsáveis pela educação em design podem utilizar o procedimento aqui desenvolvido para checar constantemente, o que deve ser abordado pelos cursos como premissa de qualidade – “complexidade”, “interdisciplinaridade”, “aproximação entre teoria e prática” e “sustentabilidade” –, futuramente detalhados nesta pesquisa.

## 2 Educação em design – em busca por constante renovação

O design tem se tornado objeto de grande interesse em vários segmentos, no contexto das universidades, ensino técnico, cursos livres e em áreas como medicina, engenharia e negócios, dando respostas a pressões impostas pelas mudanças globais, sejam sociais, comportamentais, econômicas, tecnológicas ou políticas (VOÛTE *et al.*, 2020; PONTIS; VAN DER WAARDE, 2020; OZKAYNAK; UST, 2012). Neste contexto, o mundo tem reconhecido o valor e o poder do design através de empreendimentos, produtos ou serviços desenvolvidos por designers (MEYER; NORMAN, 2020).

Porém, desde 2001, Findeli (2001) demonstrava que por mais superficial que fosse a análise da produção e literatura, o ensino de design mantinha-se em um cenário estável, seguro e tranquilo, com poucas mudanças na educação, prática e pesquisa, incentivadas pelo próprio campo do design. As mudanças observadas, sempre foram forçadas por setores da sociedade ou mercado, por exemplo.

Atualmente a literatura evidencia, que o avanço do campo profissional do design requer mudanças no ensino vindas de reflexões do próprio setor, destacando as incompatibilidades entre a Educação em Design e as demandas futuras exigidas aos novos designers (CEZZAR, 2020; PONTIS; VAN DER WAARDE, 2020) que por sua vez, acessam cada vez mais rapidamente, informações, tecnologias e novas possibilidades de atuação profissional. Esta dinâmica exige modificações nos cursos para que eles passem a ofertar (além dos conceitos base do campo), disciplinas e orientações para o que Kaur Majithia (2017) denomina “habilidades para a vida e pensamento analítico”, preparando estudantes para atuarem no mercado (e sociedade) em constante transformação.

Ainda existem instituições e professores que usam como base os mesmos paradigmas (métodos, conteúdos ou instruções) das escolas que deram origem ao design. Neste contexto, a formação de novos designers deixa de preparar o aluno para lidar com as novas dinâmicas sociais que requerem habilidades que vão além das que vivenciamos atualmente. Por isso, as mudanças não devem ser orientadas por técnicas ou tecnologias “novas” do presente (PAPANEK, 1984; KAUR MAJITHIA, 2017; MEYER; NORMAN, 2020) que rapidamente se tornam obsoletas. Existe ainda, a dificuldade dos educadores em design de acompanharem as mudanças globais (OZKAYNAK; UST, 2012) além do distanciamento entre o ensino e as necessidades atuais (e futuras), da sociedade e dos negócios.

Enquanto ciência do artificial (SIMON, 1969), o design atende às demandas e dinâmicas da sociedade, que se moldam em função das mudanças culturais, valores, crenças e avanço tecnológico. O ensino do design deve acompanhar este dinamismo, visando um futuro que ainda não foi desenhado pois “as possibilidades e restrições de cada tempo implicam em formas diferentes de atuar diante de problemas dados ao design” (CARVALHO, 2016).

O crescente número de professores com titulação acadêmica e experiência em pesquisa traz o desafio de se cumprirem as exigências (pesquisas e publicações) das instituições conciliadas com o ensino, foco da formação de novos profissionais (PONTIS; VAN DER WAARDE, 2020). Embora isto se aplique perfeitamente, não é uma exclusividade da realidade brasileira e Pontis e van der Waarde (2020) acrescentam que era possível (e bem-visto pelos pares) ser professor de uma importante instituição e atuar profissionalmente, não mais.

Por tudo, somado ao crescente número de cursos de design, é importante que haja novos estudos sobre a qualidade do ensino neste campo, para que novos designers atuem profissionalmente, difundindo o design em novos locais e setores econômicos, para que o design se torne imbricado na sociedade reforçando a afirmação de 1990, de que “*the last decade has seen substantial growth in public awareness of design, in personal, educational, business and national terms* (CROSS, 1990).



14º Congresso Brasileiro de Design  
ESDI Escola Superior de Desenho Industrial  
ESPM Escola Superior de Propaganda e Marketing

## 2.1 Qualidade e educação em design

O ensino superior, incluindo o de design, é cada vez mais acessível, propagado e, diversos países, incluindo o Brasil, têm se comprometido para aderir à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas por meio dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) destacando o nº 4, Educação de Qualidade.<sup>1</sup>

Este trabalho partiu do desafio de compreender como os cursos de design podem contribuir para o Brasil atingir os ODS, especificamente o 4.3<sup>2</sup> - dar acesso igualitário a todas as pessoas à cursos de qualidade. No entanto, conceituar qualidade seja para produtos, serviços ou educação depende de inúmeros parâmetros e por isso, o primeiro desafio da pesquisa foi determinar o que é um “curso de qualidade” nos ODS.

Em português, qualidade significa "característica superior ou atributo distintivo positivo que faz alguém ou algo sobressair em relação a outros; virtude" (HOUAISS, 2001). Dentre outras definições, a legislação brasileira destaca o conceito de Dourado, L. F. (2007) para as dimensões mínimas de qualidade para educação. Para (Dourado, L. F., 2007) é um fenômeno complexo e abrangente, compreendendo dimensões intraescolares e extraescolares organizadas em seis grupos: “espaço social” (a dimensão socioeconômica e cultural dos entes); “estado” (direitos, obrigações e garantias); “sistema” (condições de oferta do ensino); “escola” (gestão e organização do trabalho escolar); “professor” (formação, profissionalização e ação pedagógica); e “aluno” (acesso, permanência e desempenho escolar).

As análises relacionadas aos ODS devem considerar sobretudo tal conceito, intrínseco à legislação brasileira. Sendo assim, a pesquisa extrapolou o objetivo inicial para identificar também, o que os atores envolvidos nos cursos definem como qualidade nos cursos de graduação em design.

Esta pesquisa possibilitou observar que a qualidade deve ser observada sob quatro perspectivas distintas e os resultados foram organizados nas Quatro Visões da Qualidade para cursos de design compostas por fundamentos, comumente citados por todas, como forma de incentivar estudos pontuais sobre cada elemento, para promover a discussão sobre o assunto e desenvolvimento da educação em design.

## 2.2 Ensino superior de design no Brasil

O número de cursos de graduação em design no Brasil cresceu expressivamente desde o início dos anos 2000, saltando de 54 para 420 cursos (considerando todas as ênfases e habilitações) oferecidos por instituições públicas e privadas, em 26 estados conforme dados do Ministério da Educação (MEC) de 2020.

---

<sup>1</sup> "Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos". Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>, acesso em: 06 de janeiro de 2022.

<sup>2</sup> “Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidades”. (NAÇÕES UNIDAS, 2015. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>>. Acesso em: 10 de outubro de 2020)

Os cursos são regulados pelo MEC e avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) conforme desempenho das instituições e alunos, baseado nos indicadores do INEP (2015):

- Conceito do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes)
- Indicador de Diferença entre Desempenhos Observado e Esperado (IDD)
- Conceito Preliminar de Curso (CPC)
- Índice Geral de Cursos (IGC)

O cumprimento da legislação e das diretrizes é pré-requisito para o funcionamento dos cursos superiores no país. Porém, Costa e Pelegrini (2019) apontam a falta de diretrizes alinhadas às especificidades das habilitações ou ênfases dos cursos de graduação em design, tanto pela amplitude geográfica, econômica, cultural e social do país. Além disso, as Diretrizes Curriculares<sup>3</sup> para o ensino de design, não são atualizadas desde 2004.

Uma vez que somente a legislação não é suficiente para que os cursos assegurem aos estudantes uma formação com a qualidade necessária para torná-lo um agente de transformação social, investigamos nesta pesquisa outras fontes que pudessem reafirmar as premissas que devem ser consideradas para promover a qualidade em cursos de design: literatura, demandas da atuação profissional, expectativas dos atores (coordenadores de curso, estudantes e graduados) e *rankings* universitários.

Considerando que a legislação brasileira é o primeiro pré-requisito para a qualidade, a nomeamos como **Qualidade Legal**, que somada aos achados nas demais perspectivas formam as visões de qualidade para graduação em design e suas **premissas de qualidade para educação em Design (PQD)**.

### 3 Método

Para compreensão de como deve ser abordada a qualidade nos cursos de graduação em design, e tendo-se em conta que existe uma regulamentação – que é premissa para a existência do curso – esta pesquisa foi estruturada com base na seguinte questão: **considerando que os cursos de graduação no Brasil devem seguir a legislação (Qualidade Legal), o que mais pode ser considerado para contribuir com a qualidade dos cursos de graduação em design no país?**

Para a resposta o trabalho seguiu em busca dos objetivos:

- Identificar na literatura e legislação o que deve ser considerado qualidade em um curso de design.
- Traçar o perfil dos cursos de design e dos estudantes no país, via dados do MEC e instituições de ensino.
- Identificar os critérios de qualidade utilizados pelos *rankings* sobre educação.
- Compreender o que proporciona qualidade, para os atores, em um curso de design:
  - Coordenadores de curso.
  - Estudantes.
  - Profissionais graduados atuando profissionalmente.

---

<sup>3</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf)>. Acesso em: 30 de novembro de 2020

Para tanto, foram realizadas as atividades:

- **Revisão de literatura** – pesquisa para identificar o que é considerado qualidade para cursos de design.
- **Análise de dados** – acesso aos dados do MEC para identificar o perfil de cursos e estudantes para cruzar com dados de instituições de ensino.
- **Entrevistas exploratórias** – com coordenadores e ex-coordenadores de cursos de design no Brasil.
- **Análise de Rankings** – análise dos indicadores de qualidade que classificam cursos e instituições de ensino superior.
- **Levantamento da percepção de estudantes e graduados** – questionário para identificar como percebem a qualidade dos cursos que estão vinculados e comparados a sua atuação profissional.

### 3.1 Revisão de literatura

Foi realizado um levantamento bibliográfico para identificar o que seria determinante para a qualidade em cursos de design, que posteriormente pudesse ser confrontado com a legislação brasileira e com as percepções dos atores.

As publicações encontradas foram analisadas individualmente pelos pesquisadores, seguindo uma sistematização prévia, conforme o quadro 1.

Quadro 1 – Sistematização da Revisão de Literatura

BASES	STRING	ANÁLISE	RESULTADO
Scopus	<b>Termo:</b> "design education"	Se (todos) excluírem = excluído.	- <b>117 textos</b>
Web of Science	and "quality"	Se (todos incluírem) = incluído. Se (1 até 2 excluir) = discussão. Se (1 até 3 incluir) = discussão.	Ordenados pelo número de citações. - <b>99 textos excluídos.</b>
	<b>Tipos:</b> article;	<b>Critérios de inclusão</b>	Principalmente por Design = sinônimo de desenho. - <b>18 textos incluídos</b>
	<b>Recorte:</b> all years.	Resultado da busca. Título. Resumo = aborda qualidade em cursos de design. Design = graduação em design.	Abordando qualidade em cursos de design. - <b>11 textos incluídos</b> Relevantes após a leitura completa.
		<b>Critérios de exclusão</b>	
		Design = sinônimo de desenho; Texto = execução de projetos; design aplicado a outras áreas.	

Fonte: Elaborado pelos autores

Foram incluídas também, outras bibliografias, normas, legislações e bases de dados que reforçaram que o ensino deve estar em constante mudança já que a aplicação e uso do design, muda significativamente ao longo dos anos seja na forma de trabalho (vide pandemia 2021) ou com organizações colocando o design no centro dos negócios (Kolko, 2015).



### 3.2 Análise de dados

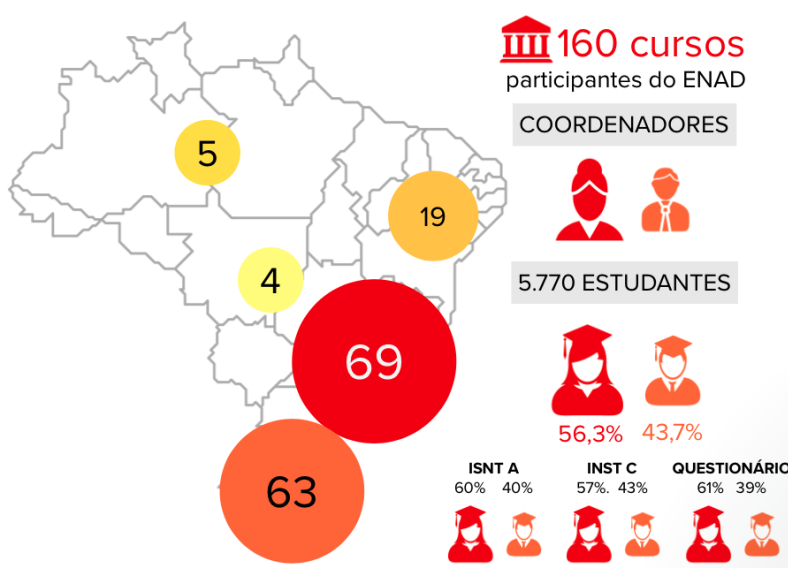
Foram analisados os processos e resultados de avaliação dos estudantes e instituições de ensino via bases do MEC - ENADE 2018 e dados disponibilizados por três instituições de ensino, contendo número de estudantes por semestre, sexo, curso dentre outros:

- INST A - 1 - pública não participante do ENADE - dados desde 2000.
- INST B - 1 - pública participante do ENADE - dados 2011 - 2018.
- INST C - 1 - privada participante do ENADE - dados 2015 - 2020.

Com isso, foi possível identificar o perfil geral dos estudantes, instituições e cursos que foram comparados ao perfil identificado nas bases de dados das instituições e ao perfil dos respondentes do questionário.

A analogia demonstrou que o perfil dos estudantes foi semelhante ao descrito na figura 1, que ilustra a distribuição dos 160 cursos participantes do ENADE 2018. Como exemplo da similaridade dos dados, a figura apresenta o quantitativo do gênero declarado pelos estudantes na base de dados do MEC, disponibilizado pelas instituições e dos respondentes do questionário.

Figura 1 - Exemplo de comparação entre os dados coletados



Fonte: elaborado pelos autores

Embora a pesquisa não seja quantitativa, a comparação aumentou a segurança sobre a representatividade do questionário para o avanço do trabalho.

### 3.3 Entrevista com coordenadores de cursos

Foram realizadas entrevistas de maneira remota (em função da Pandemia COVID19) durante o ano de 2021. A entrevista foi iniciada com apenas uma pergunta - quais **características atribuem qualidade a um curso de design?** – para 5 coordenadores de cursos de graduação em design, de instituições amplamente reconhecidas e bem avaliados pelo MEC:



- 1 ex-coordenador de duas instituições privadas.
- 1 ex-coordenador de instituição pública.
- 2 atuais coordenadores de instituição pública.
- 1 atual coordenador de instituição privada.

Nas entrevistas foi unânime a preocupação dos entrevistados, principalmente, com a legislação que regula cursos e instituições de ensino (Qualidade Legal), destacando titulação de professores, volume de publicações científicas, infraestrutura e resultado dos estudantes no ENADE.

Mesmo superficialmente, dada a ênfase às questões legais, todos se mostraram preocupados em assegurar a relevância dos cursos. Para isso, principalmente os coordenadores de instituição privada buscam diversificar o corpo docente, tanto na titulação (Qualidade Legal) quanto na prática profissional, que não é comum nas instituições públicas por conta dos mecanismos para admissão e avaliação de docentes.

O observado reforça achados na literatura que demonstram que os professores têm cada vez mais, se afastado da prática profissional em função da imensa carga de dedicação às atividades acadêmicas, exigida pelas instituições e legislações.

### 3.4 Análise de Rankings

De maneira complementar, foram investigados os 6 principais *rankings* que classificam escolas e cursos de graduação, produzidos por instituições não governamentais que são divulgados anualmente.

Como são uma importante fonte de consulta utilizada por interessados em cursos de graduação, analisamos seus métodos e critérios para cruzar com os demais dados coletados.

- Ranking Universitário Folha.
- Ranking do Estadão.
- Guia do Estudante.
- QS World University Rankings.
- Academic Ranking of world universities.
- Times Higher Education Universities Ranking.

Os rankings utilizam para análise dados públicos do MEC (Qualidade Legal), de instituições de ensino, somados a outras formas de coleta de dados com colaboração da instituição avaliada.

Ressaltamos que na entrevista com coordenadores de curso, identificamos que alguns *rankings* demandam deles, uma grande quantidade de dados gerando trabalho além do cotidiano e por isso, algumas vezes, deixam de responder em tempo.

Os *rankings* consideram critérios como qualidade de docentes e método pedagógico; produção científica e impacto; internacionalização e relação com o mercado de trabalho sendo este, o principal critério que os difere da Qualidade Legal, além da relação com setores da economia e premiações. Também são realizadas pesquisas de opinião similares ao que foi desenvolvido na pesquisa para levantamento da **Percepção de estudantes e graduados**.

### 3.5 Levantamento da percepção de estudantes e graduados

Foi enviado para estudantes e graduados em design um questionário para identificar o que consideram como qualidade no ensino. O instrumento foi construído com base nos achados da revisão de literatura e análise de dados.

O instrumento elaborado em plataforma digital, hierarquizado em árvore, foi enviado para grupos de mensagem eletrônica de estudantes e profissionais, para que pudesse ter maior capilaridade.

As respostas configuraram uma amostra com perfil semelhante ao da base de dados do MEC, conforme já ilustrado na figura 1, representando a realidade dos cursos de design em todo o país, detalhado no quadro 2.

Quadro 2 - Síntese da coleta de dados exploratórios

PERFIS	OBJETIVOS	AMOSTRA
- Estudantes.	- Compreender o que consideram qualidade no curso.	- 134 estudantes; - 86 graduados
- Graduados que atuam na área.	- Qual o conhecimento sobre os critérios legais de qualidade e como estes influenciaram no curso.	- Ingressos entre 2008 até 2020 - 60% gênero feminino; - 40% gênero masculino;
	- Identificar a percepção de qualidade com base na atuação profissional.	- 26 estados brasileiros.
	- Traçar perfil dos respondentes.	- Respostas de instituições de todos os estados Brasileiros com curso de design. - 34 Instituições

Fonte: elaborado pelos autores

Os respondentes praticamente desconsideram os critérios do MEC (Qualidade Legal) para escolher onde irão estudar, e consideram principalmente, recomendações de conhecidos e proximidade do curso de sua residência.

Tanto estudantes quanto profissionais, acreditam que durante a graduação devam ser expostos a uma maior diversidade de possibilidades de atuação profissional, métodos, abordagens e assuntos, para que possam adotar o mais adequado às futuras situações que enfrentarão. No entanto, acreditam que a linha de atuação (design gráfico, design de produto, design de serviços, por exemplo) deva ser escolha do estudante o quanto antes no curso.

Dos 134 estudantes, 87 nunca tiveram experiência profissional na área, reforçando a percepção dos graduados da necessidade de aproximar, ainda mais, os cursos da prática profissional, recomendação recorrente da literatura.

#### 4 Resultados e discussão

Como apresentado, a pesquisa ampliou o escopo de trabalho e por isso os resultados estão divididos em duas partes:

- I. Contribuição dos cursos de design para o atingimento dos ODS.
- II. Achados após a extrapolação do objetivo inicial.

Para compreender se os cursos de graduação em design estão contribuindo para o atingimento do ODS 4.3 (I) o decompomos em três partes para uma melhor análise:

**ODS 4.3:** *Assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres (A) à educação técnica, profissional e superior de qualidade (B) a preços acessíveis, incluindo universidades. (C)*

- A) É crescente o número de cursos superiores de design no Brasil com acesso cada vez mais amplo. Considerando somente os 160 cursos participantes do ENADE, 49 são em instituições públicas e 111 em privadas distribuídos em 22 Estados Brasileiros. Destes, 53% são coordenados por mulheres e dos 5.700 alunos, 56,3%, são do sexo feminino, demonstrando que o acesso de homens e mulheres é praticamente igualitário.

De maneira detalhada, as instituições privadas têm maioria de estudantes do sexo masculino e as públicas do sexo feminino.

O padrão se repetiu ao analisarmos os dados disponibilizados pelas instituições INST A, ISNT B e INST C citadas anteriormente e entre os respondentes do questionário. Isso demonstra que os cursos de graduação em design têm contribuído de forma significativa para o atingimento dos ODS.

- B) Considerando apenas educação superior, “de qualidade”, os cursos de graduação em design também contribuem para o atingimento do ODS pois as instituições devem cumprir os critérios legais, mínimos, para serem autorizados, **Qualidade Legal**.
- C) Os cursos ofertados pelas instituições públicas são gratuitos e, principalmente, as Federais destina 50% das vagas para ampla concorrência e 50% destinadas à alunos que cursaram todo ensino médio em escolas públicas<sup>4</sup> e a vagas destinadas a cotas preestabelecidas. As cotas fazem parte da realidade brasileira como medida de “ação afirmativa” com finalidade reparatória (GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L., 2017) e os beneficiados apresentam rendimento igual ou superior aos demais estudantes além de maior índice de diplomação e menor taxa de evasão. (PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; XAVIER, W. S., 2021)

As vagas das instituições privadas são pagas e existe uma série de sistemas de bolsas de estudos e financiamento, incentivados e subsidiados pelo Governo Federal, e pelas próprias instituições.

Por tudo, acreditamos que a graduação em design contribui para o atingimento do ODS 4.3. Porém, quanto à qualidade dos cursos, foi realizada outra investigação, baseada em outras 3 visões além da **Qualidade Legal**.

#### 4.1 As quatro visões de qualidade

Identificamos nas fontes temas fundamentais para a promoção da qualidade em cursos de design, comumente destacados por diferentes visões. Assim, propomos as **4 visões de qualidade para cursos de graduação em design** que além da já apresentada **Qualidade Legal**, são a **Qualidade Referencial**, baseada na literatura, **Qualidade Percebida** por estudantes, graduados e coordenadores de curso e **Qualidade Divulgada** baseada nas avaliações dos *rankings*.

As quatro visões convergem em, também quatro, temas fundamentais a serem abordados nos cursos que denominamos **premissas de qualidade para educação em design (PQD)**:

- **Complexidade** - Estimular e desenvolver a capacidade de reflexão sobre os diversos aspectos que compreendem projetos e resultados, com as dinâmicas sociais, os múltiplos elementos que os compõem e impactos que causarão na sociedade.
- **Interdisciplinaridade** - Desenvolver a capacidade de liderar e trabalhar em equipe correlacionando os conceitos estudados com outras áreas do conhecimento, suas implicações e contribuições nos projetos.
- **Aproximação entre teoria e prática** - Estimular e valorizar a aproximação de professores e estudantes da atividade profissional de design, e aplicar os conceitos

---

<sup>4</sup> Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF. Acesso em: 10 mar. 2022. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>

estudados de maneira situada, mantendo contato com as diversas comunidades de prática.

- **Sustentabilidade (Desenvolvimento Sustentável)** – Abordar em todas as disciplinas e atividades do curso as perspectivas social, ambiental e econômica, para que se torne requisito básico, elementar nos projetos dos estudantes e futuros profissionais.

#### 4.2 Qualidade Legal

A Qualidade Legal são os critérios, normas, leis e conceitos que devem ser considerados para a existência de um curso de graduação no Brasil. No quadro 3, estão os fundamentos extraídos da legislação, congruente às demais visões.

Quadro 3 - Qualidade Legal

PFQ	SÍNTESE DOS CONCEITOS DA LEGISLAÇÃO	EVIDÊNCIAS
COMPLEXIDADE	Devem ser apresentadas diferentes abordagens metodológicas para estimular o aluno a escolher a que se adeque a diferentes contextos de atuação. Promover diversas possibilidades de conexões entre os conhecimentos históricos, estéticos e/ou culturais.	Diretrizes curriculares para graduação em design <sup>5</sup>
INTERDISCIPLINARIDADE	Incentivar os alunos a dialogarem com diferentes áreas de conhecimento e atividades humanas em situações de projeto. Formar alunos para atuarem em equipes multidisciplinares. Serem capazes de avaliar a viabilidade técnica e funcional de produtos, sistemas e/ou serviços.	
APROXIMAÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA	Desenvolver a capacidade do aluno em sintetizar as informações obtidas em análises sistêmicas e na atuação multidisciplinar. Desenvolver a capacidade do aluno de diagnosticar, conceituar, desenvolver, implementar e avaliar projetos de design.	
SUSTENTABILIDADE	O Curso deve respeitar as diferenças socioculturais e ambientais.	

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design.

#### 4.3 Qualidade Referencial

A literatura sobre o assunto demonstra, inicialmente, uma certa amplitude do assunto, mas com aprofundamento nos resultados, torna-se restrita no que diz respeito à qualidade para estruturação de cursos de graduação em design.

Ranjan (2014) reforça que literatura e cursos devem ser constantemente monitorados mantendo os currículos relevantes para o mercado de trabalho e estimulantes para

<sup>5</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf)>. Acesso em: 30 de novembro de 2020

professores e alunos. Isso, em um contexto que crescem as possibilidades de comunicação, expressão e informação e ao mesmo tempo, nos fragiliza.

Além do corpo de conhecimento básico da área, os cursos devem desenvolver nos estudantes pensamento crítico para atuarem - com relevância profissional e social - sob a perspectiva da complexidade, em desafios contemporâneos e que surgirão. Isso porque designers, devem sempre apresentar soluções "desejáveis" para situações existentes (e futuras), com significados para serem vistas e compreendidas (por usuários, sociedade ou organizações) influenciando na dinâmica do contexto que estão inseridos (DIAS, 2018; SIMON, 1996; KRIPPENDORF, 1989; BUXTON, 2007; NORMAN, 2011)

Nesse contexto, designers ampliam cada vez mais seu escopo de trabalho e utilizam abordagens participativas e colaborativas, integrando ou chefiando equipes com profissionais de várias áreas. É fundamental que novos designers compreendam a importância da interdisciplinaridade (e transdisciplinaridade) para sua formação e adquiram habilidades para liderar ou atuar em equipe, visando trabalhos que contribuam com a economia global. (SELF, BAEK, 2016)

Para que novos designers possam desenvolver tais habilidades e concatenar conceitos é necessário contextualizar as atividades de aprendizado. Por isso, qualidade no ensino de design perpassa pela prática profissional, com a aplicação dos conceitos e técnicas na sociedade e "comunidades de prática"<sup>6</sup>, promovendo a transformação do indivíduo. (COLLINA, GALLUZZO, MAFFEI & MONNA, 2017; LAVE, J., & WENGER, E., 1991)

É imprescindível que professores e estudantes frequentem as comunidades de prática já que um conceito ou técnica, torna-se conhecimento somente quando transforma o indivíduo. "O conhecimento está na troca entre os praticantes, em sua prática, nos artefatos de tal prática, na organização social, economia e política das comunidades de prática". Por isso, a prática é situada e promove aos novatos a "compreensão do mundo assim que ele é vivido". (LAVE, J., & WENGER, E., 1991)

Desenvolver a habilidade em situações reais, conectando conceitos de complexidade e interdisciplinaridade se relaciona diretamente ao conceito de desenvolvimento sustentável, referenciado constantemente na bibliografia e legislação. O conceito, para Lai e Peng (2020) é determinante para a educação de alta qualidade somado ao curso ter professores engajados, metodologia centrada no aluno, ênfase na prática e conexões com o setor privado.

Sendo o design prática profissional e disciplina acadêmica, com categorias e especializações distintas e um corpo básico de conhecimento que o distingue de outras profissões, (MEYER & NORMAN, 2020) demanda que escolas tenham professores habilitados para preparar novos designers para atuarem frente aos conceitos apresentados. Isso, como processo reflexivo e organizado e não intuitivo (SCHÖN & WIGGINS, 1992).

Entendemos então, que a qualidade no ensino em design extrapola a Qualidade Legal (com premissas ora convergentes) além do corpo de conhecimento básico da área. As premissas, encontrados na etapa podem ser compilados nos PFQ, e os convergentes aos encontrados nas outras visões foram compilados no quadro 4, resultando na Qualidade Referencial.

---

<sup>6</sup> "Uma comunidade de prática é uma condição intrínseca para a existência do conhecimento, pois fornece o apoio interpretativo necessário para dar sentido ao seu patrimônio. Dessa forma, a participação na prática cultural em que há todo o conhecimento é um princípio epistemológico da aprendizagem" (SCHÖN & WIGGINS, 1992. p.98.)

Quadro 4 - Qualidade Referencial

CQD	SÍNTESE DOS CONCEITOS LITERATURA	EVIDÊNCIAS
<b>COMPLEXIDADE</b>	Experiências de design participativo e projetos diversos, que atendam os vários interesses existentes na sociedade. Estimular os alunos a trabalharem com projetos para um futuro incerto.	(NORMAN, 2011) TRACEY, HUTCHINSON (2016) (SCHÖN & WIGGINS, 1992) (SIMON, 1996) (KRIPPENDORF, 1989) (KAUR MAJITHIA, 2017) (DIAS, 2018)
<b>INTERDISCIPLINARIDADE</b>	-Demonstrar que interdisciplinaridade proporciona o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias no contexto de uma economia global. - Demonstrar que designers podem intervir em contextos complexos de maneira participativa, colaborativa e interdisciplinar.	SELF & BACK (2016) (MEYER & NORMAN, 2020) (SCHÖN & WIGGINS, 1992)
<b>APROXIMAÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA</b>	- Estimular a aproximação entre teoria e prática por parte dos alunos, durante todo o curso para promover o desenvolvimento de habilidades profissionais que serão demandadas pelos estudantes em sua atuação profissional.	(COLLINA, GALLUZZO, MAFFEI & MONNA, 2017) (LAVE, J., & WENGER, E., 1991) (LAI E PENG, 2020)
<b>SUSTENTABILIDADE</b>	-Desenvolver no aluno a capacidade de entender as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e design. Estimular estudantes a trabalharem com projetos para um futuro incerto. Entender a educação como caminho impulsionador do desenvolvimento sustentável.	(QU, L., CHEN, Y., ROOJI, R. <i>et al</i> , 2020)

Fonte: Elaborado pelos autores

#### 4.4 Qualidade Percebida

Na investigação com os atores foi observado que os coordenadores de cursos, por serem os representantes legais das instituições de ensino, têm grande conhecimento e atenção à Qualidade Legal. No entanto, anseiam, mas com dificuldade, em trabalhar além exigências legais e realizam, dentro de suas possibilidades, ações que percebem como importantes para cada curso como diversificar corpo docente, aproximar de comunidades dentre outros.

Os estudantes e graduados demonstram um grande desconhecimento sobre a Qualidade Legal, tanto ao escolher um curso ou ao longo de sua realização. Mais de 75% dos estudantes respondentes disseram desconhecer a nota da instituição em que estuda/estudou na avaliação do ENADE assim como não percebem as melhorias decorrentes do atendimento aos requisitos legais de funcionamento do curso após avaliação.

Porém, o resultado da análise dos dados demonstrou unanimidade na importância para o curso, abordando premissas comuns às demais visões, compilados no quadro 5.

Quadro 5 - Qualidade Percebida

CQD	SÍNTESE DAS PERCEPÇÕES	EVIDÊNCIAS
<b>COMPLEXIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os professores devem estimular e serem capazes de ensinar os alunos a desenvolverem pensamento crítico em relação aos diversos fatores que influenciam os projetos de design.</li> <li>- Cursos que permitam uma formação inicial generalista, mas com algum grau de especialização de acordo com os interesses dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As avaliações oficiais MEC/Enade influenciam pouco na escolha do curso.</li> <li>- Os estudantes não percebem melhorias ou alterações nos cursos de graduação com base nos resultados de avaliação dos indicadores legais.</li> <li>- A maioria absoluta desconhece o resultado da avaliação dos cursos perante o MEC</li> </ul>
<b>INTERDISCIPLINARIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o estímulo à formação de equipes de projeto composta de participantes com diferentes experiências.</li> <li>- Ter docentes de outras áreas de conhecimento contíguas ao design.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria dos graduados considera a formação suficiente para atuação profissional, porém, existe uma insatisfação sobre a percepção de melhorias estabelecidas nos cursos perante.</li> <li>- Preferência por cursos que iniciem com abordagem ampla do design, mas que permitam que o estudante busque sua especialização no decorrer dos períodos cursados.</li> </ul>
<b>APROXIMAÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O curso deve ter um corpo docente diversificado, tanto na titulação, quanto na prática profissional.</li> <li>- Incentivar a prática projetual diversificada, preferencialmente com base em problemas reais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A escolha da instituição se baseia mais na localidade, próxima à residência do estudante, do que em na avaliação do curso.</li> </ul>
<b>SUSTENTABILIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O curso deve ter na sua estrutura o conceito de sustentabilidade desde os primeiros períodos.</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas de entrevistas e questionários

#### 4.5 Qualidade Divulgada

Os *rankings* elaborados por instituições não-educacionais são uma importante fonte em que os estudantes buscam informações sobre instituições e cursos que pretendem ingressar. Muitas vezes os estudantes têm mais conhecimento sobre os *rankings* do que as avaliações dos mecanismos legais.

O Ranking Universitário da Folha (RUF) avalia os conceitos de “pesquisa”, “inovação”, “internacionalização” e com maior peso, “ensino” e “mercado”. De maneira similar, o Ranking Guia Estadão, inclui os conceitos “qualidade do corpo docente”, “qualidade do projeto pedagógico”, e “qualidade da infraestrutura”, extraídos das bases do MEC.

A avaliação de Cursos do Guia do Estudante, que também utiliza dados do MEC, considera critérios como corpo docente, projeto didático e pedagógico, produção científica, internacionalização, infraestrutura e oferta de pós-graduação, além do critério “inserção de alunos no mercado de trabalho”.

O QS World University Rankings avalia “a reputação acadêmica relativa à qualidade de ensino e pesquisa nas universidades”; o levantamento da “reputação de seus funcionários”; a “proporção de professor para estudante”, entre outros conceitos similares aos demais.



Já o Times Higher Education University Rankings, considera a “qualidade do ambiente de aprendizagem”, “reputação da universidade”, “relação entre estudantes e funcionários”, proporção de professores doutores e o número de doutorados.

Os *rankings* nacionais consideram principalmente os critérios legais, utilizando a base de dados do MEC, também são considerados pelos demais, como número de professores doutores e publicações, por exemplo. Uma característica distinta dos internacionais é avaliar prêmios e “inovação” dos professores e estudantes que pode ser traduzido como participação na prática profissional.

Ao compor os métodos de avaliação dos *rankings* foi possível identificar os PFQ alinhados às demais visões, organizado no quadro 6.

Quadro 6 - Qualidade Divulgada

PFQ	SÍNTESE DOS CRITÉRIOS DOS RANKINGS	EVIDÊNCIAS
<b>COMPLEXIDADE</b>	- Deve haver estímulo e valorização da participação dos alunos em pesquisas acadêmicas, iniciação científica e práticas profissionais distintas como meio para uma formação com uma visão complexa.	- Ranking Universitário da Folha - Ranking Guia da Faculdade Estadão - Guia do Estudante - QS World University - Times Higher Education - Academic Ranking of World Universities
<b>INTERDISCIPLINARIDADE</b>	- O projeto pedagógico deve ser voltado à prática profissional interdisciplinar e contemporânea.	- Ranking Universitário da Folha - Guia do Estudante - QS world university
<b>APROXIMAÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA</b>	- O curso deve monitorar a visão do mercado sobre os estudantes formados nas intuições de ensino avaliadas. Ter programas e processos de internacionalização do curso.	- QS world university - Ranking Universitário da Folha
<b>SUSTENTABILIDADE</b>	- O tema desenvolvimento sustentável deve estar inserido no grande grupo de “inovação”.	- Times Higher Education University Rankings - Ranking Universitário da Folha

Fonte: Elaborado pelos autores com base na análise dos Rankings

## 5 Premissas de Qualidade e proposições

Após identificação das premissas fundamentais para as 4 visões, foi possível verificar as similaridades sobre como vislumbram cada um dos PQD e organizar em uma síntese. Para facilitar a visualização por parte dos envolvidos em cursos de graduação em design, os conceitos estruturados no quadro 7 acrescidos de proposições para responsáveis por coordenar e organizar cursos de design.

Quadro 7 - Síntese dos Premissas de Qualidade

PQD	SÍNTESE DAS 4 VISÕES DE QUALIDADE	PROPOSIÇÕES
<b>COMPLEXIDADE</b>	- Os cursos devem ser munidos de diversidade de contextos para demonstrar a complexidade do conhecimento científico como meio de estimular o pensamento crítico dos alunos.	- Os alunos devem ser expostos e estimulados a participarem de todas as atividades possíveis em uma graduação e a problemas em cenários distintos e complexos, como meio de desenvolver soluções adequadas aos diversos contextos da sociedade.
<b>INTERDISCIPLINARIDADE</b>	- Os cursos devem promover a formação de grupos formados por indivíduos de diferentes áreas como forma de produzir soluções amplas, mais completas e diversas.	- Curso de design deve promover o intercâmbio dos professores e alunos com docentes e discentes de outros cursos como forma de desenvolver nos alunos a capacidade de identificar a necessidade de interação com outras disciplinas. - Habilidade de se relacionar com outras áreas para propor soluções mais completas e conectadas aos problemas contemporâneos deve ser estimulada nos estudantes.
<b>APROXIMAÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA</b>	- As atividades acadêmicas devem ser complementadas com uma prática diversificada, realista e que esteja conectada com a sociedade.	- Estimular situações práticas, conectadas aos atores e local de aplicação, ou seja, que a prática ocorra em ambiente real, não simulada.
<b>SUSTENTABILIDADE</b>	- Sustentabilidade deve ser considerada como princípio projetual, isto é, um critério em todas as disciplinas do curso e não somente abordado em disciplinas isoladas ou pontuais Deve ser um requisito compulsório em todo o conteúdo e práticas projetuais do curso.	- Ao estruturar ou remodelar um curso de design, os professores devem ser orientados a abordar nos planos de ensino da disciplina os aspectos relacionados à sustentabilidade, seja como conteúdo, relacionado ao assunto abordado, requisito essencial de projeto ou critério de avaliação, tornando assim algo básico a ser incorporado ao curso.

Fonte: Elaborado pelos autores

As proposições, embora possam fazer parte das bases legais e/ou já serem adotadas nos cursos, devem ser observadas com atenção pois foram identificadas pelas 4 visões e podem não estar sendo observadas como adotadas pelos atores. Se adotadas, podem estar sendo mal absorvidas por parte dos estudantes e graduados ou mal percebidas na avaliação dos *rankings*.

## 6 Conclusão

O trabalho que iniciou identificando que os cursos de graduação em design contribuem para o atingimento dos ODS, relacionados à educação no Brasil, extrapolou os objetivos ao buscar compreender o que determina qualidade para ensino de design sob diferentes perspectivas. Com isso, observou-se que muitos dos conceitos encontrados são considerados pela legislação para promoção da "qualidade", assim como estão na estrutura de cursos, e são apontados por coordenadores de curso, corpo docente, alunos e ex-alunos, com base na atuação profissional, como de grande importância para um curso ser reconhecido como "curso com qualidade". No entanto, muitos desses conceitos apresentam-se desestruturados ou desconectados nos cursos, de forma que muitas vezes, não são observados pelos diferentes atores.

Os resultados obtidos permitem compreender que os conceitos que definem qualidade, devem sempre ser observados por diferentes perspectivas, que na pesquisa, foram as visões da Qualidade Legal, Qualidade Referenciada, Qualidade Percebida e Qualidade Divulgada.

A análise de cada uma das visões, com base nas semelhanças e diferenças, possibilitou identificar que as premissas de qualidade (PQD) - **Complexidade, Interdisciplinaridade, Aproximação de Teoria e Prática e Sustentabilidade** - são na atualidade apontados atualmente como elementares para a promoção da qualidade em cursos de graduação em design.

Compreendemos que as PFQ podem, e devem, ser aprofundados em novas pesquisas para aumentar o conhecimento acerca do assunto, e apontar contribuições para aumentar a qualidade dos cursos de design.

Sugerimos o desenvolvimento de novos estudos focados em cada um das PFQ. Por exemplo estudos sobre "Aproximação entre teoria e prática", amplamente referenciado atualmente e historicamente, como fundamental para a qualidade dos cursos. Novas pesquisas podem levantar eventuais mudanças na atividade profissional do designer, nas práticas vigentes da profissão que são cada vez mais diversas, amplas e disseminadas em função do protagonismo do design e emergência de novos conceitos, métodos e termos relacionados ao campo.

Entendemos que o método utilizado, em função de suas limitações relacionadas à amostra e por ser um estudo preliminar, deva ser periodicamente repetido e atualizado para identificar possíveis novas visões (como por exemplo, de empregadores), e para manter sua relevância junto ao mercado de trabalho, conectando-se às dinâmicas e necessidades atuais e futuras da sociedade.

Complementando os resultados encontrados, estas novas pesquisas podem servir também para esclarecimento dos estudantes ou interessados em estudar design, para que possam ter uma visão contemporânea do que é premissa para terem uma formação relevante e de qualidade para a prática profissional em resposta às atuais e futuras demandas da sociedade.

## 7 Referências

Academic Ranking of World Universities. **ARWU Methodology**. 2018. Disponível em: <<http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2018.html>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

ANGÉLICO, A. M. D.; OLIVEIRA, M. C. M. **O ensino do design no Brasil: currículos, ideologias e**

**contemporaneidade. Educação, Cultura e Sociedade**, v. 7, p. 604-615, 2017.

BRASIL. **Consulta Pública dos Referenciais Nacionais dos Cursos de Graduação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/consulta-publica/apresentacao>>. Acesso em: 1 fev. 2022

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **SINAES**. 20 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Componente específico da área de Design do Enade 2018**. 4 de junho de 2018. Disponível em: <<http://in.gov.br>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema **e-MEC** 2017. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>> Acesso em: 30 de dezembro de 2020.

CARVALHO, L. S. C. **Design Relacional: uma possibilidade para a conexão, viabilização e valorização de produtos alimentícios artesanais no Brasil**. Rio de Janeiro, Brazil: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 8 abr. 2016. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.27463>

CEZZAR, J. Teaching the Designer of Now: A New Basis for Graphic and Communication Design Education. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation**, v. 6, n. 2, p. 213–227, 22 jun. 2020.

COLLINA, L.; GALLUZZO, L.; MAFFEI, S.; MONNA, V. Designing Design Education. An articulated programme of collective open design activities. *The Design Journal*, 20:sup1, S1000-S1013. 2017. DOI: 10.1080/14606925.2017.1353044

COSTA, C.; PELEGRINI, A. Modelo para estabelecer competências para o futuro do design orientado pelas tecnologias emergentes. *Estudos em Design*, v. 27, n. 3, 2019.

CROSS, N. Editorial. **Design Studies**, v. 11, n. 4, p. 182, 1 jun. 1990.

DIAS, S. Reflexão sobre o papel do designer contemporâneo – o desajuste entre a teoria e a prática no Ensino do Design. **Convergências – Revista de Investigação e Ensino das Artes**, VOL XI (21). <http://convergencias.ipcb.pt>

DOURADO, L. F.; SANTOS, C. A. ; OLIVEIRA, J. F. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental (INEP), Brasília, v. 24, n.22, p. 05-34, 2007.

ESTADÃO. Guia da faculdade. **Como é feita a avaliação dos cursos**. São Paulo,SP,2020. Disponível em: < <https://publicacoes.estadao.com.br/guia-da-faculdade/como-e-feita/> >. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO. Guia Universitário da Folha. **Como é feito o Ranking?** São Paulo, SP, 2019. Disponível em: <<https://ruf.folha.uol.com.br/2019/noticias/como-e-feito-o-ranking-universitario-folha.shtml>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 183–193, ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121100>

GUIA DO ESTUDANTE. **Entenda a avaliação de cursos 2017 do guia do estudante**. 2017. Disponível em: < <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/entenda-a-avaliacao-de-cursos-2017-do-guia-do-estudante/> >. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

KAUR MAJITHIA, R. What's Next in Design Education? Transforming role of a designer and its

implications in preparing youth for an ambiguous and volatile future. **Design Journal**, v. 20, n. sup1, p. S1521–S1529, 22 jul. 2017.

KRIPPENDORF, K. On the essential contexts of artifacts or on the proposition that “design is making sense (of things)”. **Design Issues**, 1989, ano 5 (vol. 2), p. 9-39.

LAI, Y.-C.; PENG, L.-H. Effective Teaching and Activities of Excellent Teachers for the Sustainable Development of Higher Design Education. **Sustainability**. 2020, 12, 28. <https://doi.org/10.3390/su12010028>

Lave, J., & Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511815355>

MEYER, M. W.; NORMAN, D. Changing Design Education for the 21st Century. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation**, v. 6, n. 1, p. 13–49, 22 mar. 2020.

MURTHY, D. Digital ethnography: An examination of the use of new technologies for social research. **Sociology - the Journal of the British Sociological Association**. Volume: 42 Edição: 5 Páginas: 837-855 Publicado: OCT 2008

NAÇÕES UNIDAS. **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. 2015. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>>. Acesso em: 10 de outubro de 2020

OZKAYNAK, M. G.; UST, S. New forms of Design Education. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 51, p. 140–143, 1 jan. 2012.

PAPANEK, V. J. **Design for the real world : human ecology and social change /**. 2nd. ed. New York : Van Nostrand Reinhold Co., 1984.

PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; XAVIER, W. S. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. 1–30, 19 abr. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260020>

PINTO, M. S. et al. Contribuições para aumentar o potencial econômico-financeiro em projetos de produtos e serviços baseados em design thinking. **Pensamentos em Design**, v. 1, n. 2, p. 87–106, 1 jan. 2022. <https://doi.org/10.36704/pensemdes.v1i2.6390>

PONTIS, S.; VAN DER WAARDE, K. Looking for Alternatives: Challenging Assumptions in Design Education. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation**, v. 6, n. 2, p. 228–253, 22 jun. 2020.

QU, L.; CHEN, Y.; ROOJI, R. et al. **Cultivating the next generation designers: group work in urban and regional design education**. *Int J Technol Des Educ* 30, 899–918 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10798-019-09540-6>

QUIVY, R.; VAN CAMPENHOUDT, L. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5. ed. [s.l.] Gradiva, 2008.

Schön, D. A., & Wiggins, G. (1992). Kinds of Seeing in Designing. *Creativity and Innovation Management*, 1(2), 68–74. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.1992.tb00031.x>

SELF, J.; BAEK, J. Interdisciplinarity in design education: understanding the undergraduate student experience. **International Journal of Technology and Design Education**, (2017), 459-480, 27.

Simon, H. A. (1996). *The Sciences of the Artificial*. In *Technology and Culture (Ththird)*. The MIT Press.

THE TIMES. Times Higher Education. **World university rankings 2019 methodology**. Disponível

em: <<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2019-methodology>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

TOP UNIVERSITIES. QS World University Rankings. **Methodology**. 2020. Disponível em: <<https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>>. Acesso em: 30 de novembro de 2020.

TRACEY, M.; HUTCHINSON, A. Uncertainty, reflection, and designer identity development. **Design Studies**, vol.42. Páginas: 86-109. Publicado em 2016.

VOÛTE, E. et al. Innovating a Large Design Education Program at a University of Technology. **She Ji**, v. 6, n. 1, p. 50–66, 1 jun. 2020.

Norman, D. (2011, janeiro). Design education: Brilliance without substance. Core77, Design Magazine & Resource. Disponível em: < <https://www.core77.com/posts/20364/Design-Education-Brilliance-Without-Substance>> Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

BUXTON, B. Sketching User Experiences: Getting the Design Right and the Right Design. Sketching User Experiences: Getting the Design Right and the Right Design, 2007.