

Carol Toledo, Daniel Grizante, Eliane Weizmann, Everson Nazari, Fábio Ranzani, Fabio Silveira, Rodrigo Vilalba*

Estudo de caso de trabalhos de conclusão de curso do ensino superior em Design Gráfico e Digital: a experiência IED



Carol Toledo é bacharel e mestre em Artes Visuais pela Faculdade Santa Marcelina (FASM-SP). Como coordenadora e designer na agência AstecWeb, já desenvolveu projetos para grandes marcas como Philips, Votorantim, Chivas Regal, Filiperson, Intermarine, Pro Matre Paulista, Mario Sergio Cortella, além de produtos digitais para a área da saúde. É professora na pós-graduação em “Design de Interação” e nas graduações em “Design Gráfico e Digital” e “Design de Produto e Serviço” no Instituto Europeo di Design, desde 2013. É pesquisadora do grupo “Arte & Meios Tecnológicos” CNPQ/FASM-SP.
carolina.toledo@gmail.com

Daniel Grizante é professor, diretor de arte e motion designer. Doutorando em Design pela Universidade Anhembi Morumbi e mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (2007). Desde 2002, anima aberturas para programas de TV e filmes, videoclipes e comerciais. Junto ao Estúdio Preto e Branco, desenvolveu peças audiovisuais para espetáculos, eventos e exposições em espaços culturais, como o Museu da Imigração, Memorial da Resistência, CCBB, FIESP, Museu Casa Portinari e SESC-SP, com algumas animações premiadas pelo ICOM International Committee for Audiovisual, New Technologies and Social Media. Atualmente leciona na graduação do IED SP e na pós-graduação no SENAC.

dzante@gmail.com

ORCID 0000-0002-7776-1671

Resumo Neste artigo, professores do curso de Design Gráfico e Digital do Instituto Europeo di Design (IED SP) realizam um mapeamento da produção de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) executados sob sua supervisão de 2016 a 2019 a fim de verificar como as temáticas pesquisadas e os projetos realizados neste período foram se ajustando às diretrizes do Projeto Pedagógico do Curso e aos contextos e dilemas que formam as práticas acadêmicas e profissionais no campo do design. A primeira seção traz um panorama das principais questões teóricas que animam o debate das relações entre a pesquisa e a prática do design. Na segunda seção, aborda-se a importância do TCC para o desenvolvimento do perfil do egresso para, então, na terceira seção, se concentrar nos procedimentos de amostragem e na análise de exemplos de TCCs, tendo como objetivo a identificação da produção baseada no reconhecimento de padrões temáticos e metodológicos resultantes do processo de orientação.

Palavras-Chave Design gráfico e digital, Ensino superior, Pesquisa acadêmica, Teoria, Metodologia.

DESIGN + ARTE + TECNOLOGIA

Eliane Weizmann é mestre em Artes Visuais pela Unesp (2006), Pós-Graduada em Design de Hipermídia pela Universidade Anhembi Morumbi (2004), graduada em Licenciatura em Educação Artística pela Fundação Armando Álvares Penteado (1990). Atualmente é coordenadora e professora do Bacharelado em Design Gráfico e Digital do IED SP. Foi coordenadora da Graduação Tecnológica de Produção Multimídia e Design Gráfico e do Bacharelado em Design Gráfico na instituição. É coordenadora do programa educativo do FILE - Festival Internacional de Linguagem Eletrônica. Tem experiência em educação formal e não formal em artes e design, com ênfase em arte, tecnologia e novas mídias.

weizmanneliane@gmail.com

Everson Nazari, tem bacharelado em Design Gráfico (UFSC/2001) e Pós em Design Estratégico e Inovação (IED/2021). Como diretor criativo em seu estúdio IndioSan.com, colabora com as principais editoras, emissoras, agências e escritórios de design do Brasil, apresentando um amplo repertório com mais de 1200 projetos ao longo de 20 anos. É professor nos cursos do IED e também coordenador de e-learning da instituição. Participou de coletâneas de design nacionais e internacionais com destaque para 10º Bienal de Design Gráfico da ADG e para o livro *Illustration Now! 4*, onde figura em uma seleção de 150 ilustradores contemporâneos do mundo.

i.san@ied.edu.br

Case study of higher education final papers in Graphic and Digital Design: the IED experience

Abstract *In this article, professors of the Graphic and Digital Design course at the Istituto Europeo di Design (IED SP) map the production of Final Papers (Trabalhos de Conclusão de Curso - TCCs) carried out under their supervision from 2016 to 2019 in order to verify how the researched themes and the projects executed during this period were adjusted to the guidelines of the Course's Pedagogical Project and to the contexts and dilemmas that shape academic and professional practices in the field of design. The first section provides an overview of the main theoretical issues that animate the debate on the relationship between research and design practice. In the second section, the importance of the TCCs for the development of the student's profile is discussed. Finally, the third section focuses on the sampling procedures and on the analysis of examples of TCCs, aiming to identify the production based on the recognition of thematic and methodological patterns resulting from the orientation process.*

Keywords *Design; Higher education; Academic research; Theory; Methodology.*

Estudio de caso de proyectos de finalización de curso de educación superior en Diseño Gráfico y Digital: la experiencia IED

Resumen *En este artículo, los profesores del curso de Diseño Gráfico y Digital del Istituto Europeo di Design (IED SP) mapean la producción de Proyectos de Finalización de Curso (Trabalhos de Conclusão de Curso - TCCs) realizados bajo su supervisión de 2016 a 2019 con el fin de verificar cómo los temas investigados y los proyectos realizados durante este período se ajustaron a los lineamientos del Proyecto Pedagógico del Curso ya los contextos y dilemas que configuran las prácticas académicas y profesionales en el campo del diseño. La primera sección ofrece una visión general de las principales cuestiones teóricas que animan el debate sobre la relación entre la investigación y la práctica del diseño. En la segunda sección se aborda la importancia del TCC para el desarrollo del perfil del egresado, y luego, en la tercera sección, nos enfocamos en los procedimientos de muestreo y el análisis de ejemplos de TCC, con el objetivo de identificar la producción a partir del reconocimiento de patrones temáticos y metodológicos resultantes del proceso de orientación.*

Palabras clave *Diseño gráfico y digital, Enseñanza superior, Investigación académica, Teoría, Metodología.*

Fábio Ranzani é formado em Ciências Sociais (PUC-SP/2009) e com Pós-graduação em Psicologia Social (USP/2012). É professor de vídeo no Instituto Europeu de Design – IED, onde ministra aulas para as turmas de Design Gráfico e Digital, Produto e Serviço e de Moda. Atua como videomaker em projetos de documentários, vídeos institucionais e vídeo-clipes, como diretor, fotógrafo e editor. Contemplado com o Prêmio Jornalista de Impacto de melhor audiovisual em 2020 pela série *Eu Errei*.

faboranzani.paiva@gmail.com

Fábio Silveira. Designer e Professor. Com experiência de 20 anos no mercado de visualização de dados e design de informação editorial e passagem por diversas publicações da Editora Abril. Foi sócio do escritório Ocabrasil Design, desenvolvendo marcas e materiais editoriais para clientes como: Editora Abril, Vogue, CSN, SENAI, Nike, TAM, Volkswagen, Folha de S. Paulo, Ministério da Indústria e Comércio. Atualmente facilita processos de Design Thinking no mercado para diversas empresas e ministra conteúdos de projetos e inovação no IED-SP, Santi e FIA - Instituto e Fundação de Administração. Desenvolveu junto com a IDEO, o projeto Design Thinking for Educators no Brasil.

fabio@levezdesign.com.br

Introdução

No ensino do Design, sempre às voltas com o desenvolvimento tecnológico e os arranjos institucionais e sociais dos contextos em que ocorre, os desafios para a formalização do acompanhamento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) trazem consigo algumas questões: como orientar trabalhos com temáticas tão diversas (dada a essência transdisciplinar do próprio design) a partir de parâmetros que permitam uma integração e um processo comuns? Como ultrapassar os imperativos do mercado e permitir que os projetos amadureçam, reflitam e respondam, também, às demandas culturais, existenciais e mesmo políticas?

Atentos à possibilidade de tradução da prática projetual como “designio” (saber indicar, saber sinalizar e sustentar uma escolha na linguagem), o corpo docente e a coordenação do curso de Design Gráfico e Digital do Instituto Europeu de Design de São Paulo vêm procurando aprimorar o processo de acompanhamento e orientação dos TCCs de seus alunos de modo a fortalecer importantes campos da vida humana, como o espaço da cidadania.

O objetivo principal deste artigo é documentar a produção de TCCs de cinco anos a fim de que seja possível analisar o impacto provocado pela implantação de determinadas ferramentas e métodos de acompanhamento no desempenho dos orientandos.

Para tanto, na primeira seção, é apresentada uma coletânea de considerações obtidas a partir de trabalhos de autores importantes para o ensino do design. Na segunda seção, descrevem-se os procedimentos de orientação de TCCs do curso de Design Gráfico e Digital do IED SP, destacando os esforços da equipe na criação de procedimentos, métodos e ferramentas de acompanhamento sintonizados com as determinações do MEC e com a definição do “perfil do egresso” indicada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Finalmente, na terceira seção, apresenta-se um conjunto de TCCs constituído por trabalhos de diferentes períodos e resultantes de diversos procedimentos de orientação, de modo que o leitor possa compreender como a coordenação e professores foram aprendendo com seus alunos e uns com os outros, motivados pelo ideal de consolidação de um sistema de orientação cada vez mais justo, eficiente e integrado.

Parte-se, aqui, da hipótese de que os envolvidos com a produção de TCCs devem se orientar por uma postura interativa que possa abranger tanto interlocuções “dialéticas” quanto interlocuções “dialógicas”¹ (SENNETT, 2012), o que permitiria uma readequação constante de parâmetros e modos de organização responsivos² (UNGER, 2020), necessária ao ensino do design. Como hipótese secundária, sugere-se que a coordenação e parte do corpo docente do curso em questão, dedicada à orientação de TCCs, foi aprimorando seus modos de articulação dialéticos e dialógicos ao longo destes cinco anos, recorte cronológico de investigação deste artigo.

Os métodos de pesquisa utilizados são o hipotético-dedutivo, por meio de revisão bibliográfica, o método indutivo, por meio da coleta de

Rodrigo Vilalba é professor há 27 anos e atua em cursos de Design em faculdades de São Paulo desde 2000, ministrando disciplinas como Teoria da Comunicação, Antropologia Cultural, Design Universal, Design Etnográfico, Metodologia de Pesquisa e trabalhando como orientador das monografias dos Trabalhos de Conclusão de curso no Instituto Europeo di Design, Belas Artes e FMU. Doutor em Comunicação e Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, é autor de “Teoria da Comunicação - conceitos básicos” (Editora Ática) e “Discurso Político Brasileiro - um estudo sobre a contradição” (Editora Mackenzie).
villaldg@gmail.com

amostras documentadas de Trabalhos de Conclusão, e o método interpretativo, utilizado para a apreciação da amostra de acordo com os parâmetros teóricos, conceituais e critérios definidos pela revisão bibliográfica e a posterior identificação de regularidades e transformações ocorridas na qualidade do corpus de trabalhos pertencente à amostra.

Os autores compreendem a necessidade de contribuir com a construção de um espaço discursivo cada vez mais “polêmico”³ (ORLANDI, 1989) vinculado às práticas de ensino do design no Brasil, condição indispensável para a preservação de um espaço intelectual comprometido com os valores democráticos e com o desenvolvimento do conhecimento em prol da humanidade.

A pesquisa no design

O debate sobre a pesquisa no Design vem se ampliando na medida em que o campo intelectual do design ganha relevância no meio acadêmico. Segundo Bonsiepe (2012), no Brasil, isso se dá tanto devido ao aumento do número de ofertas de cursos como também à implementação de mestrados e doutorados no país. A oficialização curricular dos cursos de Design pelo MEC e pelo Conselho Nacional de Ensino (CNE) consolida o caráter científico do design. Ainda segundo Bonsiepe (2012), entender a relação e a diferença entre pesquisa científica e pesquisa aplicada em Design se faz necessário para que a academização excessiva do ensino de design não relegue a segundo plano a prática de projeto.

Anna Calvera (2006) discorre sobre a missão da pesquisa no design, que deve servir como bastião que solidifica o campo enquanto disciplina genuína e o emancipa de suas progenitoras mais conservadoras, além de contribuir para a melhoria social e econômica. Para ampliar o debate e encontrar caminhos para discorrer de forma ampla e reflexiva sobre o âmbito da pesquisa em Design, a autora pergunta qual seria o tipo de conhecimento resultante do processo de design e o que aprendemos com ele (CALVERA, 2006, pp.110).

De acordo com tais questionamentos e dentro do contexto que se propõe cada vez mais autônomo, experimenta-se um esforço para que os agentes que emprestam vida a esse contexto deixem de ser apenas interlocutores e visitantes de outras áreas. Na medida do desenvolvimento desta autonomia, avança também o entendimento do design como um campo do conhecimento que, em diálogo com outras áreas mais tradicionais das ciências humanas, desenvolve temáticas e metodologias próprias.

A pesquisa documental sobre a história do ensino e da pesquisa no campo do design permitiu identificar alguns princípios temáticos e dilemas cuja presença se mantém regular ao longo de todo o período de formação e posterior busca por consolidação da autonomia do campo.

Um postulado básico que avança e se desenvolve com clareza crescente é aquele que afirma a importância da assimilação de um repertório básico capaz de permitir não apenas a produção do design pelo designer,

mas o reconhecimento da qualidade dessa produção por parte de um público educado. Conceitos como o de “alfabetização visual” (DONDIS, 2015), “gramática ambiental” (BAUDRILLARD, 2012), “estetização” (LIPOVETSKY, 2015) ou mesmo “estilo” (GOMBRICH, 1995) e considerações sobre a popularização do ensino e aprendizagem do design como ferramenta para promoção da emancipação social (PAPANÉK, 2016), da capacidade de adaptação para o mercado de trabalho (PINK, 2006) e da consciência ambiental (KAZAZIAN, 2004) servem como exemplos dessa preocupação formadora que valoriza a inclusão de não designers no processo de educação para o design.

Também resultam deste postulado as considerações que evidenciam a importância da atividade prática, não apenas evocada para justificar o “fazer” e o “saber fazer” dentro do campo do design, mas mencionada também para demonstrar a relevância de “saberes” e “fazeres” diversos para a consolidação da própria cooperação humana, sem a qual o desenvolvimento de métodos de orientação seria impossível.

A cooperação pode ser definida, sucintamente, como uma troca em que as partes se beneficiam (...) O filósofo e político Michael Ignatieff considera que a receptividade necessária à cooperação é uma disposição ética, um estado de espírito que trazemos em nós como indivíduos; meu ponto de vista é que ela surge da atividade prática. (SENNETT, 2012, pp.15 e 16)

Em consonância com essa visão antropológica da formação do design como educação para a cooperação, é também possível perceber a valorização de uma formação cada vez mais orientada para a consideração da dimensão social da prática do design, em contraste com uma formação preocupada principalmente com a empregabilidade dos discentes. Se, antes, considerava-se o egresso dos cursos de design que não trabalhava como designer um caso de fracasso para as faculdades, hoje, tem-se a consciência de que a formação em design é uma formação para vida, pois coloca o egresso em contato com diversas questões contemporâneas (SWANSON, 2005).

Um segundo princípio regular identificado na revisão bibliográfica realizada é a discussão sobre a composição do currículo. Nesse âmbito, é possível identificar autores que valorizam um equilíbrio entre conhecimentos teórico-conceituais, capacidades técnicas, sensibilidades estéticas, culturais, e até mesmo o desenvolvimento de certas características cognitivas e psicológicas (“empatia”, “estilo”). Entretanto, há também autores, educadores e designers que defendem a necessidade de valorizar mais um tipo específico de competências e habilidades em detrimento das outras a fim de acompanhar tanto as mudanças ocorridas dentro do próprio campo do design quanto às transformações nas expectativas da sociedade e do mercado a respeito daquilo que um designer deve saber pensar e fazer. Como exemplo, é possível citar a ênfase que autores e professores de design como Schaffer (1999) e Suchman (2011) dão à capacidade de planejamento e execução técnica e ao domínio de linguagens e meios tecnológicos por parte do designer, mesmo quando o foco da atividade desse profissional se

volta para a estética, enquanto profissionais como Brown (2018), Norman (2020) e Florida (2002) defendem a predominância do cultivo de habilidades comunicacionais e competências criativas e emocionais na educação para o design.

Sobre esse aspecto, comenta Bonsiepe (2012, pp. 86-88).

Hoje, as universidades perseguem implícita ou explicitamente o objetivo de fomentar a produção de conhecimentos, vale dizer, informação que pode ser enquadrada nos códigos discursivos. [...]

O ensino universitário tem o objetivo principal de acumular conhecimentos, orientados segundo determinadas disciplinas científicas. Isso é bem diferente do ensino para desenvolver capacidade para resolver problemas concretos, praticando o know-how. A diferença entre os dois enfoques pode ser explicada recorrendo-se a um exemplo. A universidade proporciona hoje, ao estudante, a competência para escrever uma tese de PhD sobre natação, porém não lhe proporciona o know-how de nadar. O currículo atual não permite um ensino orientado para projetos e não estimula a capacidade de resolver problemas que fomentem o know-how, compreendido aqui como um tipo de saber que não pode ser codificado e não pode ser adquirido mediante métodos discursivos.

Concordando com o segundo princípio, uma terceira regularidade diz respeito à discussão sobre as funções e responsabilidades para as quais se forma um designer. Ele deve ser, como o imagina Lowdermilk (2019), um especialista em tomada de decisões criativas ou, como criticam Vinsel (2020) e Irani (2018), a ênfase muitas vezes dada à inovação e à disrupção não afastaria o estudante de design do maior propósito da existência dessa profissão, que é compreender criticamente a necessidade real de produção e os produtos da sociedade industrial? Ainda, a quem servem imperiosamente os designers? Às expectativas de lucro e crescimento do mercado ou à consciência dos limites de consumo da população? Haveria, enfim, um modo de conciliar e harmonizar interesses aparentemente tão conflitantes quanto uma economia metabolicamente orientada para o crescimento e um planeta com recursos limitados ou uma atuação hegemônica e uma atitude culturalmente respeitosa e descolonizada? A prática do design deve acomodar, responder ou reagir a uma agenda de interesses e valores pré-existentes ou deve participar dos processos de estabelecimento dessa agenda e desses valores? (SMITH et al., 2016)

Um quarto tema regular na história do ensino do design é o espaço mais adequado para essa prática. Como demonstram Sennett (2012), Cardoso (2000) e Flusser (2018), a composição das estruturas materiais que criam as condições físicas necessárias à “corporificação” do design podem resultar numa variedade de ambiências cujas diferenças e limites nem sempre são evidentes. Para um designer, a melhor sala de aula talvez seja a oficina ou o laboratório, enquanto o mais adequado campo de provas da eficiência de seu trabalho pode ser uma fábrica, o varejo ou uma rede social digital.

Uma instituição que se propõe a formar designers deve ser capaz de simular esses espaços, de comportá-los ou, ainda, de firmar parcerias com empresas e instituições capazes de facilitar o acesso aos mesmos?

Finalmente, uma quinta regularidade temática observada é a discussão a respeito da relação entre professor e aluno e suas implicações para a organização do programa de ensino. A importância atribuída a essa questão é evidente pois se encontra no cerne da originalidade propositiva das principais referências institucionais históricas relativas ao ensino do design, como a Bauhaus, a Escola de Ulm e a Escola Superior de Desenho Industrial, no Brasil. A interação didática entre professores e alunos permite uma diversidade muito grande de modelos e experimentações na área da avaliação, da orientação e da organização de trabalhos. Em meio a essa diversidade, é possível quase sempre encontrar motivadores comuns: promoção de autonomia e postura cooperativa, base metodológica para aprendizagem contínua, compreensão sistêmica de agentes envolvidos etc.

Na próxima seção, os temas que animam o debate sobre o ensino do design são contextualizados dentro das experiências de organização do curso de Design Gráfico e Digital do IED SP, em especial durante a fase de acompanhamentos e orientações para os TCCs.

A experiência IED SP

O Istituto Europeo di Design chegou ao Brasil em 2005 com a proposta de oferecer cursos livres trienais, seguindo o modelo preconizado na Itália desde 1966. A partir da vivência no contexto educacional paulistano e com o intuito de ofertar um percurso formativo completo e legitimado pelo MEC, o IED SP decidiu que se tornaria uma Instituição de Ensino Superior e, em 2010, iniciaram-se as primeiras turmas dos cursos superiores tecnológicos de três anos. Em 2016, os cursos de graduação passaram por uma nova revisão, com a modernização de suas matrizes, que ganharam maior profundidade conceitual. Em 2017, iniciaram-se os cursos superiores de bacharelado.

A nova matriz curricular foi o resultado de um trabalho de pesquisa do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso, que se debruçou sobre os desafios de buscar o equilíbrio entre o eixo do mercado, suas demandas e necessidades, o eixo institucional, que carrega consigo uma missão, um legado e as premissas pedagógicas para o ensino superior, e um terceiro eixo, o social, compreendido como fundamental e surgido da busca por soluções capazes de promover o bem-estar social, a equidade e a diversidade de representações e vozes numa sociedade ainda tão eivada por heranças de violência e desequilíbrios estruturais.

Assim, considerando os eixos acima e após ajustes sucessivos, consolidou-se um bacharelado com estratégias que, acredita-se, propiciam a autonomia dos discentes e maior aproximação entre teoria e prática, tais como:

a) Construção progressiva do conhecimento – de um universo conhecido e próximo para um universo desconhecido e distante

A matriz e conteúdos curriculares contemplam, como princípio didático-pedagógico, a construção do conhecimento realizado desde a auto-descoberta no Design, passando pela exploração narrativa, o entendimento do outro e suas necessidades, até a saída para o mundo.

b) Evolução da aprendizagem em etapas – construção progressiva do conhecimento

O percurso formativo está baseado na progressão de complexidade, tanto do entendimento da potencialidade de atuação do designer como dos projetos. O primeiro ano contempla: introdução às técnicas e ferramentas de representação, fomento à pesquisa e repertório, princípios metodológicos de projeto e processo de criação. A partir do segundo ano, se iniciam os projetos interdisciplinares em grupos. As ênfases de cada semestre são dedicadas às diversas áreas de atuação do Design Gráfico e Digital. Dessa forma, os alunos vislumbram possibilidades para a escolha que farão no TCC.

No processo de transformação do curso, o TCC foi impactado pelo interesse do NDE de intensificar a complexidade dos projetos. No início era realizado em um único semestre, o que se mostrou pouco tempo para explorar efetivamente a amplitude almejada. Após a modernização da matriz curricular, o TCC passou a ser implementado em 2 semestres.

Cria-se, assim, uma situação na qual a experiência e eficiência da coordenação e professores é necessária não apenas durante a orientação e avaliação das entregas dos alunos, mas ainda na fase de elaboração das regras, propostas e escopo do TCC, pois uma proposta mal formulada pode atrapalhar ou mesmo impedir que o formando demonstre sua capacidade.

A definição adequada de prazos e entregas; o equilíbrio que deve se alcançar, por meio de acordos e compromissos previamente firmados e modelos de trabalho sugeridos, entre um processo de orientação excessivamente permissivo e, no outro extremo, um excessivamente controlador; as possibilidades investigativas, reflexivas e sua relação com a proposta e a execução do projeto; a constituição da banca, os critérios considerados para a avaliação e a composição da nota: todos esses fatores são discutidos e definidos pelo NDE do curso, com a consulta indispensável e frequente ao Colegiado e com as ferramentas e dados disponibilizados pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA), obtidos junto à comunidade acadêmica.

Atualmente, no primeiro semestre de TCC, os alunos são estimulados a analisar seu percurso na faculdade com o intuito de buscar seus interesses e qualidades. Exploram então temas relevantes e com potencial de desdobramento tanto para pesquisa quanto para o design. Para a definição do projeto, os alunos desenvolvem estudos dos elementos básicos estabelecendo pré-requisitos: são estudos de casos análogos ao objeto pesquisado, análise de mercado, pesquisas visuais e levantamento de tecnologias apropriadas. Ao final, eles devem ter o tema e a abordagem definidos, bem como o sumário e a introdução da monografia e um protótipo daquilo que pretendem entregar como produto. Escolhem, então, os orientadores

que irão acompanhá-los no último semestre, por afinidade de tema e projeto. Todos os orientadores são também coorientadores dos demais alunos e, além deles, há um orientador específico para monografia e um professor responsável pela orientação do vídeo que fará parte da apresentação final para a banca.

Para a monografia, durante os atendimentos que ocorrem no primeiro semestre de TCC, todos os alunos preparam um pré-projeto de pesquisa composto por identificação e justificativas para o tema, problemática e hipóteses, objetivos e métodos de pesquisa. A intenção é incentivar o reconhecimento da importância da formalização da pesquisa para a prática do design a fim de que, com ajuda dos orientadores, os alunos possam ajustar seus pré-projetos, transformando-os em projetos conectados às necessidades de design. Uma vez aprovados, inicia-se a fase de fundamentação na qual, os orientandos devem organizar os pressupostos necessários a uma compreensão do tema, das necessidades instrumentais e do contexto dentro do qual o projeto deve ser aplicado.

No último semestre de TCC, os alunos reorganizam o conteúdo da fundamentação de acordo com sugestões apontadas pelos orientadores específicos, além de registrarem todas as etapas de desenvolvimento do projeto de design e relacionarem essas mesmas etapas a informações pesquisadas, assegurando que as escolhas projetuais partam não apenas da intuição, da sensibilidade direta ou da repetição mecânica de modelos, mas da consideração crítica e bem informada.

A banca avaliadora é composta pelo orientador, um professor convidado interno e um convidado externo. A entrega final consiste em monografia impressa, apresentação do projeto final e vídeo de documentação e demonstração do resultado.

A primeira etapa de avaliação acontece no meio do semestre e é composta por notas do orientador de projeto, do orientador de monografia e do professor de vídeo. Já a segunda avaliação é a banca final que implica numa composição das notas dos docentes já citados com as notas dos convidados internos e externos. Para isso, há uma ficha com critérios a serem avaliados, divididos entre:

- I. Pesquisa, fundamentação e monografia final
- II. Desenvolvimento do Projeto
- III. Apresentação no dia da banca

A avaliação dos resultados de aprendizagem é baseada na comprovação de que as competências descritas no Projeto Pedagógico foram obtidas.

Desde 2016, o processo de orientação e de avaliação de TCCs foi reformulado continuamente pela busca de uma metodologia que atendesse às necessidades específicas do design. Durante esse processo, o debate de professores e coordenação apoiou-se em considerações de autores e pesquisadores como Gui Bonsiepe (2012) e Meredith Davis (2012).

Segundo Bonsiepe (2012, pp 94-95), para uma reformulação metodológica em design que respeite a necessária relação com a estética, em primeiro lugar deve-se levar em consideração a dicotomia anti-dialética entre a estrutura das metodologias projetuais e o conteúdo efetivo do projeto. O nível estético/formal dos projetos varia de acordo com a finalidade, sejam eles voltados ao consumo ou à constituição de bens capitais. Em ambos os casos é necessário dimensionar o peso relativo entre fatores técnicos-funcionais e valores puramente estéticos. Por fim, diz Bonsiepe que as metodologias de projeto não dão conta de trabalhar os aspectos estéticos-formais dos projetos, conhecidos como semântica do produto.

Nesse sentido, são igualmente válidas as contribuições de Bonsiepe (2012, pp 96-97) para a compreensão do papel provocativo que o orientador deve possuir ao desvelar, por trás de uma proposta de solução, dinâmicas “alternativas” que muitas vezes passam despercebidas ao aluno quando esse tem seu olhar predominantemente focado no utilitário e em referências pertencentes aos modelos hegemônicos do mercado, e vice-versa, quando olha para somente para a estética sem se preocupar com o uso.

Ao longo das conversas sobre o modelo metodológico mais adequado para os projetos de design, outro ponto relevante diz respeito à agilidade da resposta acadêmica frente às mudanças sociais, tema abordado por Meredith Davis em “Teaching Design” (2016, p.56 e 57), ao sinalizar a importância do estudo do discurso dentro e entre as comunidades de prática – entendidas aqui como as escolas – especialmente no campo do efervescente do design. Isso porque estas comunidades respondem mais rapidamente às mudanças do que as instituições ou do que os campos de estudos tradicionais. As ideias nelas surgidas são criticadas a partir do desempenho real da prática e costumam não apresentar limites de qualquer ordem. O estudante deve estudar o discurso com sua comunidade e é comum que as discussões sobre isso sejam apresentadas entre seus pares.

O consenso é que projetos de maior complexidade, como o TCC, possibilitam exercitar o equilíbrio entre o fazer, visão estratégica e empreendedora, e a esfera social.

TCCs

A fim de oferecer uma visão capaz de apresentar os TCCs de acordo com os parâmetros metodológicos citados na seção anterior⁴, a presente seção se organiza a partir de dois eixos: eixo A, mais qualitativo e aprofundado, e eixo B, mais quantitativo e panorâmico.

O eixo A é representado por comentários de trabalhos que se destacam por regularidades identificadas ao longo dos últimos cinco anos de orientações. O eixo B é infograficamente representado e apresenta diferentes possibilidades de combinações entre três tipos ideais⁵ de TCCs que representam, cada um, um parâmetro metodológico citado anteriormente.

Assim, o tipo ideal “investigativo” corresponde à valorização da percepção social, caracterizada por um trabalho sólido de investigação teórica e crítica voltado aos problemas e dilemas do mundo contemporâneo ou do campo intelectual ao qual pertence determinado tema. Outro tipo ideal, “pragmático”, corresponde à valorização dos imperativos práticos e das necessidades do mercado. Enfim, o terceiro tipo ideal, “exploratório/autoral”, atende à valorização da dimensão estética, da percepção contra-hegemônica criativa e de um caminho autoral de exploração.

Os autores entendem que os eixos A e B são complementares e servem ao propósito de evidenciar o objetivo maior da orientação: atender expectativas e adequar-se ao perfil dos alunos ao mesmo tempo em que integra os três tipos ideais o mais harmoniosamente possível no Trabalho de Conclusão de Curso. Em ambos os eixos, são mantidas menções aos três tipos ideais. Assim, o que é identificado quantitativamente no eixo B é exemplificado no eixo A.

Eixo A

Os TCCs analisados para este artigo e conectados ao design de interfaces digitais possuem, em sua maioria, caráter investigativo e pragmático. O principal entregável é o produto digital, porém, outros itens relacionados a branding e comunicação visual, negócios e estratégia, marketing e comunicação são considerados relevantes para o êxito do produto. Espera-se que o aluno explore o campo de possibilidades que orbitam em torno do produto, a fim de cobrir todo o ciclo de produção do projeto.

Alguns projetos partem de demandas de mercado, e propõem resolver um problema de modo muito pontual ou que podem, ao longo do processo, proporcionar descobertas que orbitam o problema central inicial, favorecendo um olhar mais amplo e envolvendo, enfim, questões sociais. Tem-se, aqui, um movimento que nasce no pragmático e se expande no investigativo. No projeto “Hevea”, da aluna Danielle Benvenuto (2018), o ponto de partida foi sistematizar a produção de heveicultura visando a um aumento da produtividade e maior controle para os gestores. No decorrer do trabalho, por meio da pesquisa de campo, a aluna identificou que os sangradores, funcionários que ficam na base do processo, estão muitas vezes sujeitos a condições insalubres de trabalho e, com isso, o projeto acabou ganhando uma importante dimensão social.

O Design de Conteúdo (Design Editorial) e a Identidade Visual formam o grupo de TCCs que buscam comunicar, por meio dos fundamentos do design gráfico, conteúdos relevantes para sociedade e mercado, desenvolvendo soluções visuais. Os alunos têm a oportunidade de recortar temas sociais e editar conteúdos pertinentes. De acordo com os tipos ideais apresentados, os TCCs dessa categoria mais pragmáticos são “Identidade Visual do Campeonato Brasileiro de Futebol”, de Bruno Eid (2018), “Design e Agronegócio: Sistema Didático para Produtores Rurais”, de Gabriel Calixto (2017) e “Chef Aprendiz. Design e Inovação Social”, do aluno Rafael

Coelho Martinez (2017). Nesses exemplos, os alunos buscaram, por meio de observação do mercado, lacunas que foram preenchidas com estratégias de comunicação e sistematização de marca.

Já os TCCs listados a seguir têm maior aderência ao tipo exploratório/ autoral: “Projeto MA”. O resgate das histórias dos imigrantes japoneses no Brasil através do Design Editorial”, da aluna Ana Carolina Takano Malavolta (2018), “Cada Pessoa – Novas experiências de leitura: O livro como meta-objeto. Livro Objeto”, de Patrícia Petri (2018); “Desnudos: uma Investigação sobre o pudor”, de Bruna Nogueira, (2017). Nesses projetos, os alunos partiram de interesses pessoais para iniciar os projetos e estruturaram tal busca, a princípio subjetiva, dentro das metodologias do design gráfico para tentar atender também a uma relevância no meio social em que seus temas estão inseridos.

Outro grupo é formado por TCCs relacionados às narrativas e seus suportes, como os quadrinhos, animações, documentários, livros ilustrados e jogos. Muitos nascem da necessidade de comunicação ou da exploração de linguagem, antes de atender a demandas mercadológicas. São projetos que escapam à metodologia clássica do design de construir um projeto a partir da determinação de um problema, aproximando-se dos métodos da Arte. Os alunos são estimulados a buscar o global a partir de suas aspirações pessoais. Um exemplo é o projeto “Efêmera”, onde a aluna Julia Danesi iniciou assumindo seu desejo de se desenvolver na animação e de realizar seu primeiro curta. Em busca de um tema, encontrou sua inquietação sobre a descoberta da identidade na adolescência. Realizou uma pesquisa ampla sobre a construção das identidades na sociologia e filosofia, escreveu um roteiro de inspirações autorreferentes, mas com clara abertura para as experiências globais de adolescentes que, assim como ela, constroem sua identidade na conexão com a música.

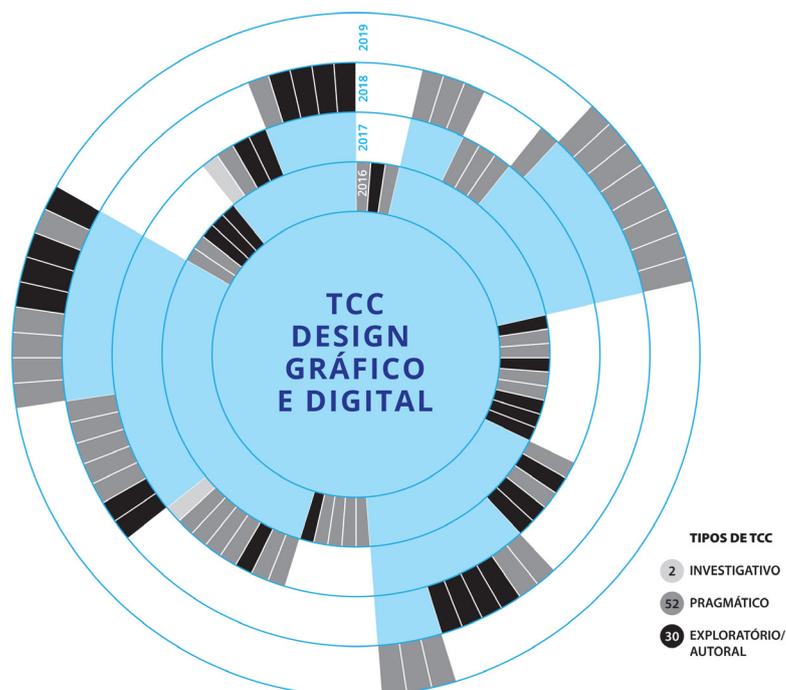
No percurso definido para TCCs que resultam em trabalhos de cartografia e experiências gráficas espaciais, observa-se a predominância de projetos do perfil pragmático e do perfil exploratório/autoral. No caso dos projetos pragmáticos, eles surgem da identificação das possibilidades na indústria criativa, como é o caso de festivais ou exposições temáticas, no entanto verifica-se também que, em alguns casos, a busca por uma exploração de um tema autoral é a base para um aprofundamento sobre o assunto com posterior compartilhamento público e visual dos resultados em espaços. Os projetos que se destacaram nesse campo são os trabalhos “Festival MEZCLA: A construção da identidade latino-americana”, de Felipe Luna (2018) e “Inked Venus”, uma exposição sobre a história da mulher no universo da tatuagem, de Gabriela D’Água (2019).

De maneira geral, e atendendo à expectativa já comentadas de que as realizações próprias de cada aluno nunca se adaptarão (e nem devem se adaptar) plenamente ou unicamente às características específicas de cada tipo ideal, os resultados individuais obtidos nos TCCs revelam uma combi-

nação dos três tipos ideais, pois carregam, inclusive como consequência de certo efeito calibrador da orientação, proporções distintas dos perfis investigativo, pragmático e exploratório/autoral.

Eixo B

Figura 1 - Infográfico com o levantamento dos TCCs divididos nos tipos trabalhados no curso de Design Gráfico e Digital entre 2016 e 2019
Fonte: Elaborado pelos autores



Em consonância com o movimento de expansão de escopo identificado em tantos TCCs, afirma Julier (2006) que a Cultura do Design força a ir além da posição enervada do observador destacado ou alienado, dominado por imagens. Em vez disso, traça uma cartografia que expõe e analisa as ligações de artefatos que constituem os fluxos de informação e os espaços entre eles. Em segundo lugar, embora se possa insistir em artefatos individuais, esse processo requer que eles sejam vistos relacionadamente a outros artefatos, processos e sistemas. Um terceiro ponto é a mobilização que conduz o designer não apenas à análise, mas o constitui como gerador que produz novas sensibilidades, atitudes, abordagens e processos intelectuais.

Os autores compreendem esse momento final de produção como uma oportunidade de o aluno eleger e desenvolver um projeto com significativa liberdade para a conclusão de seu percurso acadêmico, mas verificam que essa liberdade gera tensões emocionais frente ao ciclo que se encerra e o novo, de projeção no mercado, que se inicia. Para alguns, esse contexto sufoca ideias, mas, para outros, parece fomentar geração quase sem esforço. A experiência, segundo Sennett (2009), pode designar um acontecimento ou relação que causa uma impressão emocional íntima e, também, um fato, ação ou relação que nos volta para fora e que, antes de

requerer sensibilidade, requer habilidade. O pensamento próprio ao design insiste, assim, que o sentir e o fazer não devem ser separados.

Considerações finais

Currículos são acordos contratuais entre estudantes e instituições que devem garantir a oportunidade de sua conclusão assim que o aluno é admitido. Isso significa que programas precisam decidir onde, quando e como introduzir novas estruturas e conteúdos que impactarão diretamente nesse percurso.

A cada ano, estudantes chegam com novas maneiras de se envolver com conceitos, culturas e ideias. Chegam também novas tecnologias, que mudam o que é possível e transformam expectativas. Na medida em que o campo de atuação do designer se expande com novas perspectivas, ele também se fragmenta e tem suas fronteiras borradas. No processo de transição do mundo acadêmico, que foca na multidisciplinaridade, para o mercado de trabalho, que organiza suas vagas por área específica de especialização, o aluno é confrontado a eleger um foco de trabalho, mas é a visão do designer multidisciplinar que ainda será privilegiada em um mundo em constante expansão. É a partir da consideração desse modelo mental que o egresso será capaz de desenvolver melhor suas habilidades cognitivas, a fim de construir uma visão analítica para observar e interagir com as novas emergências, operar com processos colaborativos e criativos, criar metodologias, propor sistemas de interface, comunicação, narrativas ou de facilitação. Compreender o design como uma forma de interagir com o mundo é uma das principais (senão a principal) aquisição que se espera que os alunos obtenham ao longo do processo de realização de seus TCCs.

Portanto, na medida em que a realidade e as expectativas se complexificam e sofisticam, crescem também os desafios do design enquanto experiências de aprendizado.

Retomando à primeira hipótese e à luz das reflexões e dos exemplos de TCCs apresentados, é possível afirmar que, nos cinco anos cobertos pela pesquisa, professores, coordenação e alunos têm aprimorado suas capacidades interativas dialéticas e dialógicas, o que, de fato, tem permitido uma readequação constante de parâmetros e modos de organização responsivos. Assim também, pelas mesmas evidências, comprova-se a hipótese de que a coordenação e a parte do corpo docente do curso de Design Gráfico e Digital do IED SP dedicada à orientação de TCCs vêm buscando aprimorar seus modos de articulação.

A convicção desenvolvida ao longo dos últimos cinco anos é a de que orientadores devem ajudar a transformar intuições em intenções, modelando invenções. Precisamos equilibrar e moderar as obsessões, instigar a curiosidade e estimular a experiência criativa com que os processos podem contribuir, a fim de permitir que os alunos percebam e construam múltiplas possibilidades e soluções para seus projetos.

1. Interlocuções dialéticas são aquelas nas quais os participantes conseguem alcançar uma síntese conjuntiva a partir de ideias originais diferentes; são aquelas nas quais os participantes se deixam afetar pela oportunidade de contato, mas não necessariamente chegam a uma síntese comum.
2. Modos de organização responsivos são iniciativas e modelos institucionais e educativos cuja plasticidade permite uma constante reconsideração de seus princípios a partir dos feedbacks recebidos dos participantes envolvidos no processo de implantação e manutenção dos mesmos.
3. O discurso polêmico é aquele no qual existe a possibilidade real de negociação do sentido. Por privilegiar essa possibilidade de negociação, tal discurso se diferencia do discurso autoritário (onde não há possibilidade de negociação) e do discurso lúdico (onde não há interesse pela negociação).
4. A saber: 1) valorização da dimensão estética; 2) valorização da dimensão mercadológica; 3) valorização da dimensão social; 4) desenvolvimento de uma percepção contra hegemônica.
5. O "tipo ideal" está para este texto assim como os "perfis extremos" estão para o design de serviços: são modelos que não correspondem a nenhuma realidade específica mas que ajudam a definir uma realidade ao agruparem um conjunto de características que aparecem regularmente na mesma.

Referências

- BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BONSIEPE, Gui. **Design como prática de projeto**. São Paulo: Blücher, 2012.
- BONSIEPE, Gui. **Design, cultura e sociedade**. São Paulo: Blücher, 2011.
- BROWN, Tim. **Design Thinking**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.
- CALVERA, Anna. **Treinando pesquisadores para o design: algumas considerações e muitas preocupações acadêmicas**. Revista Design em Foco, vol. III, núm. 1, janeiro-junho, 2006.
- CARDOSO, Rafael. **Uma introdução à história do Design**. São Paulo: Blücher, 2000.
- DAVIS, Meredith. **Graphic Design Theory (Graphic Design in Context)**. Londres: Thames and Hudson, 2012.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- DROSTE, Magdalena. **Bauhaus**. Colonia: Taschen, 2019.
- FLORIDA, Richard. **The Rise of the Creative Class**. Nova Iorque: Basic Books, 2002.
- FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**. São Paulo: Ubu, 2018.
- GOMBRICH, Ernst Hans. **Arte e Ilusão**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- IRANI, Lilly. **“Design Thinking”: Defending Silicon Valley at the Apex of Global Labor Hierarchies**. in *Catalyst: Feminism, Theory, Technoscience*, 4(1), 1-19. San Diego (CA), 2018.
- JULIER, Guy. **From Visual Culture to Design Culture**. *Design Issues: Volume 22, Number 1* Winter 2006.
- KAZAZIAN, Thierry. **Haverá a idade das coisas leves**. São Paulo: Senac, 2005.
- LOWDERMILK, Travis. **Design Centrado no Usuário**. São Paulo: Novatec, 2019.
- NORMAN, Don. **To create a better society. Discurso apresentado em memorial de concessão do título de “Design Guru” a Don Norman pelo Instituto de Design da Lakshmi-pat University, em Jaipur, Índia**. Disponível em <https://www.linkedin.com/pulse/create-better-society-don-norman>. Acesso em 17/11/2020
- LIPOVETSKY, Giles; SERROY, Jean. **A estetização do mundo - viver na era do capitalismo artista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- PAPANEK, Victor. **Design for the Real World**. Nova Iorque: Bantam, 1973.
- PINK, Daniel H. **A Whole New Mind**. Nova Iorque: Riverhead Books, 2006.
- RUSSELL, Andrew e VINSEL, Lee. **The innovation delusion - how our obsession with the new has disrupted the work that matters most**. Nova Iorque: Currency, 2020
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento - as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1989.
- SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- SENNETT, Richard. **Juntos**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SHAFFER, D. W. **Portrait of the Oxford studio: An ethnography of design pedagogy**. Madison: Wisconsin Center for Education Research, 2003.

SMITH et al. **Participatory design in an era of participation**. International Journal of Co-Creation in Design and the Arts, Volume 13, 2017

SUCHMAN, Lucy. **Anthropological Relocations and the Limits of Design**. Annu. Rev. Anthropol. 40:1-18. ISSN: 1545-4290. 2011

SWANSON, Gunnar. **Graphic Design Education as a Liberal Art: Design and Knowledge in the University and the “Real World” in: HELLER, Steven, VIENNE, Veronique. The Education of a Graphic Designer**. Segunda edição. Nova York: Allworth Press, 2005.

UNGER, Roberto Mangabeira. **O homem despertado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

Recebido: 04 de novembro de 2021

Aprovado: 16 de novembro de 2021