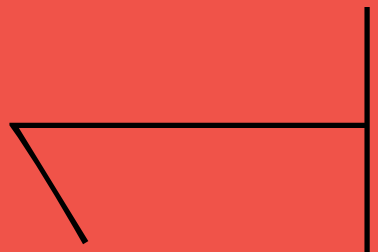


# REDE

Universidade de Aveiro  
20 de Outubro de 2017



# REDE

Reunião de  
Escolas de  
Design

A realização da REDE foi pensada e planeada ao longo de um período de tempo durante o qual contámos com a colaboração e o apoio de diferentes entidades, às quais gostaríamos agora de manifestar o nosso agradecimento.

À Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, na pessoa da Senhora Secretária de Estado, Professora Doutora Maria Fernanda Rollo, pelo forte apoio e interesse demonstrado ao longo de todo o processo de organização desta primeira REDE.

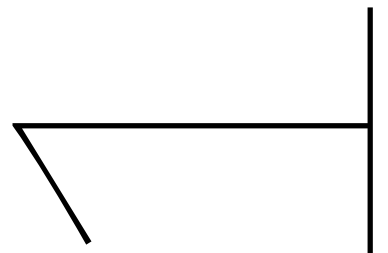
À Universidade de Aveiro e ao Departamento de Comunicação e Arte, pelo incentivo para que esta Reunião pudesse ter lugar e pelo seu acolhimento.

A todas as Escolas e respectivos representantes por dignificarem a reunião com a sua presença e pelos valiosos contributos ao longo da discussão que permitiram a elaboração de um documento mais representativo do actual cenário da formação superior em Design em Portugal.

À Barbosa e Almeida pelo apoio financeiro à realização da REDE.

Gostaríamos ainda de acrescentar que, tal como anunciado, estamos já a pensar na REDE02, agora inserida no âmbito do Projecto Design Obs., cujo financiamento foi aprovado em Abril e que nos permitirá desde já abordar algumas das questões enunciadas neste documento.

Obrigado a todos.



## REDE # 01

### Universidade de Aveiro

20 de Outubro de 2017

#### Paulo Costa

Escola Superior de Tecnologia e Gestão;  
Instituto Politécnico da Guarda.

#### Jacinta Costa

Escola Superior de Comunicação, Administração  
e Turismo de Mirandela;  
Instituto Politécnico de Bragança.

#### António Meireles

Escola Superior de Educação de Bragança;  
Instituto Politécnico de Bragança.

#### Alexandra Cruchinho | Joaquim Bonifácio da Costa

Escola Superior de Artes Aplicadas;  
Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Escola Superior de Educação de Coimbra;  
Instituto Politécnico de Coimbra.

#### Filipe Alarcão | Renato Bispo

Escola Superior de Artes e Design;  
Instituto Politécnico de Leiria.

#### Ana Paula Gaspar

Escola Superior de Tecnologia e Gestão;  
Instituto Politécnico de Portalegre.

Escola Superior de Tecnologia de Tomar;  
Instituto Politécnico de Tomar.

#### João Martins

Escola Superior de Tecnologia e Gestão;  
Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

#### Jorge Marcelo Oliveira

Escola Superior de Tecnologia  
e Gestão de Viseu;  
Instituto Politécnico de Viseu.

#### Paula Maria de Azevedo Rodrigues

Escola Superior de Educação de Viseu;  
Instituto Politécnico de Viseu.

#### Ana Catarina Silva | Paula Tavares

Escola Superior de Design;  
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave.

#### Vitor Quelhas | Rui Miguel Pereira Alves

Escola Superior de Media Artes e Design;  
Instituto Politécnico do Porto.

#### Afonso Borges | Catarina Moura

Faculdade de Artes e Letras;  
Universidade da Beira Interior.

#### Susana Gonzaga

Faculdade de Artes e Humanidades;  
Universidade da Madeira.

#### Rui Costa | Vasco Branco

Departamento de Comunicação e Arte;  
Universidade de Aveiro.

#### Ricardo Torcato

Escola Superior de Design, Gestão e Tecnologia  
de Produção de Aveiro-Norte.

#### Nuno Coelho | Licínio Roque

Faculdade de Ciências e Tecnologia;  
Universidade de Coimbra.

#### Célia Figueiredo

Escola de Artes;  
Universidade de Évora.

#### Marco Neves

Faculdade de Arquitetura;  
Universidade de Lisboa.

#### Raul Cunha | Victor Almeida

Faculdade de Belas-Artes;  
Universidade de Lisboa.

#### Joana Lessa | Maria Caeiro Guerreiro

Escola Superior de Educação e Comunicação;  
Universidade do Algarve.

#### Miguel Duarte

Escola de Arquitectura;  
Universidade do Minho.

#### Joana Cunha

Escola de Engenharia;  
Universidade do Minho.

#### António Modesto | Miguel Carvalhais

Faculdade de Belas-Artes;  
Universidade do Porto.

#### João Lemos

Escola Superior de Artes e Design de Matosinhos;  
CIFAD – Centro de Investigação e Formação  
em Artes e Design.

#### F. Peixoto Alves

Faculdade de Arquitectura e Artes;  
Universidade Lusíada – Porto;  
Universidade Lusíada – Norte.

Faculdade de Arquitectura e Artes;  
Universidade Lusíada – Lisboa.

#### Nuno Ladeiro

Universidade Lusófona do Porto.

Instituto Superior D. Dinis.

Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Universidade Lusófona de Humanidades  
e Tecnologia;  
Escola de Comunicação, Arquitetura,  
Artes e Tecnologias da Informação.

Escola Superior Artística do Porto.

Escola Superior de Tecnologias e Artes de Lisboa.

Instituto Superior Miguel Torga.

#### Arnaldo Costeira

ISEC – Instituto Superior de Educação  
e Ciências.

#### Ricardo Loução

IADE – Faculdade de Design, Tecnologia  
e Comunicação;  
Universidade Europeia.

### Comissão de Organização

Afonso Borges  
Ana Catarina Silva  
António Modesto  
Raul Cunha  
Rui Costa  
Vasco Branco

### Comissão Científica

Alexandra Cruchinho  
Bernardo Providência  
Fernando Moreira da Silva  
Filipe Alarcão  
Helena Sofia Silva  
Inês Secca Ruivo  
Joana Lessa  
João Martins  
Lizã Ramalho  
Miguel Carvalhais  
Nuno Coelho  
Susana Gonzaga  
Vitor Quelhas

Esta REDE – acrónimo de Reunião de Escolas de Design – surgiu da constatação de que o ensino do Design em Portugal deve ser observado e discutido. O acrónimo denuncia, simultaneamente, duas características desta iniciativa: a primeira – lendo esta REDE como uma teia de relações que forma um conjunto heterogéneo com os seus múltiplos nós (*network*) – traduz o reconhecimento da importância da singularidade de cada escola num todo capaz de revelar um gestalt dinâmico; a segunda – lendo-a como um tecido resiliente (*net*), uma rede de pesca – reforça a importância da reunião e do debate das questões partilhadas que a poderão alimentar no seu processo contínuo de conhecimento.

Nesta primeira reunião, considerámos como ponto de partida o ensino do design centrado no **Projecto**, enfatizando assim a importância do processo e não apenas das soluções. Não se pretendia que o resultado, deste encontro, fosse um conjunto de regras a impor, ou que fossem possíveis grandes decisões ou manifestos. Pretendia-se sim, iniciar um percurso, desenhar uma vontade comum para construir uma base de trabalho, identificando problemas e pontos de referência para quem faz, ensina e/ou investiga em design.

A Discussão, pensada para apenas um dia, nunca poderia ser muito extensa ou aprofundada. Sendo a primeira reunião, pareceu-nos fundamental fazer uma abordagem de largo espectro, obtendo assim um primeiro diagnóstico sobre as preocupações e questões que reúnem esta comunidade. Foram propostas três áreas temáticas – **Educação, Investigação e Transferência/Comunidade**

– que se deduzem diretamente da missão das IES e que definiram a estrutura do tempo de debate ao longo do dia. Este texto, tal como a reunião, não pretende dar respostas, mas identificar e reflectir sobre as preocupações enunciadas pelos participantes. Em alguns casos, as questões enunciadas parecem induzir já uma resposta. Noutros, parece haver respostas, sem que a questão seja claramente enunciada, o que permite encontrar caminhos opostos ou complementares. Boas perguntas levar-nos-ão a inquirir mais, para que no futuro possamos debater em patamares mais elevados de conhecimento e porventura propor algumas respostas.

Nesta primeira REDE estiveram representadas 28 escolas do ensino superior de design, do total das 37 instituições previamente identificadas e convidadas. Queremos manifestar o nosso agradecimento pelo interesse demonstrado e pela participação empenhada de todos.

**Futuro?**

## #01 EDUCAÇÃO

No bloco da Educação, foram discutidas várias temáticas, muitas vezes interdependentes, muitas vezes sobrepostas. A enumeração que apresentamos é essencialmente instrumental, permitindo ainda assim perceber a transversalidade dos tópicos abordados quando se discute a Educação em Design.

Se os contextos geográficos e a heterogeneidade dos respectivos tecidos social e económico onde cada escola se situa modelam decisivamente as suas opções formativas, também o peso de cada "Escola" de design dentro da Instituição de Ensino Superior (IES) que a acolhe – escolas que são a própria IES e escolas que são "apenas" departamentos ou cursos dentro de uma IES – tende a determinar a configuração da formação em design que oferece.

Sendo esta heterogeneidade um factor a valorizar, porque é em si uma prova de reflexão sobre a variabilidade dos diferentes tipos de design em função dos contextos, a REDE questionou a utilidade de um esforço no sentido de definir um corpo de conhecimento de base sobre a Educação em Design onde as escolas se possam apoiar na construção dos seus próprios caminhos.

### 1.1 Declaração de Bolonha

Um dos efeitos mais evidentes da declaração de Bolonha é a dificuldade na gestão dos tempos lectivos face ao período de formação, que garanta um ensino adequado e a maturidade alcançada na formação pré-Bolonha. Muitos dos testemunhos reflectiram a difícil adequação dos modelos de ensino, formatados pelas regras decorrentes de Bolonha, a uma formação competente em design, centrada no Projeto.

A condensação da formação de base em design num 1º ciclo mais curto, o aligeiramento dos 2ºs ciclos, a ausência de referenciais partilhados para o ensino do projeto, ou mais genericamente sobre a duração e objectivos específicos de cada ciclo, parecem afirmar-se como algumas das preocupações dominantes.

Não sendo vislumbrável, a breve trecho, uma decisão política que permita às escolas alargar o seu período formativo, situação verificável em outras áreas profissionais, terá de haver um esforço contínuo e conjunto para encontrar novos modelos que permitam reequilibrar o tempo disponível com a qualidade da formação que se pretende assegurar.

### 1.2 Formação a montante

Uma opinião generalizada nos participantes da Reunião é a de que os estudantes que entram no Ensino Superior parecem não ter as bases expectáveis para o final de um ciclo médio de estudos. A formação a montante, nos diversos formatos do ensino secundário, carece de uma observação e análise sérias, com o objectivo de promover as propostas de alteração que se julguem adequadas para o incremento de maturidade e conhecimento dos estudantes. Os Ensinos Básico e Secundário deverão desempenhar um papel essencial no contínuo da Educação em Design, não parecendo estar a ser atingidos os objectivos expectáveis para esses ciclos de formação.



### 1.3 Linhas de Referência, Mobilidade e Identidade

Se a duração dos ciclos de estudo resultantes do acordo de Bolonha nos parece limitadora já os conceitos de mobilidade e flexibilidade na formação foram alvo de elogios pela maioria das escolas. Contudo, esses conceitos provocam a discussão sobre o carácter, mais geral ou mais especializado, do Ensino do Design nos diferentes ciclos de estudo.

Estes conceitos trazem uma forte descontinuidade no tecido discente, colocando desafios sérios quanto à capacidade dos planos curriculares (2ºs ciclos) das diferentes escolas para se adaptarem a estudantes com formações iniciais díspares. Se por um lado, bases comuns sobre a densidade e complexidade expectáveis em cada nível de ensino poderiam garantir uma transferência menos descontínua entre escolas; por outro, a diversidade de pensamento e práticas deverá ser respeitada e mesmo nutrida.

A heterogeneidade das escolas será, neste momento, mais um sinal de inteligência adaptativa do que a manifestação de carências de pensamento sobre design, mas a valorização das diferenças não deverá constituir-se como elogio das rupturas. A ideia de desenvolver referenciais comuns parece interessante e possível, nem que seja para que as escolas possam reforçar os seus traços identitários.

Este reforço da identidade de cada Escola, necessariamente apoiada em padrões de referência (pedagógicos, científicos e profissionais, mas também éticos) implicará um maior equilíbrio entre a regulação/normalização presente no Ensino Superior, nomeadamente através da A3ES, e uma maior autonomia/simplificação de processos para a actualização dos planos curriculares, de modo a que cada escola possa adaptar-se às transformações socioeconómicas do seu contexto. Salienta-se a palavra equilíbrio já que os efeitos das alterações nos planos curriculares necessitam de tempo para poderem ser avaliados adequadamente.

### 1.4 Mestrados: Dissertação, Projecto ou Estágio

De um ponto de vista operacional, para o 2º ciclo, parece ser fundamental o aprofundamento:

- da discussão sobre o que significa realizar uma dissertação, um projecto ou um estágio em Design;
- de questões como o volume de trabalho expectável para a finalização bem sucedida de um Mestrado ou sobre o equilíbrio entre as várias dimensões desse trabalho no âmbito de Design.

O debate sobre esse equilíbrio entre as dimensões especulativa, teórica, funcional, técnica ou metodológica no trabalho de investigação conducente ao grau de mestre em Design voltou a sugerir a importância da definição partilhada de alguns conceitos sobre os quais as escolas, os professores e os estudantes se possam apoiar para a realização dos seus trabalhos.

### 1.5 Profissionais de elevado mérito

Foi generalizada a opinião de que a presença de designers com elevada experiência profissional nas equipas docentes beneficia fortemente a oferta formativa. Esta constatação sugeriu o aprofundamento da discussão sobre:

- a definição do perfil de elevado mérito para os profissionais em design, nomeadamente sobre as competências que lhe estão subjacentes;
- o nível de participação de profissionais de elevado mérito no tecido docente de uma escola de design;
- a criação das condições, junto das IES, para que esses especialistas possam ser contratados segundo condições mais flexíveis, que tornem mais simples a compatibilização entre a leccionação e a actividade profissional fora do contexto académico.

Uma discussão nestes moldes, parte contudo do pressuposto de que é natural ou obrigatória esta polarização entre professores de carreira e professores convidados enquanto profissionais de elevado mérito. Esta dicotomia, própria de outras áreas disciplinares e que aparenta estar a colonizar também o design, parece ignorar que uma parte significativa do corpo docente titular nas IES é oriunda do tecido profissional e mantém, frequentemente, actividade autoral/profissional, não se revendo, por esse facto, nesta oposição.

### 1.6 Rácios, tempos e equipamentos

Um dos pontos consensuais na reunião prendeu-se com a necessidade de reforçar, junto das diferentes IES, a importância de definir os rácios para a formação em design, tentando ir ao encontro das melhores práticas internacionais.

Com a pressão dos 1ºs ciclos de estudos com três anos, parece haver uma tendência nefasta para a transformação das UC de Projeto numa soma de módulos técnicos, que contrariam a natureza abrangente e permeável do Design e ocultam a natureza heurística do processo. A heterogeneidade das escolas e cursos de design propicia a implementação de rácios muito diferentes, em alguns casos demasiado altos. Estes rácios não só impossibilitam a supervisão necessária ao ensino de projeto, já de si muito dificultada pela contínua redução dos tempos de contacto, como promovem assimetrias indesejáveis ao nível da qualidade do ensino/aprendizagem.

Um problema paralelo é o dos equipamentos disponibilizados aos estudantes. A prática oficial em contexto de projeto é essencial à sua aprendizagem qualificada devendo, também, ser debatidas em REDE quais as condições mínimas exigíveis para a sua efectivação. Estes pontos – tempo e equipamentos – colocam o financiamento dos cursos de design num patamar de discussão urgente junto das IES e das instâncias governamentais.

### 1.7 Ensino, Investigação e Gestão

Ao longo da reunião demonstrou-se a importância de debater a crescente recentragem da missão das IES na investigação, o que parece ter-se traduzido na desvalorização, ou mesmo menorização, da vertente ligada ao ensino. No mesmo sentido, regista-se a transferência de inúmeras tarefas administrativas e de gestão burocrática, anteriormente alocadas às secretarias, para os docentes afastando-os, progressivamente, do acompanhamento de projetos.

## #2 INVESTIGAÇÃO

Estamos num percurso em que a Educação em Design se moveu de um território próximo da artesanaria, herdado das aprendizagens artísticas das antigas Escolas de Belas-Artes, para a academia universitária sucessivamente mais direccionada à investigação. Muitas questões surgem dessa transição compulsiva e da consequente resistência ao processo de “naturalização” imposto pela academia, ela própria sujeita à conformidade com os *standards* implicados, por exemplo, pela acreditação e avaliação externas.

### 2.1. Investigação no contexto de design

Sendo unanimemente aceite a necessidade de um sistema de avaliação que estabeleça referências para a aferição do(s) valor(es) da investigação, parece ser fundamental e urgente a discussão dos critérios, quantitativos e qualitativos, que o tornem adequado a esta área do conhecimento, nomeadamente pela valorização da investigação através do design. A avaliação deve permitir reconhecer o valor de uma prática multidisciplinar e multidimensional – funcional, material, conceptual e artística – na construção do conhecimento em design. Estes critérios serão tão mais importantes quanto maior abrangência tiverem, ou seja, se forem influentes na avaliação da produção científica e no desempenho dos docentes, na avaliação do financiamento de projectos e das próprias unidades de investigação que desenvolvem trabalho neste domínio do conhecimento.

### 2.2. Investigação e ensino

Constatou-se que não só os critérios de avaliação, mas também o modelo desses processos merece, se não redesign, pelo menos discussão. Apontam-se alguns dos pontos que emergiram na reunião e suscitam o aprofundamento do debate:

- a necessidade de criação de modelos mais focados na qualidade e menos na quantidade, muitas vezes centrados em algoritmos que parecem privilegiar resultados instantâneos em desfavor da análise da complexidade dos processos;
- a importância de ajustar o tempo efectivamente disponível para a investigação ao tempo oficial de dedicação à investigação tornando-o real e fisicamente possível, nomeadamente através da desburocratização do quotidiano docente;
- a avaliação da relação entre investigação e ensino – entendida aqui nas suas dimensões operativas – para uma interacção de mútuo benefício.

### 2.3 Novos modelos de comunicação

A par do debate de propostas de novos modelos de creditação da investigação será importante promover a discussão sobre a comunicação desta realidade. Sendo, porventura, um erro colocar tudo em causa nos modelos vigentes – conferências, publicações, artigos, etc. – será importante encontrar outros modelos de comunicação e transferência de conhecimento em design ou sobre design. Estes novos modelos deverão ser permeáveis à inclusão de suportes próprios do design, portadores de conhecimento, ainda que tácito. Algumas publicações de referência em design não são indexadas, mas são ainda as nossas “Science”.

### 2.4 Financiamento da Investigação

A necessidade de acesso ao financiamento por parte das escolas, coloca nos organismos financiadores a definição do que será a investigação em design em Portugal por períodos alargados de tempo. É sabido que as avaliações são feitas por painéis de peritos internacionais, mas quem define e como se decidem essas orientações? Será importante contribuir para a definição dessas linhas orientadoras.

### 2.5 Investigação em contexto não académico

É clara a importância de se discutirem os modelos de permeabilidade entre os diferentes paradigmas profissionais no design, ora mais centrados na academia ora no tecido profissional propriamente dito. Esta discussão promoverá não apenas a qualidade do ensino e da investigação, mas também o seu impacto na comunidade. Por natureza, o design em contexto profissional é parte do tecido socioeconómico de uma região, constituindo-se assim como reflexo das necessidades da comunidade onde se insere.

A dualidade que é imposta na caracterização profissional de designers e professores, promove frequentemente a cisão entre a prática profissional, o ensino e a investigação, valorizando a actividade com impacto directo nas carreiras académicas, porventura em detrimento do que deveria ser o principal foco desse processo – a qualidade da investigação, do ensino e do design incorporado nas comunidades.

## #3 TRANSFERÊNCIA | COMUNIDADE

Na reunião, foi perceptível que as Comunidades onde as escolas se inserem desempenham papéis muito distintos funcionando às vezes como mola dos projetos desenvolvidos em aula – gerando questões que são depois extrapoladas em diferentes problemas, ou como o fim em si de uma aprendizagem – ligando as necessidades imediatas do tecido envolvente aos próprios currícula. Não haverá nenhuma escola que considere irrelevante a relação com o seu contexto local. Esse relacionamento é feito não apenas com empresas, mas também com entidades públicas, associações culturais e outras instituições de ensino. É, portanto, óbvia a importância da extensão das escolas à comunidade e a participação activa no desenvolvimento local, mas são, também, claros os efeitos perniciosos que estas relações podem causar.

### 3.1 A relação com as empresas e outras entidades: necessidade vs. desafios, regulação

Entre os elementos da comunidade, as empresas são, compreensivelmente, as mais activas na procura das relações com as escolas de design. Esta relação é naturalmente benéfica para ambas as partes – comercialmente por parte das empresas, que assim têm acesso a propostas múltiplas e heterogéneas com custos

nulos ou negligenciáveis; pedagógica e profissionalmente por parte das escolas, que ganham acesso a novos cenários de projeto, tecnologia mais avançada e, não menos importante, a uma avaliação dos trabalhos em contexto real, cujos critérios são normalmente distintos dos aplicados pelos docentes.

Esta relação potencialmente simbiótica apresenta, na maioria das circunstâncias, alguns desafios: o mais evidente, é que constitui, frequentemente, um factor de concorrência desleal; um outro, é que essa simbiose se transforma rapidamente numa relação de domínio de uma parte sobre a outra, mantendo vantagens comerciais sem que se observem benefícios pedagógicos e profissionais para os estudantes e escolas.

Devem estas relações ser reguladas? Em vários momentos, as escolas são chamadas a participar em projectos que não constituem senão mecanismos de ultrapassar o mercado de trabalho, obtendo o benefício de propostas sem um custo proporcional. Esta questão é particularmente sensível porque o tecido de design de cada região é (e será) constituído em grande parte por aqueles que são formados nessas mesmas escolas, que assim contribuem, paradoxalmente, para a drenagem do território profissional dos seus próprios alunos.

Esta constatação torna urgente a discussão sobre os modelos de relacionamento, sobre a tipologia de projectos e sobre os mecanismos de regulação que permitem manter estas relações sem o prejuízo, a médio e longo prazo, da própria comunidade e das próprias escolas. Isto é válido não apenas para os protocolos estabelecidos entre as IES e as organizações, mas também para os concursos, apresentados frequentemente com cláusulas abusivas.

Será essencial debater e apresentar práticas de referência e códigos de conduta, que evitem a transformação de processos de pesquisa partilhada em prestações de serviço gratuitas, tendo o cuidado de não afastar o tecido empresarial, mas reduzindo os conflitos de interesse, defendendo obviamente as necessidades pedagógicas dos estudantes.

Devemos continuar a reforçar esses laços com a comunidade envolvente, nomeadamente pela conquista do espaço que ainda não contrata ou integra o Design, que não o conhece, que não lhe reconhece a capacidade de transformar custo em valor. Poderemos projetar identificando novos temas, levando-os posteriormente aos interlocutores adequados – empresas, associações, indivíduos – invertendo assim o processo em que reagimos mais do que agimos. Teremos de ser mais ágeis, teremos de reinventar estas relações, identificando e/ou descobrindo todos os campos em que podemos intervir, segundo modelos que contribuam para um ecossistema sustentável para o design.

### 3.1.1. Prestação de serviços

No que respeita às prestações de serviços, foram discutidos os seguintes pontos:

- a necessidade de regulamentar os concursos que chegam às escolas;
- a necessidade de refletir (regulamentar?, Educar?) sobre os tipos de compensação financeira, numa lógica pedagógica, considerando simultaneamente os contextos de mercado local, nacional e global;

- a criação de um manual de boas práticas para o desenvolvimento de cadernos de encargos, com a eventual definição do que é expectável em trabalhos escolares;
- a procura dos centros de excelência (IES e Centros de Investigação) pela indústria poderá ir além da resolução imediata de problemas, reconhecendo nos processos intermédios o valor das experiências, dos erros, da identificação de novos problemas ou da geração de ideias e pensamento para além do resultado final.

### 3.1.2 Estágios

As questões relativas aos estágios e à prestação de serviços dominaram grande parte da discussão neste bloco, sendo considerados, quase unanimemente, como uma importante ferramenta de formação, mas também de disseminação do design no tecido socioeconómico. Neste ponto, foram abordados os seguintes tópicos:

- o potencial dos estágios como evidência da importância do design no contexto socioeconómico;
- o reconhecimento da importância de uma remuneração mínima, mesmo em estágios curriculares;
- a garantia da qualidade de propostas e locais para estágios, em estruturas que formem e suportem, reduzindo assim a probabilidade de estágios inúteis ou abusivos;
- o diálogo com o mercado no sentido de definir o papel do estágio. O resultado do estágio não pode ser crítico para a performance da empresa, mas antes um pretexto para o desenvolvimento de novas soluções ou ideias;
- a possibilidade de criar uma base de dados partilhada com a oferta de estágios.

### 3.2 Que impacto na sociedade?

Um dos temas que emergiu, novamente, no debate foi a necessidade de rever o modelo e o papel dos eventos científicos ou de disseminação científica. Tanto ao nível da investigação como da comunicação e transferência de conhecimento, existe a percepção de que estes eventos se fecham sobre si próprios, em modelos que parecem ser decalcados acriticamente do passado e de outras disciplinas e que, para além de cumprirem os objectivos académicos de registo bibliométrico, não parecem ter o impacto societário que se esperaria de tais investimentos por parte das IES.

Será importante, no futuro imediato, encontrar novas formas de diálogo entre as escolas e a comunidade, tanto ao nível da formação inicial como da formação pós-graduada, trazendo para o ensino e para a investigação os temas mais prementes da indústria, da cultura e das regiões. Deve pugnar-se pela aproximação dos estudantes a contextos mais próximos da realidade, sem contudo se perderem as linhas de referência de uma formação em design abrangente, que permita reconhecer em qualquer contexto a necessidade ou oportunidade de ser designer.

Para haver uma regulação da relação das escolas com o mercado e com a profissão, teremos primeiro que identificar os vários âmbitos da profissão. Como tal, reconhece-se a necessidade de haver entidades interlocutoras entre profissionais, o mercado e as escolas. A implementação de um Observatório do Design – público, participado e aberto – que recolha dados objectivos sobre o ecossistema do Design em Portugal, pode ser uma das plataformas plausíveis.



## QUESTÕES PARA CONTINUAR A PARTILHAR. REDE#02

Como se conjuga, no ensino superior de design, a diversidade da oferta com um referencial regulatório que nos permita estabelecer uma estrutura mais sólida para este ecossistema? Esta questão desdobra-se em múltiplos sub-níveis:

1. na definição dos objectivos a alcançar em cada ciclo de estudos, que promovam uma maior mobilidade interinstitucional;
2. no questionamento sobre a actual duração dos ciclos, imposta por Bolonha;
3. nos modelos de relação com as organizações (estágios, I&D ou prestação de serviços) que garantam um benefício mútuo;
4. na definição de modelos para a elaboração de Projectos, Dissertações, Relatórios de Estágio e respectivos critérios de avaliação ao nível do segundo ciclo, prevendo a possibilidade de outros modelos;
5. na definição de rácios professor/estudante para um ensino qualificado de projecto em design;
6. na definição dos recursos espaciais, técnicos e materiais essenciais à formação em design.

Na formação em Design, será pertinente a diferenciação do ensino ministrado nas Universidades e nos Politécnicos? Quais as orientações/competências pedagógicas, técnicas e científicas de cada subsistema?

Qual o suporte profissional e social que as instituições de ensino do design devem oferecer aos seus recém diplomados?

Em função dos diferentes contextos em que estão inseridas as Instituições de Ensino Superior de Design (IESD), como se poderá medir o impacto e a importância da sua formação e Investigação, a nível social, político e económico?

A actual dicotomia “professor de carreira/ professor convidado” é plausível no âmbito da formação em design? É uma caracterização pedagógica e científica relevante, ou meramente administrativa?

Será desejável pugnar, junto do ministério da educação, para que sejam discutidos os conteúdos mínimos expectáveis na formação em design de nível básico e secundário?

Sendo Projecto uma forma de investigação, como poderemos valorizar, integrar e dignificar esse processo nos mecanismos vigentes das instituições académicas?

Como poderá a produção pessoal em design (nas suas dimensões artística, cultural, social, industrial ou outras) não enquadrada diretamente pelas IESD, ser considerada no âmbito da avaliação da docência e inerente captação de professores?

Serão os actuais modelos de comunicação científica adequados à comunicação da investigação em design? Que outros parâmetros poderão ser considerados?



Apoios



ID - INSTITUTO DE  
INVESTIGAÇÃO EM  
DESIGN, PORTUGAL  
MÉDIA E CULTURA



# Reunião de Escolas de Design

REDE #01: Reunião de Escolas de Design

UA Editora – Universidade de Aveiro

Setembro de 2018

ISBN 978-972-789-564-9



**universidade  
de aveiro**