



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ENGENHARIA  
FACULDADE DE ARQUITETURA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN

Bruno Guilherme Valentini

**A imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos  
de design no Rio Grande do Sul**

Porto Alegre  
2018

**BRUNO GUILHERME VALENTINI**

**A imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Design.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Carlos de Souza van der Linden.

Porto Alegre

2018

## CIP – Catalogação na Publicação

Valentini, Bruno Guilherme

A imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul / Bruno Guilherme Valentini. -- 2018.

135 f.

Orientador: Júlio Carlos de Souza van der Linden.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Arquitetura, Programa de Pós-Graduação em Design, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Imagem do Design. 2. Multidimensionalidade do Design. 3. Método de Configuração de Imagem. 4. Teoria do Design. 5. Ensino do Design. I. van der Linden, Júlio Carlos de Souza, orient. II. Título.

**VALENTINI, B. G. A imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul.** 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

**Bruno Guilherme Valentini**

**A IMAGEM DO DESIGN POR ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES  
EM CURSOS DE DESIGN NO RIO GRANDE DO SUL**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Design, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Design da UFRGS.

Porto Alegre, 13 de Dezembro de 2018.

---

**Prof. Dr. Régio Pierre da Silva**

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Design da UFRGS

**Banca Examinadora:**

---

Orientador: **Prof. Dr. Júlio Carlos de Souza van der Linden**

Departamento de Design e Expressão Gráfica

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lizandra Stechman Quintana Kunzler**

Examinadora Externa

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiane Wolff**

Unisinos – Examinadora Externa

---

**Prof. Dr. Igor Escalante Casenote**

FEEVALE – Examinador Externo

---

**Prof. Dr. Maurício Moreira e Silva Bernardes**

UFRGS – Examinador Interno

Dedico este trabalho a meus pais, Sadi e Vera, que sempre apoiaram as minhas decisões profissionais, à minha irmã Kelli, por me incentivar nos estudos, e ao meu amor, Rafaela, por me acompanhar e me fortalecer sempre que precisei.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu orientador Júlio Carlos de Souza van der Linden, pela oportunidade, pela confiança, pela amizade, pelas conversas e pelos momentos de descontração tão necessários e que tornaram possível a realização deste trabalho.

À minha família, pelo apoio e motivação incondicionais, que me deram força e tranquilidade para ir em frente.

À minha namorada Rafaela Caroline Monaco, pela paciência e pelo companheirismo diários durante essa jornada.

Aos professores membros da banca: Fabiane Wolff, Lizandra Stechman Quintana Kunzler, Igor Escalante Casenote e Maurício Moreira e Silva Bernardes, pelas sugestões e contribuições para a melhoria deste trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Design da UFRGS, pela acolhida.

Aos amigos que fiz durante essa jornada.

Às Instituições de Ensino Superior que participaram da pesquisa e cederam espaço, possibilitando a realização deste estudo.

À CAPES, órgão de financiamento dos meus estudos.

*Se você tem uma ideia do que você quer fazer, sobre o que você foi colocado aqui para fazer, então simplesmente vá e faça aquilo. E isso é muito mais difícil do que parece e, algumas vezes, muito mais fácil do que você pode imaginar.*

**Neil Gaiman**

## RESUMO

VALENTINI, B. G. **A imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design do Rio Grande do Sul.** 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

Este trabalho aborda as diferenças entre as imagens que estudantes ingressantes e concluintes têm sobre o design e a imagem projetada por suas IES. Entende-se que as imagens são organizadas em uma rede de significados associados e organizados em torno de elementos socialmente aceitos e compartilhados. Assim, a imagem do design para esses estudantes depende de suas experiências pessoais e formação acadêmica, que envolve tanto o discurso da instituição como a sua estrutura curricular. Através do Método de Configuração de Imagem (MCI), analisaram-se as imagens do design de seis IES no Rio Grande do Sul, a partir de seus discursos institucionais e pedagógicos, de entrevistas com 30 estudantes e de um questionário aplicado a uma amostra de 110 estudantes ingressantes e 105 concluintes. Os resultados das análises foram categorizados entre cinco dimensões: Arte, Humana, Ciência e Tecnologia, essas 4 propostas por Doblin (1984), e uma quinta denominada DESMOD (Design Module), considerando o design de forma abrangente. Os resultados apontam nove perfis de estudantes, seis para ingressantes (i.sistêmico, ii.proto-estratégico, iii.proto-visionário, iv.criativo, v.indiferente e vi.autoral) e três para concluintes (i.visionário, ii.estratégico e iii.acomodado). Esta pesquisa mostra-se como um passo inicial na identificação de diferentes percepções acerca do design no ensino superior do Rio Grande do Sul. Como principal contribuição, este estudo propõe perfis de ingressantes e concluintes que devem ser validados em outros estudos envolvendo uma maior abrangência com relação aos cursos de design.

**Palavras-chave:** imagem do design, multidimensionalidade do design, Método de Configuração de Imagem, teoria do design, ensino do design.

## ABSTRACT

VALENTINI, B. G. **The image of design by new students and graduates from the design courses in Rio Grande do Sul.** 2018. 135 f. Dissertation (Master in Design) – School of Engineering, Federal University of Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018

This work discusses the differences among the impressions that new students and graduates have on design and the image portrayed by their HEI (Higher Education Institutions). It is perceived that the images are organized based on a network of meanings associated and organized around socially accepted and shared elements. This way, the design image for these students depends on their personal experiences and academic degree, which involves the institutional discourse as well as its curricular program. We analyzed the design images of six HEI in Rio Grande do Sul through the Imaging Configuration Method (ICM) based on their institutional and pedagogical discourses. We interviewed 30 students and applied a questionnaire to a sample of 110 entrant students and 105 graduates. The results of the analyses were categorized among five dimensions: Art, Social, Science and Technology, these 4 proposed by Doblin (1984), and a fifth named DESMOD (Design Module), which considers design comprehensively. The results pointed out nine student profiles, six for entrant students (i.systemic, ii.proto-strategic, iii.proto-visionary, iv.creative, v.indifferent and vi.authorial) and three for graduates (i.visionary, ii.strategic, and iii .accommodated). This research proves to be a first step in the identification of different perceptions about design in higher education in Rio Grande do Sul. Its greatest contribution is the proposal of profiles for entrant students and graduates that should be confirmed by other, more comprehensive studies in relation to design courses.

**Key words:** design image, design multidimensionality, Image Configuration Method, design theory, design education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Design Module descrito por Bezerra (2008) com base em Doblin (1984)	29
Figura 2 – Exemplo de um mapa mental utilizando “Aranha” como objeto. ....	43
Figura 3 – Núcleo Central e Sistema Periférico.....	45
Figura 4 – Gráfico de Configuração de Imagem.....	55
Figura 5 – Etapas da pesquisa documental empírica.....	56
Figura 6 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “A” .....	63
Figura 7 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “B” .....	67
Figura 8 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “C” .....	70
Figura 9 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “D” .....	73
Figura 10 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “E” .....	76
Figura 11 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “F” .....	79
Figura 12 – Frustração na IES “D” .....	87

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “A” .....	61
Gráfico 2 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “B” .....	65
Gráfico 3 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “C” .....	68
Gráfico 4 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “D” .....	71
Gráfico 5 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “E” .....	74
Gráfico 6 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “F” .....	77
Gráfico 7 – Comparação entre Discursos Institucionais.....	80
Gráfico 8 – Comparação entre Discursos Pedagógicos.....	81

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Interpretações do Design .....	26
Quadro 2 – Identidade, Personalidade e Imagem .....	27
Quadro 3 – Definições e práticas de design.....	30
Quadro 4 – Sistema Central e Periférico .....	46
Quadro 5 – Roteiro semiestruturado para entrevistas .....	53
Quadro 6 – Níveis de Percepção x Dimensões do Design.....	54
Quadro 7 – Códigos que apresentaram diferenças entre os ingressantes das IES ..	82
Quadro 8 – Códigos que apresentaram diferenças entre os concluintes das IES ....	85
Quadro 9 – Percepção das dimensões por estudantes ingressantes .....	87
Quadro 10 – Percepção das dimensões por estudantes concluintes.....	89
Quadro 11 – Caracterização dos perfis de Ingressantes .....	91
Quadro 12 – Caracterização dos perfis de Concluintes .....	96
Quadro 13 – Perfis de estudantes classificados conforme propósitos .....	99

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Exemplo de planilha de configuração de conteúdo .....	55
Tabela 2 – Distribuição dos perfis de Ingressantes por IES .....	102
Tabela 3 – Distribuição dos perfis de Concluintes por IES.....	103
Tabela 4 – Percepção dos perfis em relação às dimensões .....	104
Tabela 5 – Percepção dos perfis em relação às dimensões .....	105

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
1.1 JUSTIFICATIVA.....	21
1.2 QUESTÃO DE PESQUISA.....	22
1.3 OBJETIVOS.....	22
<b>1.3.1 Objetivo geral.....</b>	<b>23</b>
<b>1.3.2 Objetivos específicos.....</b>	<b>23</b>
1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	23
1.5 ESTRUTURA DO PROJETO.....	24
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>25</b>
2.1 MULTIDIMENSIONALIDADE DO DESIGN.....	25
<b>2.1.1 Pluralidade e Polissemia.....</b>	<b>25</b>
<b>2.1.2 Imagens do Design.....</b>	<b>29</b>
2.2 DIMENSÕES DO DESIGN.....	33
<b>2.2.1 Dimensão Humana.....</b>	<b>33</b>
<b>2.2.2 Dimensão Arte.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.3 Dimensão Ciência.....</b>	<b>35</b>
<b>2.2.4 Dimensão Tecnologia.....</b>	<b>35</b>
2.3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	36
<b>2.3.1 Universos: Consensual e Reificado.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3.2 Sistemas de Classificação.....</b>	<b>39</b>
2.3.2.1 Convenção e Prescrição.....	39
2.3.2.2 Objetivação.....	40
2.3.2.3 Ancoragem.....	41
<b>2.3.3 Cotidiano e Comunicação.....</b>	<b>43</b>
2.4 TEORIA DO NÚCLEO CENTRAL.....	44
2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O DESIGN.....	46
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>50</b>
3.1 REVISÃO TEÓRICA.....	50
3.2 MÉTODO DE CONFIGURAÇÃO DE IMAGENS (MCI).....	51
3.3 PESQUISA DOCUMENTAL EMPÍRICA.....	56

<b>3.3.1</b>	<b>Discursos Institucional e Pedagógico nos portais on-line das IES</b>	<b>56</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Entrevistas</b>	<b>57</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Questionários</b>	<b>58</b>
<b>3.3.4</b>	<b>Notas de campo</b>	<b>59</b>
<b>4</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	<b>60</b>
<b>4.1</b>	<b>PERCEPÇÕES POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR</b>	<b>60</b>
<b>4.1.1</b>	<b>IES “A”</b>	<b>61</b>
4.1.1.1	Percepção dos estudantes ingressantes e Concluintes da IES “A”	61
4.1.1.2	Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “A”	64
<b>4.1.2</b>	<b>IES “B”</b>	<b>64</b>
4.1.2.1	Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “B”	65
4.1.2.2	Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso X Grade da IES “B”	66
<b>4.1.3</b>	<b>IES “C”</b>	<b>68</b>
4.1.3.1	Percepção dos estudantes ingressantes e Concluintes da IES “C”	69
4.1.3.2	Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso X Grade da IES “C”	69
<b>4.1.4</b>	<b>IES “D”</b>	<b>71</b>
4.1.4.1	Percepção dos estudantes ingressantes e concluintes da IES “D”	72
4.1.4.2	Percepção dos estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “D”	74
<b>4.1.5</b>	<b>IES “E”</b>	<b>74</b>
4.1.5.1	Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “E”	75
4.1.5.2	Percepção dos estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “E”	75
<b>4.1.6</b>	<b>IES “F”</b>	<b>77</b>
4.1.6.1	Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “F”	78
4.1.6.2	Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “F”	78
<b>4.2</b>	<b>COMPARAÇÃO ENTRE AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR</b>	<b>80</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Discussão dos resultados da comparação entre Estudantes Concluintes x Discurso Institucional x Grade Curricular</b>	<b>89</b>
<b>4.3</b>	<b>DEFINIÇÃO DE PERFIS DE ESTUDANTES</b>	<b>90</b>
<b>4.3.1</b>	<b>Considerações sobre os perfis: valor e risco</b>	<b>98</b>
4.3.1.1	Perfis nas IES	101
4.3.1.2	Relação entre os Perfis e as Dimensões	103
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>106</b>

5.1 A IMAGEM DO DESIGN POR ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES EM CURSOS DE DESIGN DO RIO GRANDE DO SUL .....	106
5.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA .....	107
5.3 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	107
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE C – ANOVA IES – <i>INGRESSANTES</i> .....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE D – ANOVA CLUSTERS – <i>INGRESSANTES</i>.....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE E – ANOVA IES – <i>CONCLUINTES</i>.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE F – ANOVA CLUSTERS – <i>CONCLUINTES</i>.....</b>	<b>133</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Um dos principais fatores de influência para direcionar o comportamento humano são as imagens, enquanto conjunto de representações, expectativas e convicções de um objeto acondicionado na memória do indivíduo (STERN, ZINKHAN, JAJU, 2001; LAHLOU, ABRIC, 2011; SCHULER, DE TONI, 2015; MOSCOVICI, 2015). A representação social iguala toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem (MOSCOVICI, 2015). Quando a representação social (imagem) corresponde à identidade do objeto (pessoa, profissão ou atividade), existe um relativo equilíbrio entre expectativa e realidade. Quando isso não ocorre, a defasagem entre expectativa e realidade pode gerar insatisfações e conflitos (SCHULER; DE TONI, 2015).

A falta de consenso e a ambiguidade de significados que sobrepõem o design criam uma multidimensionalidade quanto a sua imagem. O design possui tantas definições quanto autores sobre o tema (LOVE, 2000). Além da dimensão estética, o design apresenta graus de funcionalidade, emocionais e de valores simbólicos. Isto é, se a funcionalidade satisfaz as necessidades de uso, valores emocionais e simbólicos beiram as necessidades afetivas e sociais. Um dos desafios para a investigação científica é essa sua definição fluida (VERGANTI, 2008).

Definir o design é uma tarefa complexa que envolve elementos intangíveis. Uma alternativa para a sua compreensão permeia pelo entendimento das imagens que os estudantes têm em relação a ele. Por mais de 175 anos, o campo do design acompanhou o desenvolvimento das áreas de negócios, tecnologia e cultura. Sua adaptabilidade manteve-o evoluindo, redefinindo o perfil do profissional, elevando o status do design na sociedade e, conseqüentemente, criando novas representações (MURATOVSKI, 2015). O design, socialmente relacionado ao campo das artes, evoluiu de uma atividade para uma profissão segmentada, para um campo de pesquisa liberal relacionada à tecnologia e cultura, ecoando em uma percepção rica e detalhada (BUCHANAN, 1992). Muitos podem ser os direcionamentos sobre o entendimento do design e sua importância. A influência do design navega além das percepções sensoriais (formas e cores) e é bem-sucedida em outras práticas, como a gestão empresarial (BORJA DE MOZOTA, 2002)

O sujeito e o objeto se relacionam através de interações (NICOLESCU, 2000), e a construção de uma imagem é formada por atributos<sup>1</sup> experimentais, racionais e emocionais, fundados por relações e experimentações (MOSCOVICI, 2015). Ao longo da história, autores exploram diferentes abordagens referentes ao design. Em um ensaio dos resultados obtidos de pesquisadores da área, adotou-se como estudo a multidimensionalidade do design. Entende-se por *dimensões*<sup>2</sup> os graus ou direcionamentos nos quais se possa efetuar uma investigação e designar os vários níveis ou planos que um termo pode ser conduzido durante a pesquisa. Por exemplo, em uma abordagem compreendendo um nível de percepção racional, o design é visto como um processo coordenado que visa à mudança das situações atuais em situações desejáveis (SIMON, 1969; BORJA DE MOZOTA, 2002; BOLAND, COLLOPY, 2004; PANDZA, THORPE, 2010; MOON et al 2015; MISHRA, 2016); numa percepção de nível físico com atributos sensoriais, a imagem do design está conexa às características físicas ligadas aos sentidos visuais ou sensações táteis (CANDI, 2010; SONDEREGGER; SAUER, 2010; VERGANTI, 2008); o design na percepção de nível visionário é percebido como uma ferramenta que induz ou deduz prescrições a partir de conhecimentos acumulados para gerar inovação onde está atuando (KOKOTOVICH, DORST, 2016; PANDZA, THORPE, 2010; VERGANTI, 2008); e, por fim, as percepções de nível simbólico e emocional, mais abstratas, compreendem a capacidade de autorrepresentação para o mundo ou para si mesmo (JORDAN, 1999; DESMET, 2002; NORMAN, 2008; DEMIR, DESMET, HEKKERT, 2009; YOON, DESMET; VAN DER HELM, 2012).

Considerando a complexidade intrínseca à definição de design, Doblin (apud BEZERRA, 2008) sugere a interpretação do design de forma holística, enquadrando suas diferentes atividades dentro de quatro dimensões. Nesse modelo chamado de “Design Module”, dois eixos se cruzam, formando quatro quadrantes. O eixo horizontal é composto pela relação análise e síntese; sendo análise a capacidade de compreender o problema, e síntese, a capacidade de resolvê-lo. O eixo vertical é a relação sujeito e objeto; sendo que o sujeito se refere ao abstrato e interno às nossas mentes, e objeto referindo-se ao externo, concreto, mundo real. Para o autor,

---

<sup>1</sup> “Um atributo da imagem de um objeto é tudo aquilo que pode ser atribuído àquele objeto, como suas características, as impressões que ele deixa, sensações de contato etc.” (SCHULER; DE TONI, 2015, p. 151).

<sup>2</sup> As dimensões serão detalhadas a partir da seção 2.2.

os quadrantes resultantes do cruzamento dos eixos originam quatro dimensões descritas a seguir: a) Humanas (Análise-sujeito): áreas que tratam de compreender o ser humano, tanto do ponto de vista físico quanto psicológico, histórico e social. Dentro dessa dimensão, a imagem do design é composta de valores emocionais e simbólicos que suprem necessidades afetivas e sociais; b) Artes (Síntese-Sujeito): representa a maneira como o sujeito se expressa e cria. Sendo assim, dentro dessa dimensão, a imagem do design está conectada a características físicas ligadas aos sentidos visuais e sensações táteis; c) Ciência (Análise-Objeto): visa entender o objetivo e o concreto. O design é percebido como uma ferramenta que deduz ou induz prescrições a partir de conhecimentos acumulados para gerar inovação no mercado que atua e; d) Tecnologia (Síntese-Objeto): é a expressão e realização do conhecimento. A imagem do design é composta de códigos de características cognitivas e racionais. É visto como um processo coordenado que visa à mudança da situação atual para uma melhor. Essas dimensões que compõem o design não são mutuamente excludentes. Ao contrário, integram-se, complementam-se e inter-relacionam-se. As atividades do design navegam entre as dimensões Humanas, Artes, Ciência e Tecnologia. Essa visão traz uma abordagem menos segmentada para a academia, sem haver a necessidade de uma única definição "correta" do que é ou qual a atividade do design.

Da estrutura multidimensional do design derivam diferentes interpretações apresentadas por agentes formadores de imagem. Por exemplo, nos discursos dos portais *on-line* e materiais de divulgação das instituições, nos discursos dos professores no decorrer do curso, no diálogo e no comportamento entre os estudantes e pessoas com quem convivem, entre outros, não existe um consenso sobre design entre as universidades brasileiras. Dependendo da instituição que abriga o curso, a base curricular pode pender para uma formação mais subjetiva, ligada às artes e à comunicação, ou mais objetiva, tendo mais relação com as engenharias, para citar dois exemplos de áreas com especificidades distintas. Essa relação entre ensino e atuação profissional na área do design também é percebida quando, apesar de alterações constantes na busca pelo aprimoramento dos projetos pedagógicos nas instituições de ensino, ainda é visível uma carência entre os ensinamentos ministrados e as habilidades necessárias no mercado de trabalho, ou seja, é uma questão difícil de ser solucionada devido às rápidas mudanças e aos

avanços da tecnologia em ambos os contextos (RICCETTI; MARTINS; OGASAWARA, 2016).

A compreensão da imagem do design formada por estudantes da área é importante para a manutenção da competitividade da profissão, diversificação dos campos de atuação do designer e, como contribuição para as instituições de ensino superior, avaliação curricular pelas coordenações dos cursos. Portanto, um estudo direcionado ao entendimento das imagens pertinentes ao design por estudantes no Rio Grande do Sul é oportuno para entender as atitudes em relação à graduação de profissionais do campo. Além disso, esse entendimento é uma forma de apontar melhor as estratégias e ações de comunicação e relacionamento dos cursos de design das instituições de ensino superior com a comunidade.

Nesse sentido, esse estudo caracteriza-se como um esforço na contribuição para o entendimento das diversas atividades do designer, como o design é percebido por alunos novos em comparação aos alunos concluintes, bem como as percepções acerca do design em diferentes instituições no Rio Grande do Sul. Ou seja, como a imagem do design difere daqueles alunos que estão ingressando em relação aos que estão concluindo a graduação. Comparou-se, também, a imagem do design formada pelos concluintes com o discurso apresentado pelas instituições pesquisadas. Houve, ainda, uma análise comparativa entre as instituições participantes da pesquisa.

Na tentativa de alcançar os objetivos propostos neste trabalho, fez-se o uso do Método de Configuração de Imagem (MCI). Esse método tem sua origem baseada nos processos associativos de formação de imagens da Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2015) e na forma de organização de imagens na mente do indivíduo a partir da Teoria do Núcleo Central (ABRIC, 1993; LAHLOU, ABRIC, 2011).

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa nasceu da observação de que mesmo em um universo onde o conhecimento científico é gerado, não há consenso na definição do que é design. Dentro de Instituições de Ensino Superior, a sua imagem se constrói por meio da comunicação, além das perspectivas práticas e pedagógicas, resultando em significados com diferentes implicações. Porém a carência de estudos formais que

ilustrem as diferenças nos discursos institucionais e pedagógicos de instituições de ensino e como isso reflete na formação dos seus acadêmicos gera debate entre os pontos de vistas entre profissionais, mantendo sempre atual a pergunta “o que é design?”. Por essência, o design é um termo passível de múltiplas interpretações e seu significado varia conforme o contexto.

Nas suas atividades cotidianas, designers relacionam-se com profissionais de diferentes áreas e com diferentes repertórios. Essa relação se dá em diferentes naturezas e por vezes envolve questões de contratação de serviços (designer externo) e de hierarquia em organizações (designer interno). A partir disso, a dificuldade de entrada e colocação do designer no mercado de trabalho parte da banalização do termo e das atividades de design (MEYER, 2011). Associando essa linha de pensamento ao proposto por Cross (1995, p. 111), que apresenta a ideia de que qualquer pessoa possui a habilidade de design<sup>3</sup>, qualquer pessoa com acesso a instrumentos de trabalho do designer pode manuseá-los sem possuir uma formação específica em design. A formação acadêmica do designer deveria se tornar um diferencial competitivo.

## 1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

A questão de pesquisa deste trabalho é: **Qual é a imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul?**

## 1.3 OBJETIVOS

Os objetivos da pesquisa estão divididos em geral e específicos e são descritos a seguir.

---

<sup>3</sup> Embora se espere que designers profissionais tenham níveis mais desenvolvidos de habilidades enquanto alguns não designers também possuam ao menos algum aspecto ou habilidade em um nível mais baixo.

### 1.3.1 Objetivo geral

Descrever a imagem do design na percepção de estudantes iniciantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul.

### 1.3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos são:

- a) Identificar a imagem do design por diferentes Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul, através das análises dos discursos nos portais *on-line* e grades curriculares.
- b) Identificar a imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no RS.
- c) Comparar as percepções do design entre as instituições e estudantes.
- d) Caracterizar perfis de percepção dos estudantes.

## 1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

No contexto do Rio Grande do Sul (RS), as universidades que possuem cursos de graduação orientados ao design apresentam diferentes discursos nas apresentações dos seus cursos. São instituições públicas, privadas, comunitárias e confessionais. Este estudo foi realizado com informações provenientes de revisões de literatura que permitiram gerar dimensões de percepção do design. É importante ressaltar que esta pesquisa se limita a investigar e organizar os códigos que formam as imagens do design sob a perspectiva de estudantes ingressantes e concluintes, limitando-se geograficamente ao Estado do Rio Grande do Sul e a Instituições de Ensino Superior que possuam cursos de graduação em design. As instituições foram selecionadas por conveniência devido à facilidade de contato com os coordenadores dos cursos de design e, conseqüentemente, pela facilidade operacional para o pesquisador. Leva-se em consideração que as análises que integram este trabalho não abordam questões relativas à qualidade de ensino das instituições pesquisadas. Nesse contexto, optou-se por uma abordagem mista de pesquisa. Pelo lado qualitativo, buscou-se obter um conhecimento aprofundado sobre as múltiplas

representações do design em diferentes públicos dentro de um mesmo ambiente, e, pelo outro lado, quantitativo, o objetivo foi obter uma seleção de amostra representativa para a pesquisa.

## 1.5 ESTRUTURA DO PROJETO

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro destina-se a delimitações e problema de pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, justificativa, pressupostos. O segundo é a revisão da literatura ordenada, primeiramente expondo a multidimensionalidade do design e proposta de dimensões que o design pode apresentar, seguindo de uma revisão sobre a teoria das representações sociais para a formação e organização de imagens. O terceiro apresenta os procedimentos metodológicos adotados. Por fim, há os resultados obtidos com a pesquisa e sugestões para trabalhos futuros.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, inicialmente apresenta-se uma breve introdução sobre a teoria das representações sociais, bem como um entendimento sobre a formação e organização de imagens mentais. A segunda parte diz respeito ao design como uma estrutura multidimensional, especificando diferentes abordagens, bem como diferentes definições sobre o termo. A terceira parte apresenta o método de pesquisa que conduziu a elaboração deste estudo, juntamente com os níveis de percepção humana para a compreensão do fenômeno. Encerra-se com as considerações a respeito da fundamentação teórica.

### 2.1 MULTIDIMENSIONALIDADE DO DESIGN

Para este estudo, considera-se a construção da imagem do design de forma holística, não podendo ser interpretada de maneira fixa. Por isso, esta seção é dedicada a uma análise de um ponto de vista dinâmico e passível de múltiplas interpretações.

#### 2.1.1 Pluralidade e Polissemia

O design é um termo difuso, plural, polissêmico e passível de múltiplas interpretações. O seu significado muda dependendo de onde, por quem e em que contexto é utilizado. Por meio da comunicação, além das diferenças nas perspectivas práticas e intelectuais de cada indivíduo, foram desenvolvidos diversos significados com diferentes implicações (BUCHANAN, 1992; LOVE, 2000; MISHRA, DASH, MALHOTRA, 2015; NOBLE, KUMAR, 2010; VERGANTI, 2008). O design possui uma identidade múltipla, uma personalidade multifacetada e uma imagem multidimensional. A fim de esclarecimentos entre identidade, imagem e personalidade, considera-se a identidade como as características particulares da entidade. A personalidade é a organização que a pessoa imprime à multiplicidade das relações que a constitui. Já a imagem é como outros indivíduos percebem a manifestação da personalidade através da sua identidade (AAKER, 2007). Muitas vezes identidade, imagem e personalidade não são compatíveis. Isso provoca uma fragilidade na imagem formada junto aos públicos. Parte da dificuldade na

compreensão do design está nos diferentes usos e em como o termo é empregado (GALLE, 1999). Para apresentar a polissemia e, também, os diferentes níveis que a palavra pode ser empregada, Heskett (2002, p. 3) propôs a reflexão sobre a seguinte frase: “Design is to design a design to produce a design”. O primeiro uso é como um substantivo, indicando-o como um campo. No segundo uso, é como um verbo, indicando ação ou um processo. No terceiro uso, novamente um substantivo, significando um conceito. E, finalmente, seu último uso, novamente como um substantivo, desta vez como o artefato resultante do projeto (Quadro 1).

Quadro 1 - Interpretações do Design

CONTEXTO	Área	Processo	Conceito	Artefato
	<i>Design is</i>	<i>to design</i>	<i>a design</i>	<i>to produce</i>
<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<i>Substantivo</i>	<i>Verbo</i>	<i>Substantivo</i>	<i>Substantivo</i>

Fonte: adaptado de Heskett (2002).

A multidimensionalidade do design deriva de agentes formadores de imagem, por exemplo, o discurso nos portais *on-line* e materiais de divulgação das instituições (propaganda), os discursos dos professores no decorrer do curso (pedagógico), o diálogo e o comportamento entre os estudantes e pessoas com quem convivemos (social), programas de televisão (mídia), entre outros. E as universidades têm um papel na sociedade para encontrar um ponto de equilíbrio para a educação no design (CALVERA, 2006). No campo teórico, novos estudos e interpretações do design surgem e, com isso, uma compulsão por definir o termo, especialmente por aqueles que amam o campo taxonômico (ULRICH, 2011). Diz-se então que o resultado esperado da imagem do design seja harmonioso, coordenado e coeso, em que cada um desses agentes reforce a mesma imagem. Por isso, a exigência de um relato mais amplo das interconexões dos papéis constitutivos, construtivos e instrumentais complementares da linguagem que abordem como o design foi feito pela linguagem (DONG, 2007), como é representado pela mídia (LLOYD, 2002) ou dentro da academia (CALVERA, 2006). A expansão do uso do termo “design” no cotidiano dá-se, especialmente, pela mídia. Dessa forma, leigos se deparam com o conceito de “design” sem compreender as inter-relações existentes no campo e, assim, criando suposições acerca da imagem do design. Na academia, a quantidade de autores é proporcional à quantidade de definições (LOVE, 2000). Os múltiplos conceitos apresentados e as contradições entre as

definições dadas pelos autores, em geral, causam mais confusão que clareza no entendimento de sua imagem, conforme exemplo no Quadro 2.

Quadro 2 – Identidade, Personalidade e Imagem

<b>IDENTIDADE</b> Conhecimento explícito <sup>4</sup> .	<b>AGENTES FORMADORES DE PERSONALIDADE</b>	<b>IMAGEM</b> Conhecimento tácito <sup>5</sup> .	<b>IMAGEM PERCEBIDA</b> Resultado harmonioso ou não.
	Materiais de divulgação (propaganda)	Imagem A	
	Discurso dos professores (pedagógico)	Imagem B	
	Diálogo e comportamento entre estudantes e pessoas (social)	Imagem C	
	Programas de televisão (mídia)	Imagem D	

Fonte: desenvolvido pelo autor com base em Aaker (2007).

O trabalho seminal de Herbert Simon (1969) trata o design como uma atividade resolutória de problemas, iniciando com a percepção de um “gap” na experiência com o usuário, seguido de um “plano” para o desenvolvimento de um novo produto resultando na “produção” do artefato. Nesse processo, o discurso no design mostra-se como um sistema social e dinâmico entre os campos teórico e prático, como demonstrado por Krippendorff (2006). Os discursos podem ser mais ou menos estruturados, afirmando identidades mais fortes ou mais fracas para regularizar as práticas discursivas ou favorecer um individualismo. A percepção do design e seus efeitos na experiência das pessoas são concebidos em uma estrutura multidimensional. Parte de o pesquisador avaliá-lo como um amálgama de atributos ou como ilhas avulsas avaliadas separadamente na percepção do indivíduo (MISHRA, 2016).

Como estrutura para compreender as diferentes dimensões que compõem a percepção do design, utilizou-se como base o modelo de Doblin (apud BEZERRA, 2008). Nesse modelo, dois eixos se cruzam formando quatro quadrantes. O eixo horizontal é composto pela relação análise e síntese; sendo análise a capacidade de compreender o problema e síntese a capacidade de resolvê-lo. O eixo vertical é a relação sujeito e objeto; sendo que o sujeito refere-se ao abstrato e interno a nossas

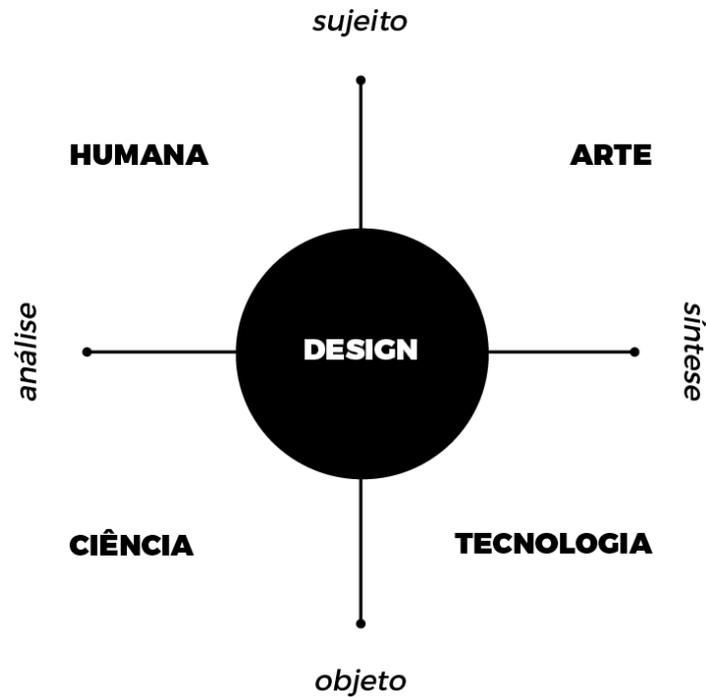
<sup>4</sup> Conhecimento explícito: é o conhecimento sistemático e formalizado em textos, diagramas, bases de dados, publicações, entre outros, com o objetivo de explicar (NONAKA, 1991).

<sup>5</sup> Conhecimento tácito: é o conhecimento que o indivíduo adquire ao longo da vida, pela experiência. (NONAKA, 1991).

mentes, e objeto diz respeito ao externo, concreto, do mundo real. Para o autor, os quadrantes resultantes do cruzamento dos eixos originam quatro dimensões descritas a seguir e ilustradas na Figura 1:

- a) Humanas (Análise-Sujeito):** áreas que tratam de compreender o ser humano, tanto do ponto de vista físico quanto psicológico, histórico e social. Dentro dessa dimensão, a imagem do design é composta de valores emocionais e simbólicos que suprem necessidades afetivas e sociais;
- b) Artes (Síntese-Sujeito):** representa a maneira como o sujeito se expressa e cria. Sendo assim, dentro dessa dimensão a imagem do design está conectada a características físicas ligadas aos sentidos visuais e às sensações táteis;
- c) Ciência (Análise-Objeto):** visa entender o objetivo e o concreto. O design é percebido como uma ferramenta que deduz ou induz prescrições a partir de conhecimentos acumulados para gerar inovação no mercado que atua, e;
- d) Tecnologia (Síntese-Objeto):** é a expressão e realização da ciência. A imagem do design é composta de códigos de características cognitivas e racionais. É visto como um processo coordenado que visa à mudança da situação atual para uma melhor.

Figura 1 – Design Module descrito por Bezerra (2008) com base em Doblin (1984)



Fonte: Desenvolvido pelo autor conforme Doblin (1984 apud BEZERRA, 2008).

Essas dimensões que compõem o design não são mutuamente excludentes. Ao contrário, integram-se, complementam-se e inter-relacionam-se. As atividades do design navegam entre as dimensões Humanas, Artes, Ciência e Tecnologia. Essa visão traz uma visão menos segmentada para a academia, sem haver a necessidade de uma única definição “correta” de o que é ou qual é a atividade do design. Essas quatro dimensões se integram, se inter-relacionam e se complementam não somente como uma base sistematizada que gera uma noção de aplicação do design, mas constituem, também, uma provocativa reflexão para potencializar os processos e práticas projetuais, ou seja, a reflexão e antecipação do futuro pretendido (ciência); de empatia e fatores humanos (humanas); de expressão gráfica (artes); e de processos de fabricação (tecnologia).

### 2.1.2 Imagens do Design

O design impacta diferentemente diferentes áreas de conhecimento. Ele apresenta desde uma abordagem mais objetiva, racional e de um corpo de conhecimento formalizado, até uma abordagem mais subjetiva e expressiva. Embora ambas as visões compartilhem a compreensão do design como um potencial

facilitador de inovação, seu significado ainda é relativamente amplo (D'IPPOLITO, 2014).

O problema semântico do termo design é reconhecido por muitos teóricos, como: Bayazit, (2004), Friedman (2003), Heskett (2002), Lloyd e Snelders (2003), Löbach (2001), Cross (1995), Norman (2004), Redstrom (2006) e Verganti (2008). Diferentes campos (como artes, ciências e tecnologias) atribuem-lhe diferentes significados, associados a inovação, estética e estilo, entre outros. Bürdek (2006, p. 16) cita que o termo sobreviveu bem até o final dos anos 1980 quando o seu conceito se diluiu em outras disciplinas. Com isso, criou-se uma variedade de definições e descrições (Quadro 3) que acabaram por caracterizar o design como uma atividade plural, evoluindo de uma percepção de elementos puramente artísticos para uma atividade de resolução de problemas (VERGANTI, 2008), esses testemunhos do design como uma atividade de natureza versátil levaram ao florescimento das suas múltiplas definições (JOHANSSON-SKOLDBERG; WOODILLA; CETINKAYA, 2013).

Quadro 3 – Definições e práticas de design

FONTE	DESIGN
Simon (1969), Krippendorff (2006), Buchanan (1992) e Doblin (1990a)	Design como uma atividade de resolução de problemas. Consiste em identificar e definir o problema para geração de alternativas e, conseqüentemente, eleger a mais apropriada.
Schön (1982), Dorst (1996), Cross (1997; 2006), Lawson (2006) e Norman (2004)	O foco do design é refletir sobre a sua criação, visando sempre o aprimoramento. O design apresenta a relação entre problema e solução através da análise, síntese e avaliação, descrevendo como as coisas poderiam ser.
Candi (2010), Mishra et al (2016); Mishra, Dash, Malhotra (2015); Ridolfi et al. (2012), Sonderegger; Sauer (2015) e Verganti (2008)	O campo do design difere-se de outras áreas, como a engenharia, por destacar os elementos estéticos (especialmente cores e formas) de um produto com a intenção de potencializar a percepção de aspectos funcionais.
Hirschman (1982), Ravasi; Rindova (2008) e Verganti (2008).	O design é um fenômeno que interpreta e ao mesmo tempo inspira o comportamento do usuário a partir de fatores subjetivos e intangíveis, como valores simbólicos.
Norman (2004, 2008), Demir et al (2009) e Desmet (2012)	O design lida com elementos abstratos com os quais o indivíduo interpreta o mundo. Nesse sentido, atributos extrínsecos a um produto tangível podem ser ideias, formas de expressão ou moções. Assim, na interação com um produto ou serviço, o usuário constrói diferentes tipos de emoções

Fonte: desenvolvido pelo autor.

A produção em massa de artefatos por máquinas durante a Revolução Industrial torna o trabalho até então feito pelo artesão redundante. A redução desse trabalho artístico e qualificado por parte do artesão deu origem ao papel do designer (BURDEK, 2006). A Bauhaus, sob comando de Walter Gropius, reconheceu esse

papel e desenvolveu um currículo que aliava de forma equilibrada valores estéticos, em que a aparência é composta de mensagens que guiam o olhar do usuário à performance e funcionalidade do produto (DOBLIN, 1990). Assim, houve um processo de transição de significados do design, não mais simplesmente associado à estética, mas compreendendo um sentido muito mais amplo. Como a capacidade humana de compreender, planejar e produzir resultados desejados é um sinônimo para amplitude do termo, o design é tratado como atividade socialmente significativa (DILNOT, 1982).

O design como uma estrutura complexa de diferentes dimensões tem sido estudado ao longo dos anos por muitos estudiosos e institutos, com o objetivo de reaproximar a imagem projetada à identidade pretendida. Algumas instituições expoentes no campo do design possuem definições que guiam os seus estudos e pesquisas. As identidades foram coletadas em algumas fontes representativas da prática e da formação do design: WDO, IDSA, DC e IIT ID. As informações foram coletadas nos portais *on-line* das instituições, interpretadas e traduzidas pelo autor.

A *World Design Organization* (WDO)<sup>6</sup> define o design como um processo estratégico de problema-resolução, que supera a diferença entre a situação atual e o que é possível. É uma profissão transdisciplinar que faz uso da criatividade para resolver problemas e cocriar soluções com a intenção de tornar um produto, sistema, serviço ou experiência melhor. Fornece uma maneira otimista de olhar o futuro reformulando problemas como oportunidades. Conecta inovação, tecnologia, pesquisa, negócios e clientes para fornecer novos valores e vantagem competitiva em todas as esferas econômicas, sociais e ambientais. Considera que designers colocam o ser humano no centro do processo. Aprofunda-se nas necessidades dos usuários através da empatia e aplica um processo de resolução de problemas objetivos e práticos centrado no usuário para projetar produtos, sistemas, serviços e experiências. Designers são pessoas estrategicamente posicionadas no processo de inovação, que atuam como pontes para conectar diferentes disciplinas e interesses, valorizando os impactos econômico, social e ambiental de seus trabalhos, para cocriar uma melhor qualidade de vida.

---

<sup>6</sup> World Design Organization. Disponível em: <<https://wdo.org/about/definition/>>. Acesso em: 13 out. 2018.

A *Industrial Designers Society of America (IDSA)*<sup>7</sup> define que o design é uma disciplina reconhecida por criar produtos e sistemas que aprimoram a aparência de um artefato ou otimizam um serviço para gerar valor e inovação a partir de colaborações interdisciplinares. O profissional do design é convidado, no início do processo, para enquadrar-se ao problema a ser resolvido e estabelecer empatia com intenções centradas no ser humano. Sua sensibilidade criativa auxilia no mapeamento holístico que abrange inquéritos não lineares do projeto. Considera também que a maioria dos programas de design são estabelecidos em torno de competências de ideação, visualização e prototipagem, desenvolvendo soluções que oferecem proposições de valor, promovendo uma cultura de criatividade adaptativa que afete vidas humanas.

O *Design Council (DC)*<sup>8</sup> vê o design como uma ferramenta estratégica para melhorar a qualidade de vida das pessoas e o contexto em que estão inseridas, para impulsionar o crescimento econômico e a inovação. Com abordagem centrada no ser humano, foca em uma mudança positiva nos âmbitos sociais, ambientais e econômicas. Aborda o design nos aspectos de produto, de serviço e de experiência do usuário.

O *IIT Institute of Design (ID/IIT)*<sup>9</sup> percebe que as atividades do design evoluíram dos aspectos estéticos (aparência, material e acabamento, por exemplo) para sistemas (como um manual de identidade visual ou um sistema de sinalização), transmutando de criações de objetos individuais para grupos de objetos que se relacionam entre si, como um sistema.

As definições da WDO, IDSA, DC e ID/IIT são semelhantes à maioria das definições da profissão do início da década de 1990. Observa-se também a percepção de uma rede complexa de atividades. As percepções e o conceito do design como uma estrutura multidimensional tomam corpo a partir dos anos 2000 (MISHRA, 2016; MISHRA; DASH; MALHOTRA, 2015).

---

<sup>7</sup> Industrial Designers Society of America. Disponível em: <<http://www.idsa.org/events/what-id>>. Acesso em: 13 out. 2018.

<sup>8</sup> Design Council. Disponível em: <<https://www.designcouncil.org.uk/about-us/our-history#showcase-37>>. Acesso em: 13 out. 2018.

<sup>9</sup> IIT Institute of Design. Disponível em: <<https://id.iit.edu/design-strategy/>>. Acesso em: 13 out. 2018.

## 2.2 DIMENSÕES DO DESIGN

Considerando a complexidade intrínseca na definição semântica do termo “design” e da atuação profissional do designer, Doblin (apud BEZERRA, 2008) sugere a interpretação do design de forma holística. Composto de uma estrutura multidimensional, o modelo proposto por Doblin (1984) reúne imagens mentais de diferentes autores.

As imagens mentais que cada indivíduo forma são responsáveis pelo direcionamento do comportamento das pessoas (STERN, ZINKHAN, JAJU, 2001; LAHLOU, ABRIC, 2011; SCHULER, DE TONI, 2015; MOSCOVICI, 2015). Analisar a percepção do design pelas instituições ajuda a compreender os pressupostos que conduzem o discurso entre os seus estudantes.

Muitas das percepções do design são direcionadas pelas imagens mentais que as pessoas fazem a partir da experiência ou acesso à informação. No entanto, identificar formas de mensurar essas imagens desponta como um desafio.

Em partes, os problemas de definição do design explicam-se pelo caráter fluido (VERGANTI, 2008), pela quantidade de autores e suas respectivas definições (LOVE, 2000) ou pelo seu uso na prática (ULRICH, 2011). Consequentemente, isso se reflete em confusões relacionadas a percepções do público sobre o que é design ou o que um designer faz. Portanto, quando algo apresenta uma definição tão ampla e ambivalente, como se localiza dentro de uma estrutura multidimensional?

Com a preocupação de apresentar uma proposta de mensuração e configuração das imagens que estudantes e que instituições do Rio Grande do Sul têm em relação ao design, categorizam-se os atributos dessas imagens a partir das quatro dimensões propostas por Doblin (apud BEZERRA, 2008), conhecidas como DESMOD: Humanas, Artes, Ciência e Tecnologia. Esse modelo possibilita interpretar o design de forma holística, enquadrando as diferentes atividades dentro de suas dimensões. A seguir são apresentadas as quatro dimensões propostas por Doblin (1984).

### 2.2.1 Dimensão Humana

A dimensão das Humanas trata de compreender o ser humano, tanto do ponto de vista físico quanto psicológico, histórico e social. Nessa dimensão,

enquadram-se a ergonomia, psicologia, sociologia entre outros (BEZERRA, 2008). Durante a década de 1960, houve um movimento migratório do interesse da produção em massa de produtos para o foco nas necessidades humanas (BAYAZIT, 2004). Os atributos que formam essa dimensão correspondem ao processo de representação de elementos intangíveis dos quais o sujeito interpreta o mundo. Ou seja, trata-o de forma abstrata. A presença de atributos extrínsecos ao de um produto tangível, como, por exemplo, ideais ou emoções. Compreende a capacidade de autorrepresentação para o mundo ou para si mesmo (JORDAN, 1999; DESMET, 2002; NORMAN, 2008; DEMIR, DESMET, HEKKERT, 2009; YOON, DESMET, VAN DER HELM, 2012) em um nível simbólico de percepção (SCHULER, DE TONI, 2015). Além disso, na interação humano-produto (ou serviço) pode-se vivenciar vários tipos de emoções (YOON; DESMET; VAN DER HELM, 2012) que resultam em um nível de percepção emocional ou afetivo (SCHULER; DE TONI, 2015). No desenvolvimento de novos horizontes, designers encontraram vias de exploração para concepção de produtos, como forma de expressão e comunicação, de experiência e ação. (BUCHANAN, 1992). Design com intenção de evocar ou retrair uma emoção em particular a partir de uma experiência (DEMIR; DESMET; HEKKERT, 2009).

### **2.2.2 Dimensão Arte**

A dimensão das Artes representa a maneira como o sujeito se expressa e cria; estão inclusos nela aspectos como forma, cores, geometria, estética, entre outras (BEZERRA, 2008). Assim, o contato com essa dimensão dá-se no nível físico. Os órgãos sensoriais proporcionam ao indivíduo um maior nível de absorção de informações de um produto (LÖBACH, 2001; NORMAN, 2004). É um nível de percepção que se refere à experiência mais concreta e direta que um indivíduo tem com a um objeto.

A percepção de design dentro dessa dimensão é composta por atributos relacionados às características físicas. Os atributos sensoriais estão correlacionados às impressões visuais, táteis, olfativas, palatais e auditivas, por exemplo: formato, medidas, aparência, identidade artística, harmonia, estilo, simetria, texturas, temperatura, odores, sons, entre outros (MOON et al, 2015).

Dentro desse aspecto, o design se difere de outras áreas, principalmente, por seu apelo estético (VERGANTI, 2008). No mercado, esse apelo é utilizado para atrair novos consumidores (CANDI, 2010) e, subjetivamente, potencializar os aspectos funcionais de um produto (SONDEREGGER; SAUER, 2010).

### **2.2.3 Dimensão Ciência**

Essa dimensão visa entender o objetivo e o concreto. O design é percebido como uma ferramenta que deduz ou induz prescrições a partir de conhecimentos acumulados para gerar inovação (BEZERRA, 2008). É, na sua essência, um ato de antecipação, criando para o futuro e o passado, antecipando algo novo para prevenir acidentes ou problemas. Os atributos que constituem a dimensão das Ciências estão alinhados ao nível visionário de percepção, ou seja, é uma ferramenta que prescreve, a partir de conhecimentos acumulados, a inovação no mercado em que está atuando (NUSSBAUM, 2004; VERGANTI, 2008; PANDZA, THORPE, 2010; DORST, 2015; LLOYD, 2017). O design avançou entre campos, do fazer para o pensar, e hoje permeia entre as ferramentas para diferenciação competitiva entre corporações (MURATOVSKY, 2015). O inesperado, aliado à exploração da incerteza, representa o processo de design como uma estrutura dinâmica para a inovação (PANDZA; THORPE, 2010). Configura-se o design como um processo racional e coordenado, que visa à mudança da situação atual para uma melhor (SIMON, 1969). O design expande seu campo para atividades científicas, por exemplo, como uma ferramenta inteligente, prática e exploratória (BUCHANAN, 1992).

### **2.2.4 Dimensão Tecnologia**

É a expressão e realização da ciência (BEZERRA, 2008). Implicitamente a essa dimensão, percebe-se que o design influencia não somente a produção de artefatos, mas também o conjunto de mecanismos através dos quais gera valor agregado ao produto no mercado (D'IPPOLITO, 2014). Compreende-se que ao praticar aquilo que é proposto no campo teórico, muito provavelmente o design exerce influência durante a criação de valor, ou seja, quando as necessidades do usuário e requisitos de projeto são identificados, as características do produto são

definidas e concretizadas. Por exemplo, a Apple, com um vínculo estrito entre a estética dos seus produtos e a identidade da empresa, decorrente da vontade de desenvolver um determinado status ou estilo, aproveita o valor derivado da otimização dos custos de produção associado à fabricação de seus produtos através de uma sobrecarga monetária nos consumidores (CHESBROUGH, 2010; CHESBROUGH; ROSENBLOOM, 2002).

### 2.3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Visto a multiplicidade de definições do design decorrente de pesquisas de diversos autores e estudiosos da área, utilizou-se a teoria das representações sociais como base para compreender os processos de formação de imagens mentais.

Para Moscovici (2015), a representação social é uma entidade mental composta por elementos abstratos que funcionam através de categorias pelas quais os indivíduos interpretam o mundo (ABRIC, 1994; BATEL, DEVINE-WRIGHT, 2014; HOWARTH, 2006; JODELET, 2008; LAHLOU, ABRIC, 2011; MCKINLAY, POTTER, 1987).

As imagens, como representações sociais, são concepções ideológicas determinadas pela história, sociedade, religião e outros. São constructos mentais estruturados pela forma da convivência social e assimilações de impressões coletivas. Mantêm vivos traços passados e reforçam a continuidade com o ambiente e com as experiências individuais e coletivas (MOSCOVICI, 2015). A emergência e difusão das representações sociais, segundo Sá (1996), dão-se por fatores como: valores, modelos e invariantes culturais; comunicação interindividual, institucional e de massa; contexto ideológico e histórico; inserção social dos sujeitos em termos de posição e filiação grupal; dinâmica das instituições e dos grupos pertinentes. Portanto, representar é um processo ativo que desloca o que é desconhecido e estranho do universo exterior para uma categoria e contextos conhecidos.

O fenômeno da representação social é, por sua natureza, difuso, multifacetado e passível de evolução. Uma representação social é sempre de um sujeito e de um objeto (SÁ, 1996). Desse modo, faz-se necessário especificar a representação de um sujeito em relação a um objeto. Representações estão presentes em diferentes instâncias da cultura, linguagem, comunicação e sociedade.

Quando uma representação já está em uso antes que o objeto seja introduzido, existe a tendência para características particulares desaparecerem e para que todo objeto seja assimilado a uma forma mais familiar. Sendo assim, uma representação é ao mesmo tempo processo e conteúdo (LAHLOU; ABRIC, 2011). Como processo, é um conjunto de operações psicológicas de exploração, reconhecimento, criação de sentido, entre outros. Como conteúdo, é o resultado desse processo sob a forma de imagem, ou seja, estrutura subjetiva de conhecimentos resultantes de uma experiência do sujeito, em alguma forma de contato com o objeto da imagem. Expressa o modo como a pessoa percebe e representa o mundo para si.

As representações sociais servem como ferramentas simbólicas que permitem aos membros do grupo dar sentido ao seu mundo social e suas relações com outros grupos e objetos. O objetivo principal da teoria é entender como as esferas públicas de hoje, compostas por uma multiplicidade de subjetividades e significados, são criadas, contestadas e transformadas por diferentes grupos de conhecimentos, por e para grupos sociais (BATEL, DEVINE-WRIGHT, 2014; HOWARTH, 2006). As representações sociais devem ser vistas como uma forma específica de compreensão e comunicação:

Elas ocupam uma posição curiosa, em algum lugar entre os conceitos, que têm como objetivo abstrair o significado do mundo e introduzir a ordem nele, e percepções, que reproduzem o mundo de forma significativa (JAHODA, 1988, p. 201).<sup>10</sup>

Os fenômenos de representação social são caracteristicamente construídos no que Moscovici (2015) chamou de universos consensual e reificados, descritos na seção “A representação social focaliza a representação da ciência com o cotidiano”.

Nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos que lhe são anteriormente impostos por suas representações, linguagem ou cultura. Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações como por nossa cultura. Nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções (MOSCOVICI, 2015, p. 34).

---

<sup>10</sup> Tradução do autor.

Portanto, segundo Moscovici (2015), a representação social equivale toda ideia a uma imagem e uma imagem a uma ideia (MOSCOVICI, 2015). Então, as representações sociais dão forma à nossa consciência coletiva, como atitudes e opiniões, e recebem uma localização dentro do universo consensual. Os exemplos mais corriqueiros da construção de uma representação são provavelmente aqueles em que uma teoria científica se dissemina ao longo do senso comum (MCKINLAY; POTTER, 1987).

### **2.3.1 Universos: Consensual e Reificado**

No estudo realizado por Meyer (2011), designers fazem a imagem da sua profissão através de seu discurso profissional, anunciando traços característicos do design para o público leigo.

O universo consensual e o universo reificado são dois eixos de fabricação de conhecimento. Um se liga ao conhecimento “popular”, e o outro, à apropriação social da ciência por uma “sociedade pensante”.

O universo consensual é o da interação social pública, em que as explicações cotidianas ou de sentido comum dos fenômenos são criadas e compartilhadas. Já o universo reificado é o de cientistas e pesquisadores, em que a produção e o compartilhamento do conhecimento são assumidos e orientados por regras e procedimentos sistemáticos (JODELET, 2008; MARKOVÁ, 1996; MOSCARDO, 2009; MOSCOVICI, 1988).

O universo consensual constitui a base para a teoria das representações sociais. Aqui, a sociedade forma suas opiniões por consenso entre os membros do público que são todos iguais (MARKOVÁ, 1996). Em um universo consensual, a sociedade é vista como um grupo de pessoas livres e iguais. Presume-se que nenhum membro possua competência requerida e, assim, se expresse sob seu favor (MOSCOVICI, 2015). É a consciência coletiva que dá forma e explica objetos ou acontecimentos de modo que os torne acessíveis a qualquer indivíduo.

O universo reificado, da ciência, incentiva o processamento da informação, racionalidade e precisão intelectual (MARKOVÁ, 1996). A sociedade é vista como um sistema de diferentes papéis e classes. Somente a competência adquirida determina o grau de participação, de acordo com o mérito (MOSCOVICI, 2015). Esse universo procura encorajar a precisão intelectual e estabelece um mapa de

forças que são independentes ao nosso desejo. Reagimos de modo submisso a partir da evidência empírica.

O indivíduo pode encontrar processos de construção de imagem entre os dois universos. Pelo lado reificado, os processos de educação e exploração científica que encorajam a expressão explícita de conceitos. Por outro lado, consensual, o conhecimento socialmente compartilhado pelo encorajamento da circulação de ideias implícitas (MARKOVÁ, 1996). Portanto, mesmo que o conteúdo das representações sociais pelo público geral seja associado a um tipo de saber leigo e pueril, ele constitui um conjunto tão legítimo quanto o saber científico (MEYER et al. 2015).

### **2.3.2 Sistemas de Classificação**

Percebendo que um termo ou conceito pode ter diferentes interpretações dependendo do contexto em que está inserido, e que também pode amadurecer ou mudar conforme experiências de vida, Moscovici (2015) apresenta diferentes sistemas de classificação de imagens mentais pelo ser humano.

Os sistemas de classificação de imagens que circulam dentro de uma sociedade, mesmo aquelas de origem científica, implicam uma conexão de sistemas prévios de imagens que reflete um conhecimento anterior e os vínculos da informação presente (JODELET, 2008; MARKOVÁ, 1996; MOLINER, 1995; MOSCARDO, 2009; MOSCOVICI, 1988, 2015). Esta seção dedica-se em apresentar os diferentes sistemas de classificação que atuam de forma paralela e/ou gradativa e contribuem para a formação de imagens mentais.

#### **2.3.2.1 Convenção e Prescrição**

Uma imagem pode estar estabelecida e aceita universalmente, mas também pode ser revogada ou evoluir. As representações sociais, dentro da convenção, dão forma e produzem um modelo de acordo com a realidade, através de símbolos que se vinculam a acontecimentos. Como resultado desse processo de construção de conceito são avaliados pela capacidade do indivíduo de fornecer uma definição explícita àquilo que está se referindo (MARKOVÁ, 1996). Estabelecer o conceito de um termo significa reconhecer os eventos e atividades que são e aquelas que não

são dependentes dele. Por exemplo, a associação do desenho de uma cruz como elemento de identificação da religião cristã. Um símbolo aceito e estabelecido por convenção.

Por outro lado, ao questionar fenômenos sociais existentes e argumentar sobre eles, os indivíduos são obrigados a expressar-se mais claramente e a refletir sobre as maneiras automatizadas de pensar com que nasceram ou adquiriram inconscientemente (MARKOVÁ, 1996). Essas prescrições são "condicionais". Elas correspondem a regras de ação que prescrevem coisas diferentes em diferentes situações. (MOLINER, 1995; MOSCOVICI, 2015). Uma prescrição para o indivíduo é uma imagem semiestruturada pelo cotidiano e pela comunicação que, por sua vez, constitui o seu repertório. Por exemplo, Moliner (1995) demonstra em seu estudo que quando os sujeitos tiveram que escolher entre várias afirmações para descrever a imagem mental de algo, eles escolheram expressões probabilísticas, como, "em geral" ou "frequentemente". Nesse caso, a prescrição é condicional e refere-se a uma generalidade, sugerindo que casos particulares podem existir. Ou seja, uma imagem é aceita até surgirem novas interpretações sobre ela. Um exemplo de prescrição apresentado por Moscovici (2015) remete aos tempos medievais, quando por muitos anos as pessoas estavam convencidas que o sol girava em torno da Terra, que permanecia parada. Porém, desde Nicolau Copérnico, temos em nossas mentes a imagem de um sistema planetário em que o Sol permanece parado enquanto a Terra realiza o movimento em torno a ele. Uma vez que novos conceitos, habilidades, formas de pensar e atuar são formados, surge um novo monitoramento mental da representação em questão. Sendo assim, uma convenção é atrelada a símbolos vinculados a acontecimentos enquanto a prescrição deriva de pensamentos reflexivos e evolutivos (MARKOVÁ, 1996).

#### 2.3.2.2 Objetivação

Objetivar é conhecer a qualidade icônica de uma ideia. O processo de objetivação busca tornar concreto e visível algo que é abstrato, facilitando a sua compreensão e integração dentro da rede de informações de um sujeito. Como sugere Abric (1996 p. 78), é fazer com que o invisível se torne perceptível. A objetivação envolve a "seleção" e "esquematização" de informações que, por sua vez, permitem ao sujeito "naturalizar-se" com o objeto. É, portanto, uma

representação concreta do abstrato (JODELET, 2008). Como exemplo desse processo, a analogia do seguinte trecho da música “A saudade é o prego” da dupla sertaneja Rionegro e Solimões: “A saudade é um prego, coração é um martelo, fere o peito e dói na alma e vai virando flagelo.” O sujeito associa um objeto (prego) a algo abstrato (saudade) pelas suas características icônicas do objeto (perfurar e causar dor).

A associação com um objeto conecta-se às informações que estão presentes na memória e que são descontextualizadas, selecionadas e organizadas de forma específica para que contenham um significado do objeto para o sujeito (ABRIC, 1996). Assim, o novo se torna compreensível através dessa concretização (MOSCOVICI, 2015) de propriedades ou qualidades pré-existentes e socialmente compartilhadas (DEVINE-WRIGHT; DEVINE-WRIGHT, 2009). A objetivação reconstrói e simplifica um evento científico e complexo em algo semelhante àquilo que já conhecemos e que nos é convencional (MARKOVÁ, 1996).

O processo de objetivação possui uma relação dialética com o processo de ancoragem – descrito a seguir – para o enraizamento de uma representação na sociedade (ABRIC, 1993; JODELET, 2008; DEVINE-WRIGHT, DEVINE-WRIGHT, 2009; MOSCOVICI, 2015; HAKOKÖNGÄS, SAKKI, 2016).

### 2.3.2.3 Ancoragem

O processo de ancoragem explica como é dado sentido a um objeto desconhecido através da “inserção dentro de um quadro conceitual existente”, juntamente com sua “interpretação em função de um princípio de significação” (ABRIC, 1996; JODELET, 2008; MOSCOVICI, 2015; HAKOKÖNGÄS, SAKKI, 2016). Ou seja, é um processo retrospectivo que assimila novas informações a um conjunto cognitivo preexistente. É um processo que torna o mundo mais simples e gerenciável para o indivíduo. Lida com a complexidade do mundo agrupando eventos e objetos juntos, tratando-os como similares ou equivalentes (MARKOVÁ, 1996).

O novo objeto é ancorado a uma rede grande e complexa de informações na mente do indivíduo, sendo assim, quanto mais informações, maior a rede em torno do objeto, passando de “desconhecido” para “conhecido” (DEVINE-WRIGHT, DEVINE-WRIGHT, 2009; MOSCOVICI, 2015). A ancoragem torna possível a

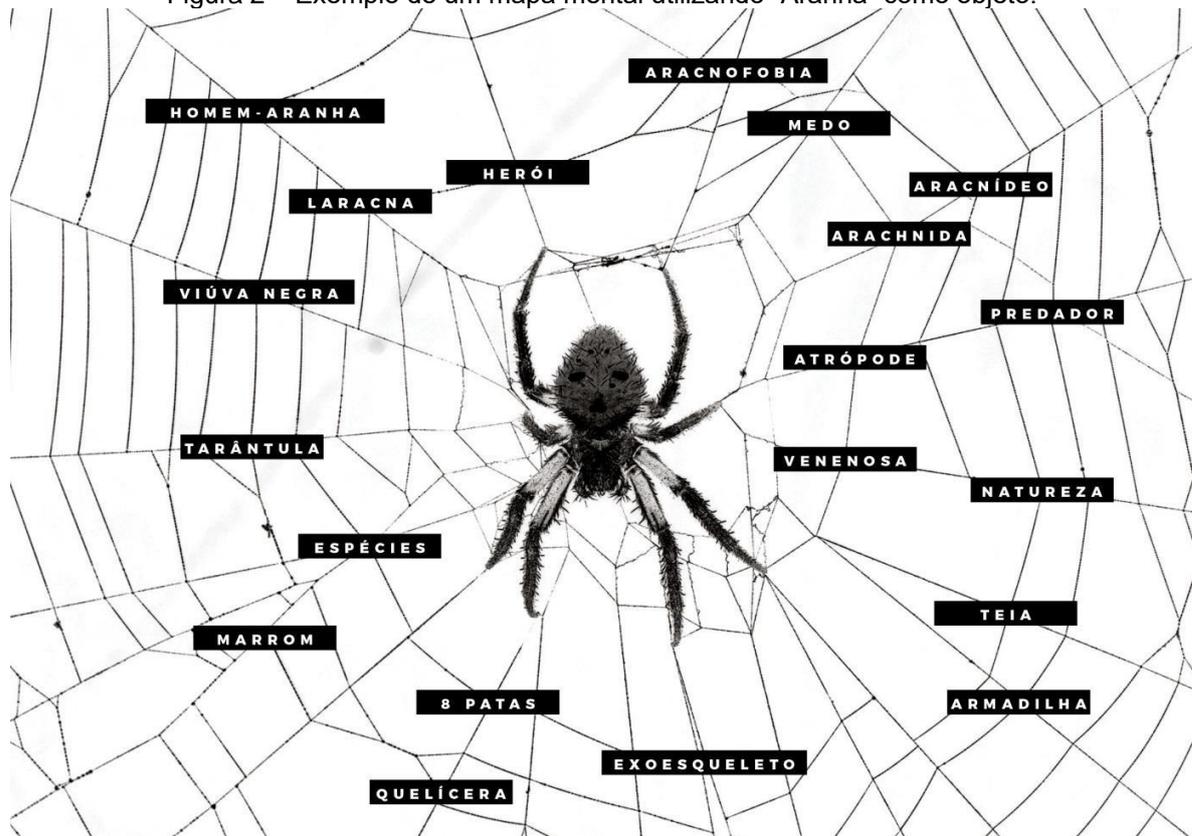
absorção da novidade dentro de um modelo mental antigo (ABRIC, 1996; JODELET, 1984; JODELET, 2008; LAHLOU, ABRIC, 2011). O todo da imagem desse novo objeto está conectado de forma holística ao seu banco de dados interno. Esses dados se conectam uns aos outros de maneiras menos ou mais fortes. As ligações que compõem a representação se tornam mais fortes e próximas por forças de: frequência, recência e/ou vivacidade.

Para Schuler (2000), esses três elementos oriundos da Teoria Psicológica do Associacionismo são critérios pelos quais a mente humana exerce associações de conceitos e ideias. Esclarecendo, a teoria defende que a mente humana traça e incorpora ligações entre ideias conforme percebe que são frequentemente ligadas, ou conforme percebe que novos termos são recentemente ligados, ou ainda conforme uma experiência vivaz e emocionante. Esses critérios podem apresentar somando-se ou substituindo-se. Ou seja, uma experiência muito vivaz pode ter o mesmo efeito da frequência na repetição de um discurso.

Portanto, durante o processo de ancoragem, tais decisões de classificação são obtidas de duas maneiras: generalizando, uma característica aleatória do objeto coexistindo a todos os membros dessa categoria; ou particularizando, mantendo o objeto sob análise, tentando descobrir características ou motivações que o tornam peculiar. Para Moscovici (2015), essas classificações são feitas comparando o objeto a um protótipo geralmente aceito como representante de uma classe.

Sendo assim, de um mesmo objeto, cada indivíduo, a partir das informações que dispõe, gera um mapa mental único. A Figura 2 a seguir ilustra um exemplo de mapa gerado a partir das informações de um sujeito sobre um objeto.

Figura 2 – Exemplo de um mapa mental utilizando “Aranha” como objeto.



Fonte: elaborado pelo autor.

As informações contidas nessa rede elaborada internamente na mente do indivíduo estarão de acordo com os seus níveis de percepção<sup>11</sup> (SCHULER; DE TONI, 2015). Essas informações interagem para a formação da ideia geral dessa novidade e, assim, criam uma imagem para ela.

### 2.3.3 Cotidiano e Comunicação

A representação social de Moscovici (2015) é dinâmica e focada nas mudanças que ocorrem na sociedade. São os processos sociais pelos quais as novidades e as mudanças se tornam parte da vida social. É no cotidiano do espaço público que o encontro entre pessoas com diferentes formações e repertórios culturais se encontram e expressam suas opiniões e pontos de vista. É o encontro entre os universos Reificado e Consensual.

<sup>11</sup> Os níveis de percepção são descritos dentro na seção 3.2 Método de Configuração de imagem.

Os papéis da comunicação e da mídia destacam-se na difusão da ciência nas sociedades contemporâneas (JODELET, 2008). A partir deles, ocorre a propagação de informação para diferentes grupos, cada qual com sua recepção e seus efeitos no pensamento e comunicação social (individual e coletiva). Por isso, as condições de produção e circulação das representações sociais dão-se de forma mais significativa nos domínios do Cotidiano e da Comunicação. É neles que as representações sociais apresentam relações mais significativas, pois reserva-se à comunicação um papel de destaque no processo de formação e circulação das representações na sociedade diariamente (JODELET, 2008; MOSCOVICI, 2015; SÁ, 1996).

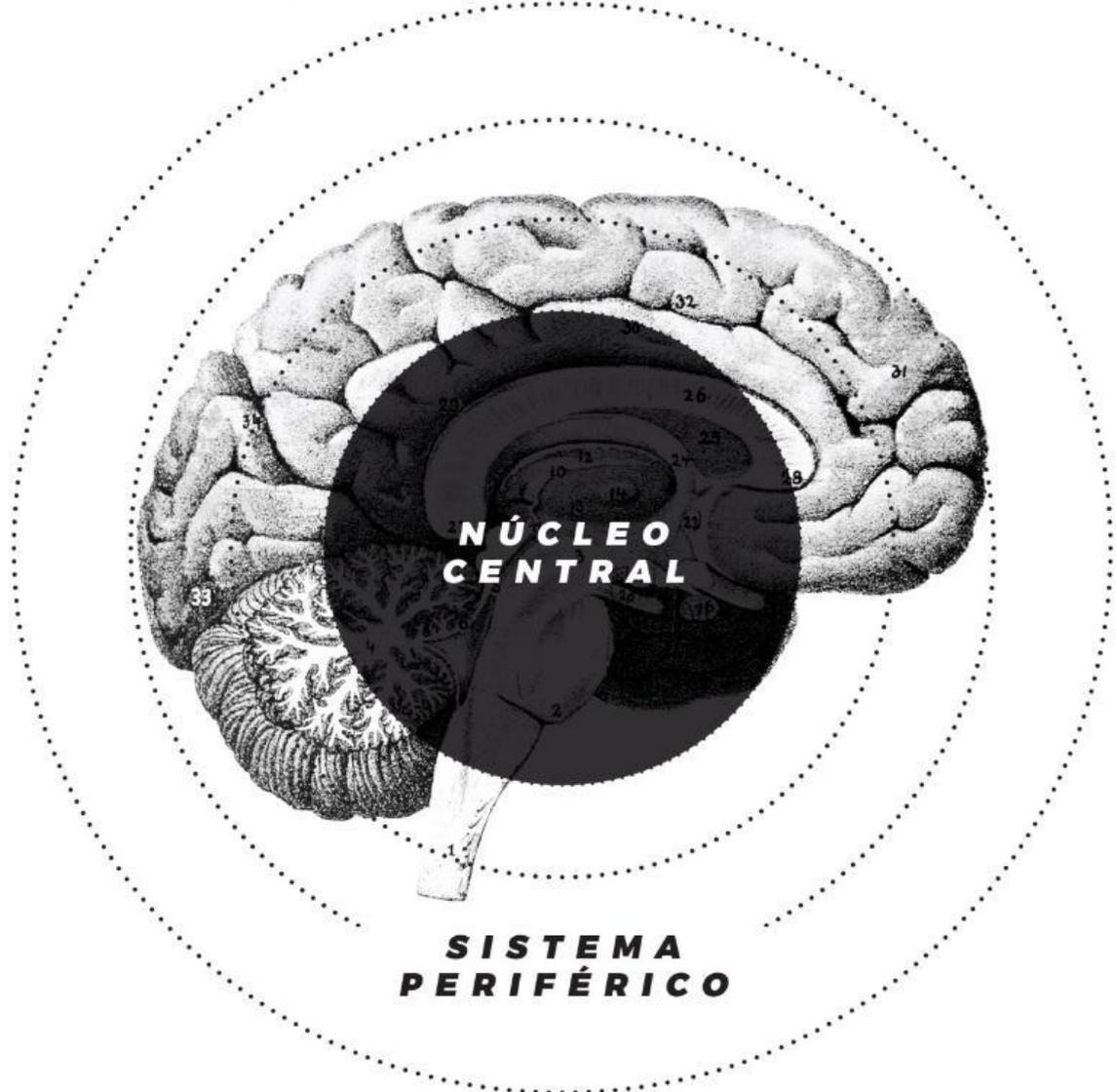
Nós obtemos apenas uma fração do nosso conhecimento e informação pela simples interação com os fatos que encontramos no mundo. A maior parte do conhecimento nos é fornecido pela comunicação que afeta nossa maneira de pensar e cria novos conteúdos (MOSCOVICI, 1988, p. 215).

A Representação Social concentra-se na comunicação e no pensamento cotidiano. Espera determinar o vínculo entre a psicologia humana e as tendências sociais e culturais modernas (MOSCOVICI, 1988). Agindo como uma base comum nas relações sociais entre indivíduos, em longo prazo o cotidiano e a comunicação possibilitam que os discursos estabeleçam nós de recorrência e solidez, capacitando o indivíduo a compartilhar imagens e ideias mutuamente aceitas.

## 2.4 TEORIA DO NÚCLEO CENTRAL

Após compreender o processo de formação das imagens mentais, Abric (1984) aprofundou-se na forma de como elas se organizam na mente do indivíduo. Para isso, propôs a Teoria do Núcleo Central. Ela baseia-se na hipótese de que o indivíduo organiza e processa informações de forma dinâmica e evolutiva, gerando grupos de informações (SÁ, 1996). A teoria distingue elementos em torno de um Núcleo Central e de um Sistema Periférico (Figura 3).

Figura 3 – Núcleo Central e Sistema Periférico



Fonte: elaborado pelo autor.

Os códigos que compõem a representação, dentro da teoria de Abric (1984), organizam-se da seguinte forma: mais próxima ao núcleo central apresentam maior representatividade em relação a imagem do objeto, já os códigos que o circundam nas periferias possuem conexões que dão suporte a sua representação central. O Quadro 4 apresenta uma síntese realizada por Schuler e De Toni (2015) das características e funções entre os sistemas central e periférico.

Quadro 4 – Sistema Central e Periférico

CENTRAL	PERIFÉRICO
Ligado à memória coletiva e à história do grupo.	Permite a integração das experiências e das histórias individuais.
Consensual, define a homogeneidade do grupo.	Suporta a heterogeneidade do grupo.
Estável, coerente e rígido.	Flexível e suporta contradições.
Resistente a mudanças.	Evolutivo.
Pouco sensível ao contexto imediato.	Sensível ao contexto imediato.
Funções: gera significação da representação, determina sua organização.	Função: permite adaptação à realidade concreta, permite a diferenciação do conteúdo, protege o sistema central.

Fonte: Schuler e De Toni (2015, p. 86).

Para Sá (1996) e Jodelet (2008), o Núcleo Central está relacionado à memória coletiva e garante significado geral e estabilidade a uma imagem. Por outro lado, o Sistema Periférico dá expressão ao primeiro, permitindo a adaptação ao contexto social, diferenciação e possibilidade de mudança.

Dessa forma, o núcleo central é composto por representações mais latentes e resistentes à mudança, enquanto os elementos presentes nas periferias são voláteis e passíveis de mudança.

## 2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O DESIGN

A Teoria das Representações Sociais lida com um marco conceitual de um grupo. Dessa forma, parte das representações individuais de objetos sociais para um exame de cognições de grupos, permitindo a apreensão dos aspectos compartilhados de uma representação.

A ambiguidade do termo “design” gera múltiplas interpretações, trazendo diferentes significados para diferentes públicos, conforme demonstrado por Walsh, Roy e Bruce (1988):

Design significa coisas diferentes para pessoas diferentes. A imagem popular do “design” está associada à moda, estilo e estilo de vida moderno, “cor suplemento”. Esta imagem é parcialmente responsável pelo fato de que, em muitas empresas britânicas, o design não é considerado digno de muito tempo, esforço ou despesa e que os designers tendem a ser

considerados pelos gestores com suspeita<sup>12</sup> (WALSH; ROY; BRUCE, 1988, p. 201).

Observa-se que a primeira percepção em relação ao design é associada a elementos gráficos e visuais, como visto nos pressupostos e também ressaltada por Jennings e Wood (1994):

Infelizmente, o design significa coisas diferentes para pessoas diferentes. Muitas vezes, o design é simplesmente associado à abordagem visual e ao design dos produtos. Isso resultou na imagem do design como sendo pouco mais do que um adendo escusável; um pensamento tardio que mal vale o tempo e o gasto fora da indústria, senão da moda. Não é surpreendente que, na fabricação de muitos produtos industriais e de consumo, incluindo o vinho, muitos gerentes ainda têm de ser convencidos dos benefícios de investir no design<sup>13</sup> (JENNINGS; WOOD, 1994, p. 51).

A percepção latente do design associada à estética contribui para a fragmentação e desvalorização de outras atividades que um designer pode exercer. O ponto de vista que o emissor da mensagem possui influencia para a criação e desenvolvimento da imagem do termo. Doblin (1990a) demonstra as diferenças conforme o termo é empregado pelo designer:

The term design is ambiguous and needs clarification. For instance designers commonly refer to “this design I’ve made” using the term as a noun; in equal frequency speak of having to “design this better” using the term as a verb. To solve this ambiguity, a distinction can be drawn between design as a state and as a process. The most succinct view of design theory splits these two common uses of the term apart and makes observations about each (DOBLIN, 1990a, p. 6).<sup>14</sup>

O design é um termo cuja percepção transita entre os universos Consensual e Reificado. Dentro de um universo Consensual, pessoas de diferentes reportórios se encontram e constroem a imagem a partir do sistema de objetivação. Dentro de um universo Reificado, em que o conhecimento científico é construído, o conceito do design se transforma, ou evolui, ou se modifica.

Como visto anteriormente, na Seção 2.3, uma representação social nasce e se difunde por um conjunto de elementos, especialmente pelo discurso. Para

---

<sup>12</sup> Tradução do autor.

<sup>13</sup> Tradução do autor.

<sup>14</sup> Optou-se por deixar essa citação na língua de origem em função das características gramaticais que o termo possui na língua inglesa.

Krippendorff (2006), o discurso constrói-se em um corpo de matéria textual; é mantido vivo dentro da comunidade dos seus praticantes; institucionaliza-se pelas práticas recorrentes; desenha os seus próprios limites e, por fim, justifica a sua identidade para o público externo. A TRS (MOSCOVICI, 2015), como um sistema dinâmico, procura entender como o saber científico é assimilado e enraizado por grupos e indivíduos leigos.

Sendo assim, em diferentes contextos sociais, o design pode ter diferentes representações, por isso, a importância das universidades para a construção de uma imagem que facilite o diálogo entre os participantes de uma sociedade, conforme demonstrado por Dong (2007):

Conhecer a imagem do design que é comunicada através do discurso pedagógico é um importante campo de investigação, dada à falta documentada de minorias étnicas e de mulheres em projetos e, superficialmente, pela sub-representação de estudantes de classes socioeconômicas mais baixas em “cultivados” campos de design de como a arquitetura<sup>15</sup> (DONG, 2007, p. 19).

Ao procurar entender como o design é assimilado pelo designer, enquanto discurso científico, Meyer (2011) não tinha como objetivo discutir a teoria, mas compreender como o saber científico de design enraizava-se na consciência dos indivíduos e posteriormente transmitido a outros. O estudo implicou, pois, a análise da comunicação de profissionais, a organização e a transformação do seu discurso, além do seu papel como interlocutor do discurso entre o indivíduo e a sociedade. Nesse sentido, cabe aos designers sustentarem um discurso referente à sua profissão. Esse discurso permite tratá-lo como um elemento vivo com traços característicos e distintos do design para o público comum. Para Meyer (2011 p.46), “se os designers não se encarregarem do debate que se faz necessário a esse respeito, a questão certamente não será resolvida por profissionais de outras disciplinas”.

Contribuindo para a definição e a posição na hierarquia social e de valores, como proposto por Meyer (2011) e Meyer e Azevedo (2011), tais ganhos e perdas estão relacionados a fragmentos das representações sociais.

---

<sup>15</sup> Tradução do autor.

Uma definição para o design é um meio de classificar os indivíduos e ao mesmo tempo as atividades implícitas a respeito da sua constituição, ou razões do comportamento dos indivíduos. Uma vez que o conceito de design é difundido e aceito, ele constitui uma parte integrante dos estudantes, das IES, dos profissionais e das inter-relações entre outros indivíduos, acarretando a forma em que são julgados por outros membros de uma sociedade.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo dedica-se aos procedimentos metodológicos, já descritos brevemente na introdução deste projeto de pesquisa: o delineamento da pesquisa, as ferramentas de coleta de dados e as técnicas de análise e tratamento dos dados para alcançar os objetivos de pesquisa. Para a avaliação das imagens utilizou-se uma adaptação do MCI para os propósitos deste estudo.

#### 3.1 REVISÃO TEÓRICA

A revisão teórica teve por objetivo compreender o processo de formação de imagens mentais pelo indivíduo e aprofundar-se na multidimensionalidade do design. As informações provenientes da revisão de literatura proporcionaram *insights* para o conhecimento do contexto e que também serviram para a verificação de observações a respeito do tema da pesquisa (FLICK, 2004).

Tendo partido da intenção de explorar a Teoria das Representações Sociais no campo do design, a revisão de literatura para este projeto explorou alguns caminhos que poderiam conduzir para fontes adequadas ao seu propósito. Foram realizadas revisões sistemáticas nas bases de dados da Plataforma Periódicos CAPES com termos de pesquisa específicos para cada uma das etapas.

Primeiramente, com as linhas “DESIGN” AND “MULTIDIMENSIONAL”, “DESIGN” AND “MEANING” OR “SEMANTIC”, possibilitou-se classificar os diferentes significados, aplicações e usos do design.

Posteriormente, pesquisas envolvendo “DESIGN” AND “REPRESENTAÇÃO SOCIAL” OR “SOCIAL REPRESENTATION” que direcionaram a obras básicas à Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1988, 2015), Sá (1996) e Jodelet (1984, 2008) e da Teoria do Núcleo Central de Abric (1993, 2011).

Para Flick (2004), existem diversos tipos de literatura para um estudo qualitativo, como: literaturas teórica e empírica sobre o tema de estudo para a contextualização e comparação das descobertas e literatura metodológica sobre como realizar e utilizar o método escolhido na pesquisa. Para esta pesquisa, optou-se pela utilização do Método de Configuração de Imagens (MCI) de Schuler e De Toni (2015), por possuir uma dupla abordagem metodológica.

Para a seleção dos sujeitos que compuseram a amostra para esta pesquisa, levou-se em consideração características passíveis para a realização de inferências propostas nos objetivos da pesquisa (MALHOTRA, 2001). Ou seja, por um lado estudantes recém-ingressos no curso bacharelado de design e que ainda não sofreram influência de conhecimento científico e, por outro lado, alunos concluintes que sofreram a influência do cotidiano acadêmico entre professores, colegas, pesquisas, estágios entre outros.

### 3.2 MÉTODO DE CONFIGURAÇÃO DE IMAGENS (MCI)

O MCI tem sua origem baseada nos processos associativos de formação de imagens da Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2015) e na forma de organização de imagens na mente do indivíduo a partir da Teoria do Núcleo Central de Abric (1993). É uma ferramenta testada e validada por Schuler e De Toni (2015) e tem o objetivo de identificar a configuração de imagens mentais em indivíduos a partir de sete níveis de percepção: físico, emocional, mental, afetivo, simbólico, visionário e axiomático.

O **nível físico** de percepção é gerado a partir de informações captadas pelos órgãos responsáveis pelos sentidos de visão, tato, paladar, olfato e audição. Os códigos desse nível são classificados como sensoriais e referem-se a impressões visuais, táteis, palatais, olfativas e auditivas que o objeto de pesquisa provoca (SCHULER; DE TONI, 2015). A partir de uma revisão sistemática, foram classificados que dentro do design compõem esse nível, principalmente, elementos estéticos correlacionados a formato, proporções, aparência, harmonia entre formas, estilo, simetria, textura, materiais, acabamentos, entre outros. Esses elementos são utilizados para atrair novos consumidores e potencializar a percepção de aspectos funcionais de um produto (CANDI, 2010; MOON et al, 2015; SONDEREGGER, SAUER, 2010). Por isso, códigos nesse nível de percepção associaram-se à dimensão Arte que compõe o DESMOD. Embora o contato sensorial gere uma resposta automática e não verbal, com uma impressão carente de reflexão (DEMIR et al, 2009), as percepções de **nível emocional** surgem a partir de um julgamento de caráter qualitativo que desperta humores ou interesses de avaliação positiva ou negativa (SCHULER; DE TONI, 2015). A relação com o design lida com elementos abstratos com os quais o interpreta o mundo, nesse sentido, códigos extrínsecos ao

que é tangível. Podem ser ideias, formas de expressão ou emoções. Assim, a partir de interações, o indivíduo constrói diferentes tipos de emoções (NORMAN, 2004; DEMIR et al 2009; DESMET, 2012). Esse nível de percepção associa-se a avaliações subjetivas e, portanto, ligadas à dimensão Humana.

As percepções de avaliação lógica, pragmática e funcional geram atributos racionais que se enquadram no **nível mental** de percepção (SCHULER; DE TONI, 2015). Sendo assim, considera-se o design como uma atividade intelectual e sistêmica que explora possibilidades para a invenção ou resolução de problemas (SIMON, 1969; BUCHANAN, 1992). O conhecimento intelectual de design no desenvolvimento de negócios é um processo de identificação e satisfação de necessidades dos seus consumidores (KRIPPENDORFF, 2006; MOON et al, 2015). Tratando-se da aplicação do conhecimento de forma prática, para esse nível de percepção, associou-se à dimensão Tecnologia.

Diferente do nível emocional, reativo, o **nível afetivo** de percepção engloba códigos que incidem na tomada de decisão gerados a partir das informações captadas nos níveis anteriores (SCHULER; DE TONI, 2015). Os códigos afetivos quando positivos geram o desejo de cuidado ou, quando negativos, reações de subversão (YOON et al, 2012). Referindo-se ao entendimento do comportamento do ser humano, esse nível de percepção associou-se à dimensão Humana.

O **nível simbólico** de percepção é composto pelo repertório sógnico do indivíduo. Os códigos simbólicos são oriundos das ligações com signos já presentes e categorizados (por metáfora e analogia) no repertório do sujeito (SCHULER; DE TONI, 2015). Dentro do design, códigos de nível simbólico podem ser observados em fenômenos que interpretam e ao mesmo tempo inspiram o indivíduo (HIRSCHMAN, 1982; RAVASI, RINDOVA, 2008; VERGANTI, 2008). O nível simbólico visa ao entendimento do ser humano no ponto de vista cultural e histórico, por isso, associou-se à dimensão Humana.

A partir do ato criativo em trazer uma nova forma de integração daquilo que é percebido, o **nível visionário** de percepção reescreve o mundo de acordo com aquilo que é desejado. Os atributos visionários que constituem esse nível desejam introduzir evolução e inovação ao mercado (SCHULER; DE TONI, 2015). Nesse contexto, o design age como um condutor de visão estratégica para geração de novos negócios e significados, expandindo a oferta de serviços (NUSSBAUM, 2004; MURATOVSKY, 2015; DORST, 2015). Nessa categoria, o design reflete sobre a

criação visando ao aprimoramento a partir da relação entre problema e solução através da análise síntese e avaliação (SCHÖN, 1982; DORST, 1996; CROSS, 1997, 2006; LAWSON, 2006; NORMAN, 2004). Nesse sentido, o design como uma ferramenta de reflexão, caracteriza-se com a dimensão Ciência.

Por fim, o **nível axiomático** que envolve os principais valores projetados em relação ao que é desejado pela pessoa (SCHULER; DE TONI, 2015). No sentido deste trabalho que trata do design como uma estrutura multidimensional, associou-se esse nível como o conjunto das dimensões que constituem o modelo, nomeando-a assim como DESMOD. Como primeira etapa, aplica-se uma entrevista de perguntas abertas, com abordagem semiestruturada mediante um roteiro básico de questões adaptadas de um modelo proposto por Schuler e De Toni (2015) envolvendo os sete níveis de percepção (Quadro 5).

Quadro 5 – Roteiro semiestruturado para entrevistas

NÍVEIS DE PERCEÇÃO	QUESTÕES
Atributos mais relevantes (níveis físico, emocional, mental, afetivo, simbólico, visionário e/ou axiomático)	1.Quando eu digo (TERMO INDUTOR) qual a primeira coisa que lhe vem à mente? 2.Que outras ideias lhe vêm à mente sobre (TERMO INDUTOR)?
Nível afetivo Códigos afetivos	3.Quais os sentimentos que lhe vêm à mente sobre (TERMO INDUTOR)?
Nível emocional Códigos emocionais	4.Do que você gosta no (TERMO INDUTOR)? 5.Do que você não gosta no (TERMO INDUTOR)?
Nível mental Códigos racionais	6.Qual a utilidade do (TERMO INDUTOR)?
Nível Físico Códigos sensoriais	7.De quais sensações físicas o (TERMO INDUTOR) lembra você (imagens, sons, odores, sabores, vibrações, temperatura, peso...)?
Nível simbólico Códigos simbólicos	8.O que o (TERMO INDUTOR) representa para você?
Nível visionário Códigos visionários	9.O que você espera do (TERMO INDUTOR) para o futuro?
Nível axiomático Códigos axiológicos	10.Quais princípios o (TERMO INDUTOR) ajuda você praticar?

Fonte: Schuler e De Toni (2015, p. 160) organizado pelo autor.

A opção por questões abertas oferece a possibilidade de identificar motivações, atitudes ou sentimentos que não poderiam ser obtidas por questões fechadas<sup>16</sup>. No método, o termo indutor (design) age como estímulo para que o respondente expresse ideias características que formam a imagem do design. Para

<sup>16</sup> Nesse aspecto, Schuler e De Toni (2015) se baseiam em Malhotra (1999).

facilitar o processo de interpretação e a leitura adequada dos resultados, utiliza-se o método de análise de conteúdo<sup>17</sup>. Desse modo, é possível listar códigos correspondentes aos níveis de percepção. A fim de atingir os objetivos desta pesquisa, os níveis de percepção foram agrupados conforme características associadas (Quadro 6).

Quadro 6 – Níveis de Percepção x Dimensões do Design

<b>NÍVEIS DE PERCEÇÃO</b>	<b>DIMENSÃO</b>
<i>Nível Físico</i> <i>Códigos sensoriais</i>	ARTE
<i>Nível visionário</i> <i>Códigos visionários</i>	CIÊNCIA
<i>Níveis afetivo, emocional e simbólico</i> <i>Códigos afetivos, emocionais e simbólicos</i>	HUMANA
<i>Nível Mental</i> <i>Códigos racionais</i>	TECNOLOGIA
<i>Nível axiomático</i> <i>Códigos axiológicos</i>	DESMOD

Fonte: organizado pelo autor.

Em um segundo momento, levanta-se a frequência e ordem de citação dos atributos em relação ao termo indutor. Os atributos são organizados conforme seu valor de frequência (VF), o seu valor de ordem (VO) e seu valor total (VT). O VF corresponde ao número de vezes que o atributo é citado pelo respondente. Para compor o VO, atribui-se uma nota de 5 a 1 conforme ordem de citação, ou seja, atributos citados em primeiro lugar recebem peso 5, em segundo lugar peso 4, em terceiro lugar peso 3, em quarto lugar peso 2, quinto lugar peso 1 e, a partir do sexto lugar recebe apenas VF. O VT é a soma dos valores de ordem e frequência.

Atributos com maior VT configuram-se como mais representativos da imagem do termo indutor em relação aos outros atributos. Para obter as imagens central e periféricas, divide-se o conjunto de valores totais em quartis. A divisão em quartis deriva de observações de resultados de outros procedimentos (ABRIC, 1984). Cada atributo é classificado em uma dimensão de acordo com o nível de percepção. A seguir um exemplo de planilha de configuração de conteúdo preenchida (Tabela 1) utilizando o resultado de uma entrevista.

<sup>17</sup> Para análise de conteúdo os autores do MCI utilizam Bardin (2002).

Tabela 1 – Exemplo de planilha de configuração de conteúdo

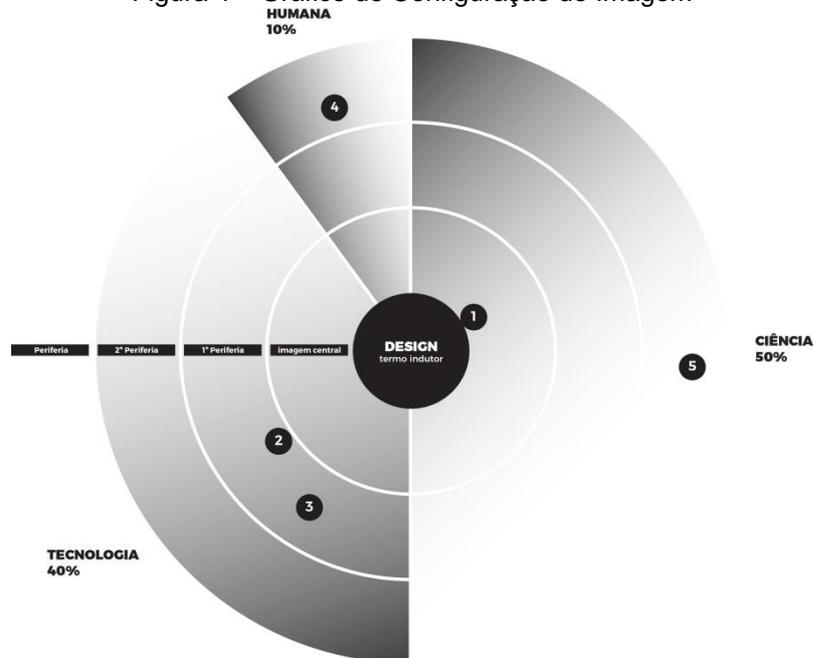
Conteúdo	Código	VO	VF	VT	Nível	Dimensão
Visão ampla + atuação em diferentes áreas + Inovação + Criatividade	1.Inovação	8	4	12	Visionário	Ciência
Avaliação de projeto + coordenação de projeto	2.Avaliação	7	2	9	Mental	Tecnologia
Prática + Competências Técnicas + Mercado de trabalho	3.Prática		3	3	Mental	Tecnologia
Ética + Responsabilidade + relação com o social cultural e econômico	4.Ética		3	3	Afetivo	Humana
Teoria + Pesquisa	5. Pesquisa	1	2	3	Visionário	Ciência

Fonte: desenvolvido pelo autor.

Para reduzir a subjetividade na categorização nos níveis de percepção e dimensões, Schuler e De Toni (2015) sugerem utilizar o método dos juízes de Malhotra (2001). O método dos juízes consiste em um grupo de pesquisadores analisando o conteúdo conforme o contexto e consentido em uma decisão.

Por fim, para a visualização dos atributos dentro das dimensões e proximidade em relação ao núcleo central da imagem, utiliza-se o Gráfico de Configuração da Imagem (GCI), conforme Figura 4 a seguir.

Figura 4 – Gráfico de Configuração de Imagem



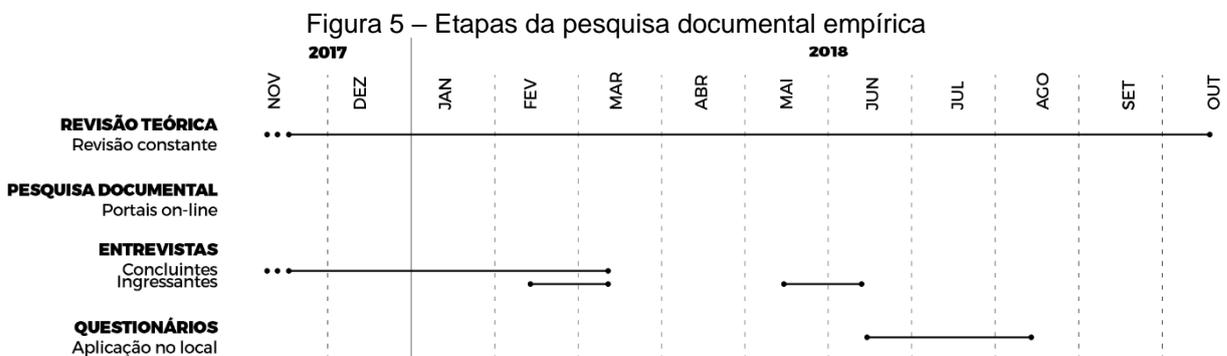
Fonte: desenvolvido pelo autor.

Na figura acima, vê-se o gráfico formado pelas zonas de proximidade dos códigos (ABRIC, 1993) e dividido no estilo “pizza”, no exemplo foi dividido em 3

partes, uma para cada dimensão encontrada na Tabela 1. Os atributos são dispostos no gráfico em diferentes órbitas do acordo com seus valores totais.

### 3.3 PESQUISA DOCUMENTAL EMPÍRICA

A coleta de dados para esta pesquisa contemplou abordagem documental, para compreender os discursos das instituições (objetivo específico “a”) e abordagem empírica, para compreender as percepções dos estudantes ingressantes e concluintes (objetivo específico “b”). A Figura 5 ilustra as etapas que são detalhadas nos parágrafos seguintes.



Fonte: desenvolvido pelo autor.

#### 3.3.1 Discursos Institucional e Pedagógico nos portais on-line das IES

Dentre os objetivos deste trabalho, o de identificar a percepção das IES em relação ao design a partir dos discursos e das disciplinas que compõem as estruturas curriculares disponíveis nos portais *on-line*, o pesquisador simulou o acesso aos sites das instituições como se fosse um indivíduo em busca de informações sobre o curso de design. O acesso a esses dados aconteceu no mês de junho de 2017.

Foram selecionadas seis instituições de diferentes perfis: públicas, privadas, comunitárias e confessionais. O critério de seleção adotado foi por conveniência. A decisão por este critério deu-se pela facilidade de deslocamento, uma vez que, posteriormente, o pesquisador se deslocou para as sedes das IES para realizar entrevistas com os estudantes e aplicar presencialmente o questionário nas turmas de ingressantes e concluintes.

Tanto o discurso quanto a descrição das disciplinas que compõem a estrutura curricular passaram pela análise de conteúdo e compiladas em códigos, conforme recomendado por Gibbs (2009). Para reduzir a subjetividade, a atribuição das dimensões para cada código foi realizada utilizando o Método dos Juízes de Malhotra (2001). O grupo de juízes consistiu em três pesquisadores analisando o conteúdo conforme o contexto e consentido em uma dimensão. Os pesquisadores possuem experiência com designers, docentes e estudantes de design.

### **3.3.2 Entrevistas**

A coleta de dados por entrevistas ocorreu em três instituições de ensino superior selecionadas por conveniência e separadas geograficamente. As instituições foram escolhidas devido à facilidade de acesso às informações e deslocamento do pesquisador para realização da coleta no local.

Foram selecionados dois grupos de estudantes divididos em: a) recém-ingressos no curso de design e; b) estudantes na etapa final do curso de design. Esses grupos foram selecionados por diferirem no acesso e nas fontes de informação durante o curso, assim como o tempo de experiência, para que, com isso, fosse possível comparar os resultados entre os dois grupos, entre instituições e entre as regiões.

Foram realizadas 30 entrevistas presenciais e realizadas individualmente com cada participante, sendo 15 entrevistas com estudantes ingressantes e outras 15 com estudantes concluintes, número mínimo estabelecido pelo MCI.

Os participantes foram convidados e, após serem familiarizados com o tema da pesquisa, foram apresentados ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice A). As participações foram voluntárias e anônimas. As entrevistas seguiram um roteiro básico de perguntas (Quadro 5) e foram gravadas por um dispositivo eletrônico, sendo posteriormente transcritas para realização da análise de dados conforme recomendado por Gibbs (2009).

As entrevistas com os concluintes foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2017. Como critério para estabelecer os níveis de concluinte, foram considerados aqueles alunos que já tivessem concluído 80% dos créditos do curso. Foram entrevistados 15 estudantes, 5 concluintes de cada instituição indicados pelos coordenadores dos cursos de design. As entrevistas foram agendadas

conforme a disponibilidade dos participantes e realizadas em salas reservadas na biblioteca da instituição que o aluno estudava. O local foi escolhido com o propósito de estimular memórias e lembranças do aluno pelo ambiente. As entrevistas duraram entre 20 e 50 minutos e, somadas, totalizaram aproximadamente de 7 horas de gravação.

A partir dos nomes presentes nas listas de aprovados no processo seletivo via vestibular, disponíveis nos portais *on-line* de cada instituição, os estudantes ingressantes foram convidados, via redes sociais, para participarem das entrevistas. Devido ao baixo número de respostas, o pesquisador entrou em contato com os professores das disciplinas de Introdução ao Design solicitando auxílio para reforçar o convite. As entrevistas ocorreram no mês de março de 2018. Assim como com os estudantes concluintes, as entrevistas foram agendadas conforme disponibilidade dos voluntários e gravadas por um dispositivo eletrônico para transcrição. As entrevistas duraram entre 15 e 35 minutos e, somadas, totalizaram aproximadamente de 5 horas de gravação.

A análise de conteúdo proveniente das entrevistas e a classificação dos códigos para as dimensões que compõem o design seguiu o mesmo protocolo realizado na análise dos discursos do portal *on-line* e estruturas curriculares.

### **3.3.3 Questionários**

Após as transcrições das entrevistas, as respostas passaram pelo tratamento de análise de conteúdo conforme Gibbs (2009). As respostas foram sintetizadas e resultaram em 39 códigos que compuseram o questionário (Apêndice B). Cada código apresentou uma breve descrição a fim de esclarecer eventuais dúvidas que pudessem emergir pelos respondentes. Ao lado de cada código, uma escala de importância mensurada com escalas de razão, métricas e numéricas (HAIR et al 2005) sobre as quais os respondentes deram notas (de 0 a 10)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Segundo Schuler e De Toni (2015) as pessoas estão mais acostumadas com a valoração usando notas entre 0 e 10. Isso porque consideram que em escalas de 5 pontos (sem importância=1, pouco importante=2; mais ou menos importante=3; bastante importante=4; muito importante=5) são pouco discriminantes entre os valores atribuídos a 4 (bastante importante) e 5 (muito importante).

Foram realizados dois testes pilotos em turmas de graduação para estimar o tempo de respostas e verificar a aplicabilidade do questionário. Obteve-se, como resultado, um tempo médio de 10 minutos de resposta, além disso, como sugestão dos alunos, gerar novos modelos do questionário com os códigos ordenados aleatoriamente como forma de evitar a repetição de respostas por possíveis exaustões.

Após os ajustes o questionário foi aplicado presencialmente a 225 estudantes (ingressantes e concluintes) nas seis instituições de ensino superior a partir dos direcionamentos dos coordenadores dos cursos de design. Foram agendados horários com os professores indicados pela coordenação e a aplicação foi realizada no início das aulas. Posteriormente, o pesquisador foi convidado a apresentar o projeto de pesquisa para as turmas e conversar com os estudantes, isso enriqueceu a coleta de dados e conteúdo das conversas foi registrado em um bloco de notas.

Ao final da coleta, foram desconsiderados 10 questionários que não estavam devidamente preenchidos ou não se enquadravam nos critérios estabelecidos para ingressantes ou concluintes. Obteve-se 110 questionários válidos para ingressantes e outros 105 questionários válidos para estudantes concluintes.

Os respondentes tiveram suas identidades mantidas em anonimato, por isso, foram identificados por números. Outros dados de identificação foram mantidos para enriquecer a análise dos resultados. Foram mantidos: IES (em anonimato, identificadas por números), Sexo, Idade e Trabalho (sim ou não). Posteriormente, as respostas foram formatadas em arquivos compatíveis para a importação no programa de análise estatística SPSS.

#### **3.3.4 Notas de campo**

Durante o período de junho de 2017 até setembro de 2018, o pesquisador realizou o seu estágio docente e prolongou sua atuação para fazer uma imersão e acompanhar a rotina dos estudantes. A interação com alunos de terceiro, quarto e quinto semestres proporcionou analisar o cotidiano desses estudantes, aprofundando-se no cotidiano, na comunicação e em outros elementos que influenciam na formação da imagem do design durante o curso de graduação. As observações e conteúdo das conversas foram registrados em um bloco de notas que o pesquisador portava.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos com a pesquisa, bem como suas respectivas análises.

Inicialmente foi realizada a análise de configuração da imagem do design por meio das técnicas do MCI, considerando as cinco dimensões com os respectivos códigos. Na sequência foi verificada a existência de diferença entre as dimensões, levando em conta as médias de seus respectivos códigos, tendo em vista o fato de que o número de códigos varia entre dimensões. Para tanto foi utilizada a Análise de Variância Univariada (ANOVA), não se encontrando diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) entre as dimensões para estudantes e concluintes para nenhuma das IES. Diante disso, foi explorada a existência de diferenças entre os escores atribuídos<sup>19</sup>.

### 4.1 PERCEPÇÕES POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Esta seção discorre sobre as percepções que as Instituições de Ensino Superior têm sobre o design a partir do seu discurso nos portais *on-line* e grades curriculares (objetivo “a”), a percepção dos estudantes ingressantes e concluintes (objetivo “b”) e a comparação entre essas percepções (objetivo “c”).

Sabe-se que, às vezes, as disciplinas podem englobar mais de uma classificação, contudo, para facilitar a análise das grades curriculares, optou-se por eleger a dimensão que melhor representou cada conteúdo. A indicação foi feita com base na experiência dos pesquisadores como estudantes, designers e pelo contato com alunos e/ou professores das respectivas instituições.

Para permitir a comparação dos resultados entre discurso e grade curricular, os valores totais (VT) foram transformados de escala absoluta para escala percentual, visto que a quantidade de informação no discurso e grades varia entre as instituições, o que gera escores diferentes.

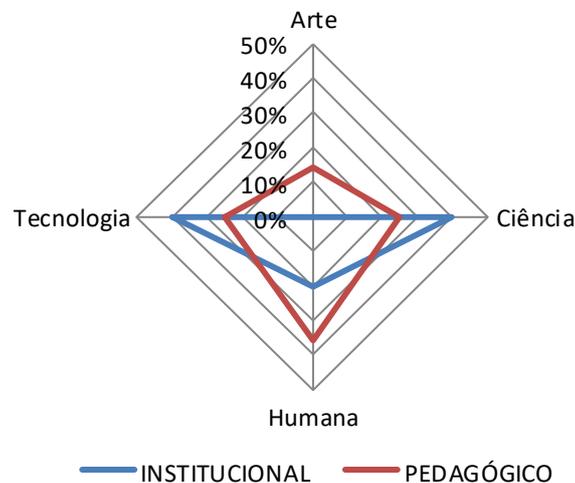
---

<sup>19</sup> Os resultados obtidos estão disponíveis de forma completa no Apêndice C.

#### 4.1.1 IES “A”

A análise do discurso institucional no portal *on-line* do curso da IES “A” descreve o design como uma área de atuação interdisciplinar na qual o egresso será apto a executar, avaliar e coordenar projetos. Valoriza a integração entre teoria e prática. Trata o design como uma ferramenta de inovação, além disso, destaca parcerias com empresas e com o mercado de trabalho. Apresenta o design como uma área visionária e focada no uso da tecnologia (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “A”



Fonte: elaborado pelo autor.

Por outro lado, a análise do discurso pedagógico da instituição “A” indicou que suas disciplinas têm enfoque maior na área Humana. Isso se deve à frequência de disciplinas relacionadas à Comunicação, como: Sociologia Geral e da Comunicação, Psicologia e Comunicação, Mídia, Cultura e Cidadania e Linguagem.

##### 4.1.1.1 Percepção dos estudantes ingressantes e Concluintes da IES “A”

Para facilitar a visualização e comparação dos códigos que compõem a configuração de imagem do design para os estudantes ingressantes e concluintes, os VTs dos códigos que compuseram o questionário foram convertidos em médias. A partir disso, foram aferidos os valores dos quartis (Tabelas com as divisões de

quartis para Ingressantes e Concluintes nas IES disponíveis no Apêndice C) que intervalam as proximidades dos códigos ao termo indutor (design).

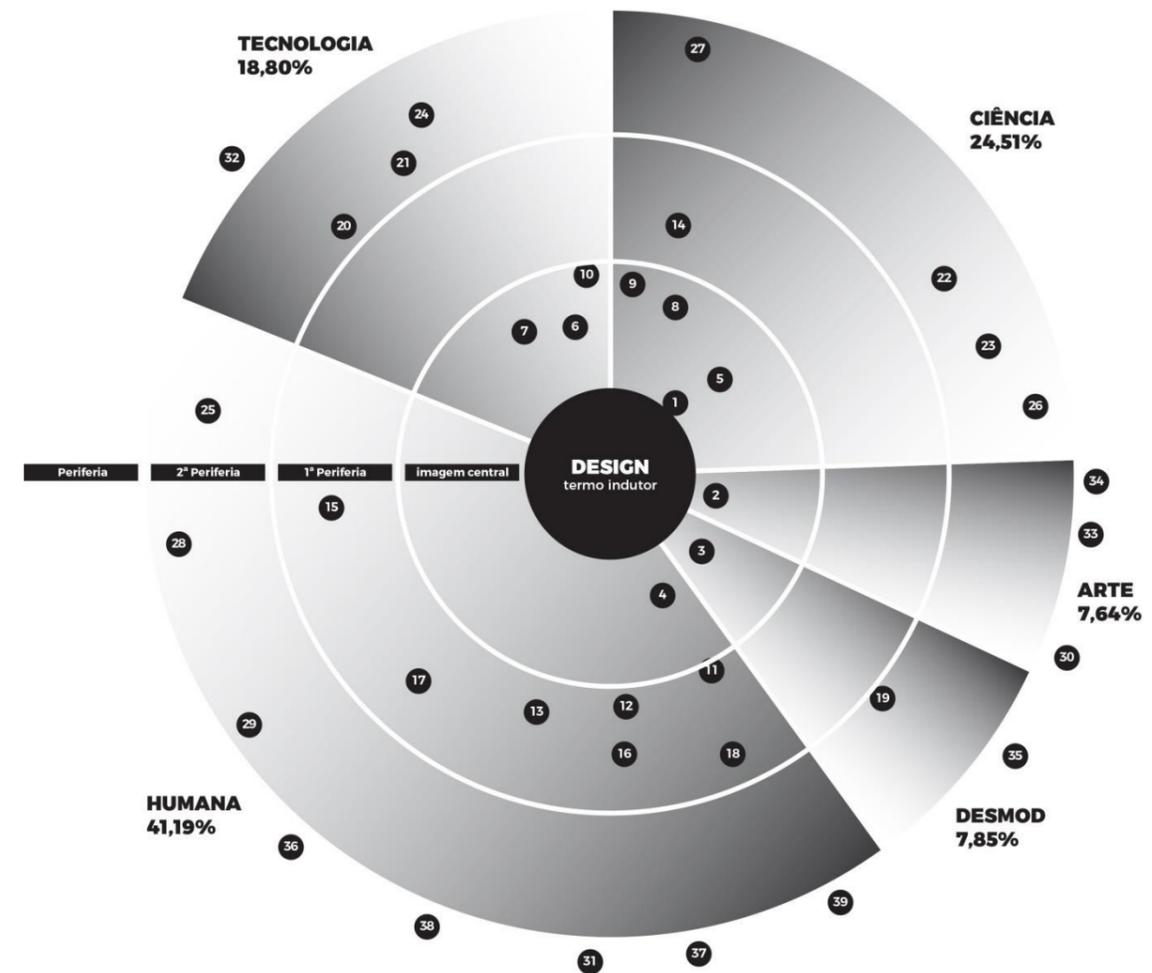
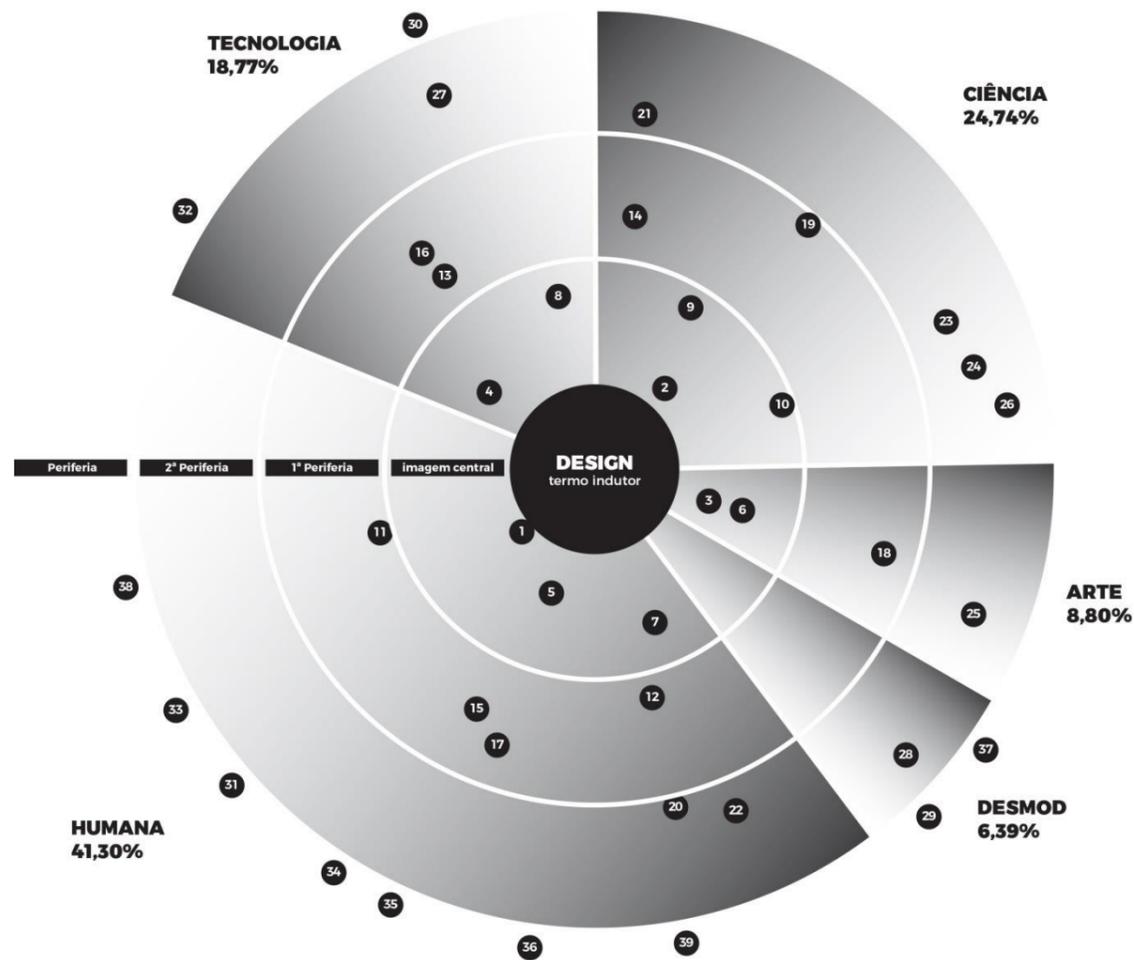
Observa-se que os ingressantes da IES “A” associam a imagem do design às escolhas pessoais pelo curso. Acreditam que o design oferece liberdade para expressarem-se de forma criativa através do desenho ou da ilustração, como visto nos trechos a seguir retirados das entrevistas:

*Quais sentimentos lhe vêm à mente sobre o DESIGN? Acho que me vem calma. Sinto-me tranquila enquanto estou desenhando. É o que coloca minha cabeça no lugar. Acho que amor também, porque se tu estás fazendo alguma coisa sem gostar, não adianta. Como se fosse uma sensação de que aquilo que tu está fazendo, daqui uns trinta ou quarenta anos, uma pessoa vai olhar e falar: "nossa foi ela que fez!" ENTREVISTA 07*

*Quais as sensações te vêm à mente quando falo em DESIGN? Eu acho que é uma sensação de paz. Paixão pelo que faço e de realização pessoal. Por que essa sensação de paz, poderia me explicar? Porque quando estou desenhando o meu mundo está voltado para aquilo, não dou bola para os problemas ao meu redor e isso me relaxa. [...] Eu não gosto muito da parte de entender a parte técnica. Eu gosto muito de desenhar, mas sempre que preciso aprender uma técnica nova eu fico com receio de ser difícil e transcrever o que quero expressar com essas técnicas. É difícil imaginar o que quero fazer utilizando essas técnicas. Eu gosto da questão de criar qualquer coisa, criar histórias, inspirar pessoas, tornar meus sonhos ou imaginação mais tangível. ENTREVISTA 09*

Já os estudantes concluintes da IES “A” têm uma visão do designer como um projetista multidisciplinar. Associam essa multidisciplinaridade à criatividade, estética, pesquisa e inovação para resolver problemas de forma. Essa imagem é sustentada pela percepção associada à identificação com a área e ao serviço prestado. Como exemplo, para o desenvolvimento de marcas é necessário que o designer saiba analisar as oportunidades e ameaças do mercado e também o público do seu cliente. Ao comparar as imagens que ingressantes e concluintes da IES “A” constroem em relação ao design, observa-se uma mudança de percepções de dimensão humana e com foco individual pelos ingressantes, para percepções de um campo amplo e de aplicação prática entre os concluintes. Ou seja, ingressantes associam o design a uma realização pessoal, enquanto os concluintes associam-no como uma profissão versátil para a resolução de problemas. A Figura 6 apresenta a organização dos códigos na mente dos ingressantes e concluintes da IES “A”.

Figura 6 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “A”



1 PRAZER	9,42	11 EMPATIA	8,25	21 SUSTENTABILIDADE	7,79	31 COMUNIDADE	7,00
2 CRIATIVIDADE	9,21	12 ESPERANÇA	8,25	22 MARCAS	7,71	32 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	6,88
3 ESTÉTICA	9,21	13 TECNOLOGIA	8,25	23 PESQUISA	7,71	33 VALORIZAÇÃO	6,38
4 INOVAÇÃO	9,13	14 SISTÊMICO	8,13	24 PROCESSO	7,67	34 INSEGURANÇA	6,25
5 IDENTIDADE	8,75	15 PAIXÃO	8,04	25 MULTISENSORIAL	7,50	35 MEDO	6,04
6 ARTE	8,67	16 NEGÓCIOS	7,96	26 REFLEXIVO	7,38	36 DESVALORIZAÇÃO	5,54
7 LIBERDADE	8,58	17 SOCIAL	7,96	27 COMPETITIVIDADE	7,33	37 DIFUSO	4,42
8 ESTRATÉGIA	8,38	18 DESENHO	7,88	28 AMPLO	7,25	38 FRUSTRAÇÃO	4,29
9 ANÁLISE	8,33	19 METODOLOGIA	7,88	29 MULTIDISCIPLINAR	7,04	39 APATIA	3,17
10 PROJETO	8,33	20 CULTURA	7,79	30 PRATICIDADE	7,04		
						11 MARCAS	8,46
						12 EMPATIA	8,42
						22 PROCESSO	8,15
						23 SISTÊMICO	8,12
						24 NEGÓCIOS	8,08
						25 ESPERANÇA	7,81
						26 METODOLOGIA	7,77
						27 REFLEXIVO	7,65
						28 COMUNIDADE	7,54
						29 INSEGURANÇA	7,50
						30 DESENHO	7,35
						31 MEDO	7,35
						32 PRATICIDADE	7,31
						33 ARTE	7,27
						34 MULTISENSORIAL	7,27
						35 DIFUSO	7,08
						36 DESVALORIZAÇÃO	6,77
						37 FRUSTRAÇÃO	5,81
						38 VALORIZAÇÃO	5,46
						39 APATIA	3,73

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.1.1.2 Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “A”

Como visto nas seções anteriores, discurso e grade apresentam diferenças, mas se complementam. Como resultado dessas duas projeções, os estudantes concluintes da IES “A” constroem uma imagem mais complexa em relação ao design. Contemplam os pontos destacados no portal *on-line*, voltado ao mercado local, e as experiências em sala de aula os estimulam a uma interpretação de forma mais abrangente e global. Observa-se que durante o curso os estudantes mantêm sua paixão pela área e desenvolvem novas percepções em relação às atividades do designer. Agregam à sua percepção elementos presentes no discurso institucional e pedagógico com códigos orientados à Ciência e Tecnologia.

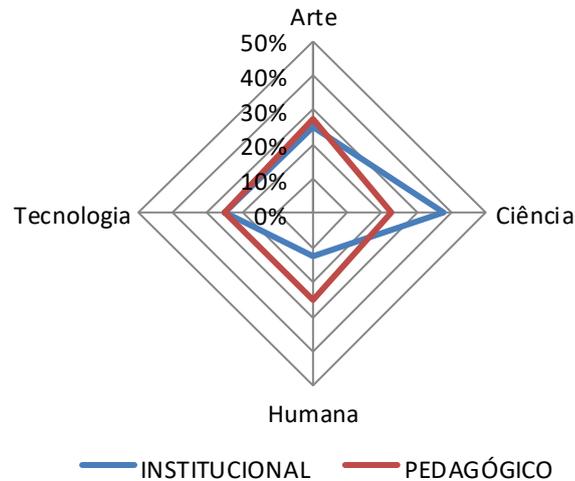
#### 4.1.2 IES “B”

Na análise do discurso institucional da IES “B”, o design é apresentado como um campo amplo e em constante transformação. Destaca as atividades do profissional em design na área de projetos gráficos, que variam desde o desenho de identidade corporativa até o de serviços. Ressalta a evolução tecnológica com a capacidade de adaptação e resoluções inovadoras de problemas através do design.

Visa graduar profissionais criativos e inovadores que agreguem arte aos seus projetos, observando o impacto sustentável, econômico, social, emocional e tecnológico na produção de artefatos que influenciam a vida das pessoas. Demonstra forte ênfase em Ciência, seguida de Arte e Tecnologia.

A análise do discurso pedagógico, assim como na Instituição “A”, demonstrou divergência com o discurso do portal. De forma semelhante, a área Humana tem a maior participação na grade curricular, seguida por Ciência e Tecnologia, com Arte em menor proporção (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “B”



Fonte: elaborado pelo autor.

Visualmente, os discursos institucional e pedagógico da IES “B” divergem quando observados pelo gráfico comparativo. Todavia, a Instituição apresenta o curso de forma sintetizada, tratando o Design como um campo de trabalho amplo que pode associar-se ao equilíbrio das dimensões entre as disciplinas que compõem a estrutura curricular.

#### 4.1.2.1 Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “B”

Durante a etapa de entrevistas com os estudantes ingressantes da IES “B”, eles destacaram que a visita ao Centro de Design da instituição foi um elemento muito importante para a escolha do curso e construção da imagem do design<sup>20</sup>.

A imagem central do design construída pelos ingressantes na IES “B” é associada ao perfil empreendedor, que sente prazer em criar e concretizar projetos inovadores em diferentes áreas do conhecimento. Pode observar nesse caso, a identificação com outros profissionais da área. Essa percepção sustenta-se por

<sup>20</sup> “Quando falou que estava em dúvida de curso, quais eram tuas outras opções? Na verdade, eu não sabia que curso escolher. Eu estava mais em dúvida entre Publicidade e Propaganda, que estou fazendo o técnico, e também arquitetura. Mas me vi no meio do centro de Design e decidi escolher design. E o que te fez escolher o design? Eu me encantei pelo Centro. Eu sempre tive esse lado da criação, sempre gostei muito de desenhar. Eu achei a proposta bem diferente e inovadora, e pensando nas profissões, futuramente, é bem variado, posso seguir por diversos caminhos. Então achei que foi certo.” ENTREVISTA 05.

códigos que compõem as quatro dimensões do design, como tecnologia, arte, metodologia e a paixão pela escolha do curso.

Os estudantes concluintes da IES “B” têm percepções semelhantes às projetadas pelos ingressantes, especialmente nos códigos de criatividade, projeto e prazer. A percepção que os ingressantes têm em relação à amplitude se converte em multidisciplinaridade para os concluintes.

A inovação é traduzida como resolução de problemas, ou seja, inovação não somente radical, mas também incremental, como aprimoramentos. Além disso, os concluintes associam as atividades do designer com o desenvolvimento social do ser humano de forma sustentável. O GCI (Figura 11) a seguir apresenta a organização dos códigos na mente dos estudantes ingressantes e concluintes da IES “B”.

#### 4.1.2.2 Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso X Grade da IES “B”

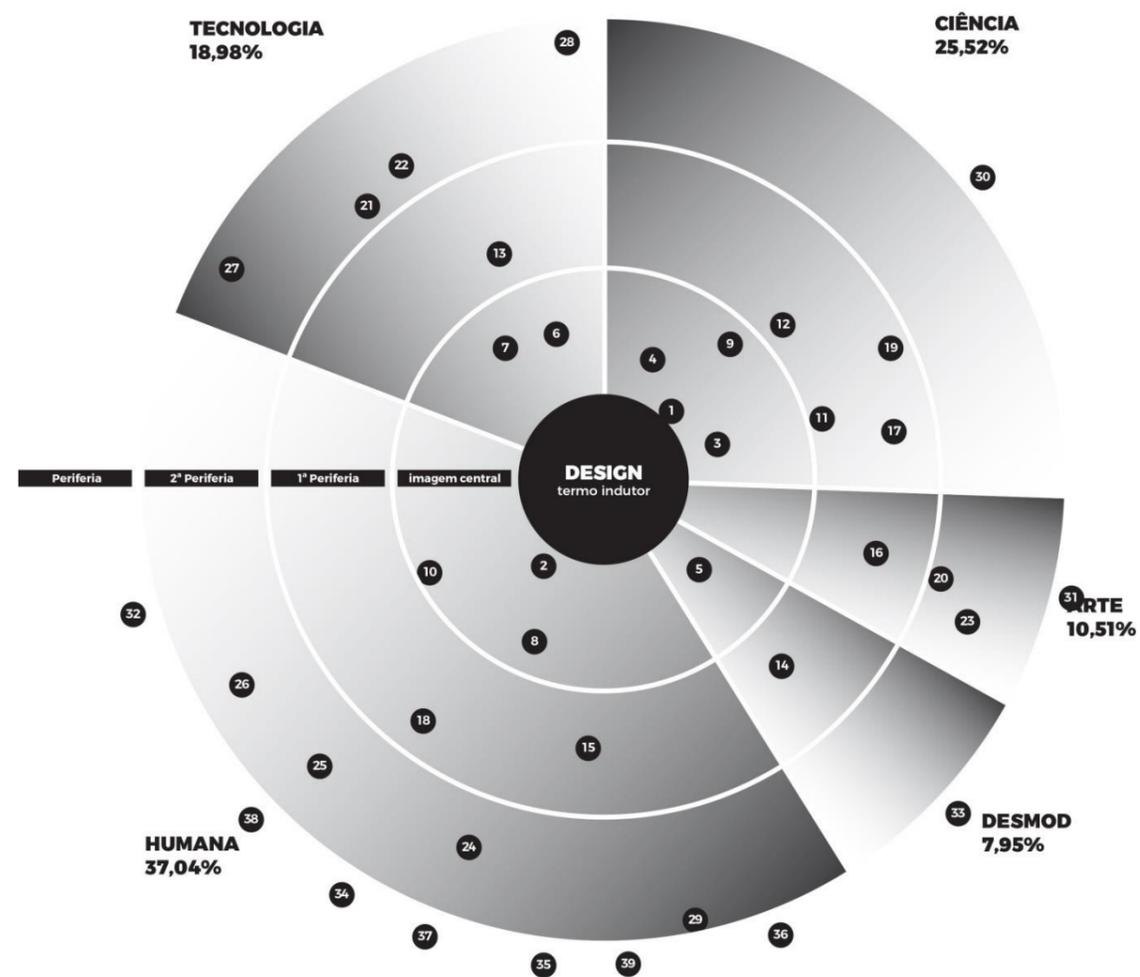
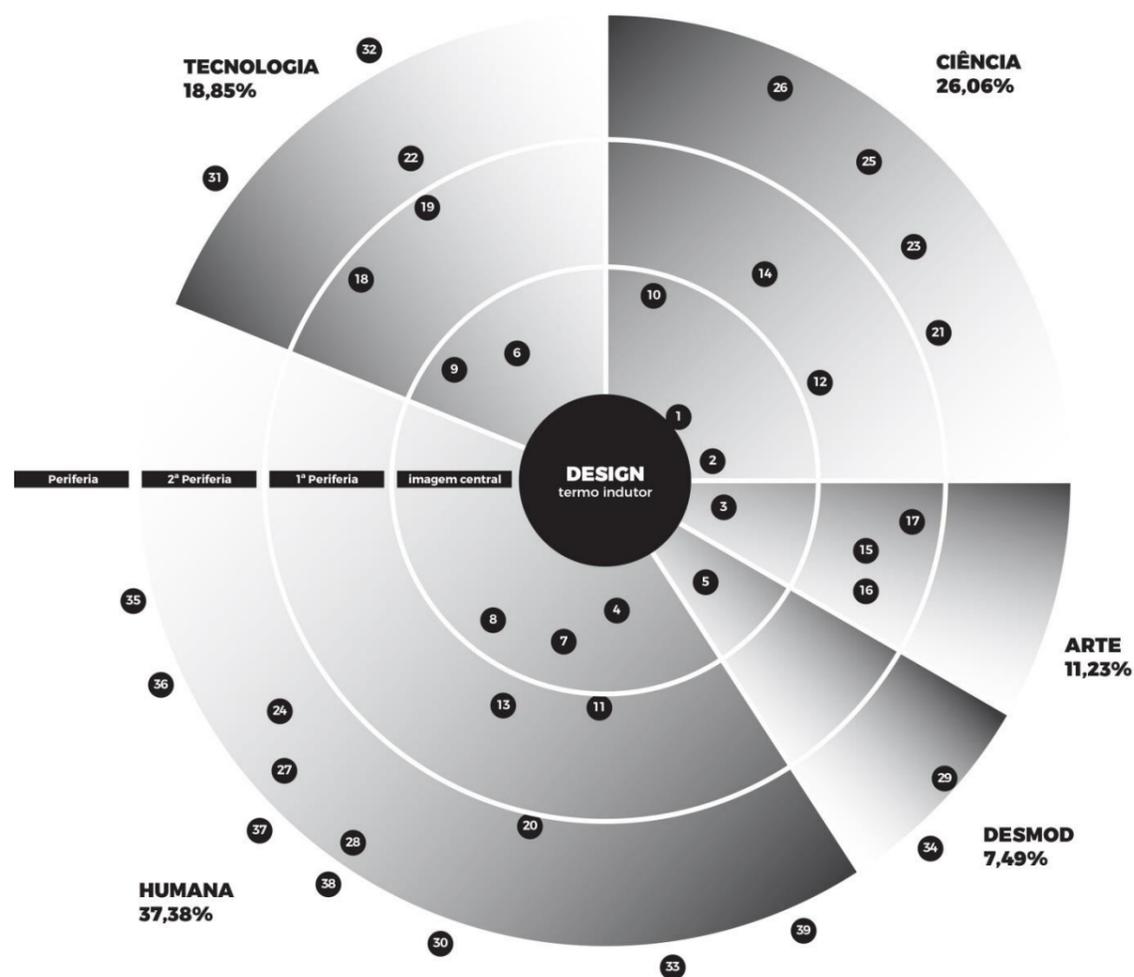
A IES “B” demonstrou a maior proximidade entre a proposta do discurso institucional e pedagógico com a percepção dos estudantes. Os alunos descreveram que a construção da imagem do design multidimensional se formou gradualmente durante o curso<sup>21</sup>. Segundo os entrevistados, os discursos dos professores são alinhados e são complementares, ou seja, transparecem ao aluno que o design não tem um campo único de atuação. Destacaram também que a disciplina de Estágio é o momento em que, além de observar na prática aquilo que é lecionado, é ressaltada a amplitude do design e os alunos são incentivados a empreender e concretizar suas ideias<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> *Quando eu digo DESIGN, qual a primeira coisa que lhe vem à mente? Como eu vou te dizer, é multi, sabe? Pode abranger várias áreas e vários segmentos, enfim, é isso que me vem à cabeça, de tão abrangente que é a área. ENTREVISTA 10.*

<sup>22</sup> “[...] eu comecei a pensar na cadeira de Estágio, o professor instiga muito os alunos a buscarem formas de impactar vidas. Então ele perguntou, e ele empolga a galera, e perguntou para nós qual era nosso maior sonho e como nós poderíamos criar uma empresa baseada nisso para realizar o próprio sonho e ser apaixonado o bastante naquilo para ajudar outras pessoas a realizarem seus sonhos. E eu pensei em, claro, meu sonho é um mundo perfeito, onde as pessoas não passem fome, não tenham guerras. Eu acabei nessa aula de estágio criando uma campanha para conscientização de que as pessoas podem ter acesso, sem ter que pagar por coisas materiais. Por exemplo, a gente tem muitas coisas mal pensadas que são mal pensadas de propósito porque tem gente que lucra em cima disso.” ENTREVISTA 28.

Figura 7 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “B”



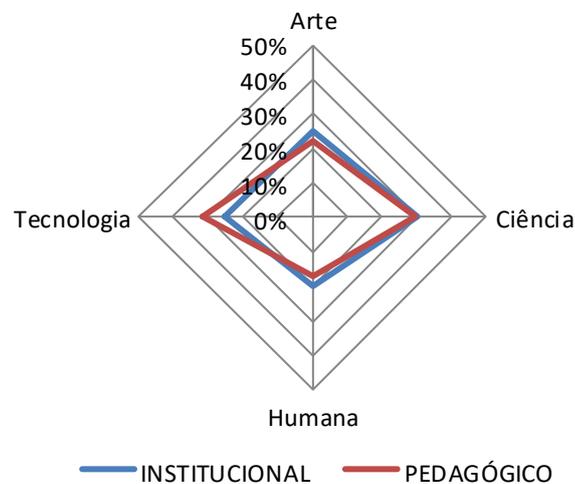
1 CRIATIVIDADE	9,25	11 ESPERANÇA	8,31	21 ANÁLISE	7,94	31 PRATICIDADE	7,44	1 CRIATIVIDADE	9,10	11 REFLEXIVO	8,30	21 NEGÓCIOS	7,85	31 ARTE	7,30
2 PROJETO	8,94	12 METODOLOGIA	8,31	22 ESTRATÉGIA	7,94	32 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	7,44	2 EMPATIA	9,00	12 ANÁLISE	8,25	22 COMPETITIVIDADE	7,75	32 COMUNIDADE	6,65
3 ESTÉTICA	8,88	13 PAIXÃO	8,25	23 REFLEXIVO	7,94	33 VALORIZAÇÃO	6,94	3 PROJETO	8,95	13 INOVAÇÃO	8,25	23 DESENHO	7,70	33 DIFUSO	6,65
4 LIBERDADE	8,88	14 SUSTENTABILIDADE	8,25	24 CULTURA	7,88	34 DIFUSO	6,13	4 PESQUISA	8,90	14 AMPLO	8,15	24 PAIXÃO	7,65	34 DESVALORIZAÇÃO	6,10
5 AMPLO	8,63	15 ARTE	8,19	25 PROCESSO	7,88	35 DESVALORIZAÇÃO	5,19	5 MULTIDISCIPLINAR	8,75	15 CULTURA	8,15	25 MARCAS	7,60	35 VALORIZAÇÃO	5,60
6 INOVAÇÃO	8,63	16 DESENHO	8,19	26 SISTÊMICO	7,75	36 MEDO	4,94	6 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	8,75	16 MULTISENSORIAL	8,15	26 ESPERANÇA	7,55	36 MEDO	5,55
7 IDENTIDADE	8,50	17 MULTISENSORIAL	8,19	27 COMUNIDADE	7,69	37 FRUSTRAÇÃO	4,81	7 ESTRATÉGIA	8,65	17 SISTÊMICO	8,15	27 TECNOLOGIA	7,55	37 INSEGURANÇA	5,35
8 PRAZER	8,50	18 COMPETITIVIDADE	8,13	28 MARCAS	7,63	38 INSEGURANÇA	4,69	8 PRAZER	8,55	18 LIBERDADE	8,10	28 PRATICIDADE	7,45	38 FRUSTRAÇÃO	4,65
9 NEGÓCIOS	8,44	19 TECNOLOGIA	8,13	29 MULTIDISCIPLINAR	7,56	39 APATIA	3,56	9 SUSTENTABILIDADE	8,55	19 METODOLOGIA	8,10	29 IDENTIDADE	7,40	39 APATIA	3,55
10 PESQUISA	8,38	20 SOCIAL	8,06	30 EMPATIA	7,50			10 SOCIAL	8,35	20 ESTÉTICA	8,06	30 PROCESSO	7,35		

Fonte: elaborado pelo autor.

### 4.1.3 IES “C”

A Instituição “C” apresenta dois discursos para o curso de design, um para o design de produto e outro para design visual. O design visual é direcionado à produção de projetos de produto e de sistemas visuais de comunicação; no design de produto o foco está associado a projetos de produto de consumo diário (vestuário, joias, mobiliário, eletrodomésticos, entre outros) e também à produção de bens de capital (máquinas, motores e outros). O design visual é focado em códigos de nível físico (sensorial) ligado à dimensão da Arte; já o design de produto está ligado ao desenvolvimento de artefatos de uso cotidiano e, para esta análise, atribuiu-se a esse discurso o nível de percepção racional ligado à dimensão Tecnologia. O discurso dessa instituição demonstrou-se mais equilibrado em relação às quatro dimensões que os das demais, embora com maior peso para Ciências e menor para Humana (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “C”



Fonte: elaborado pelo autor.

A grade curricular da instituição “C” apresentou similaridade com o seu discurso, embora com alteração da ordem dos pesos referentes às quatro dimensões. A alteração mais notável se deu com a redução do peso da dimensão Ciência em favor da dimensão Humana.

#### 4.1.3.1 Percepção dos estudantes ingressantes e Concluintes da IES “C”

As percepções de ingressantes e concluintes da IES “C” são muito semelhantes, a imagem central do design apresenta nove códigos iguais em ambos os níveis e diferem-se no ordenamento. Contudo os códigos que formam a primeira periferia e que sustentam a imagem apresentam algumas diferenças. Para ingressantes, a imagem do design apresenta características mais humanísticas voltadas a aspectos culturais e sociais. Enquanto concluintes assimilam códigos que sustentam a imagem do design a códigos como metodologia e praticidade, como pode-se observar na Figura 8 na página a seguir.

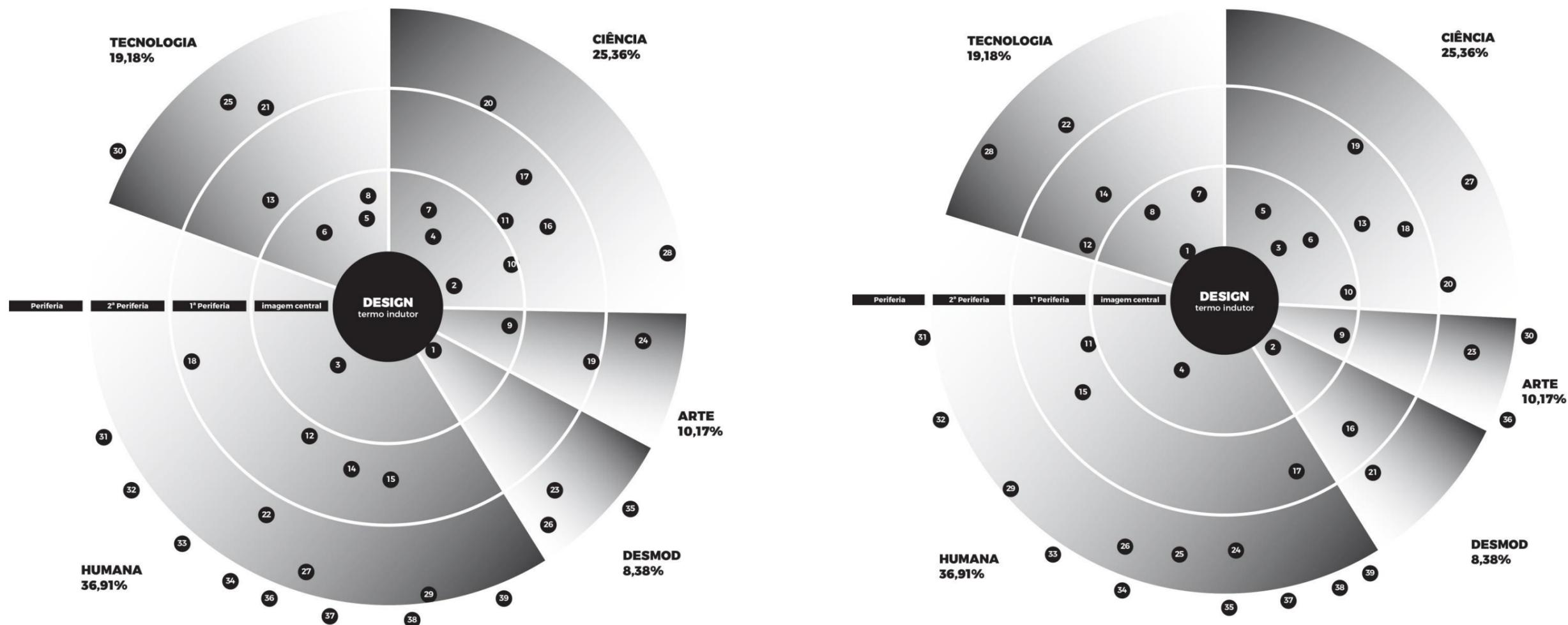
#### 4.1.3.2 Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso X Grade da IES “C”

Os egressos da IES “C” percebem uma imagem do design mais objetiva, com a predominância de códigos nas dimensões Ciência e Tecnologia. A Empatia, colocar-se no lugar do outro, é associada pelos estudantes ao perfil da Universidade e, por isso, sentem-se responsáveis em contribuir socialmente ao concluírem o curso. A Multidisciplinaridade, código com a segunda maior expressão, que descreve o design como um campo amplo e de corpo multidimensional, é associada às experiências nas disciplinas que compõem a grade curricular.

*Qual era a sua imagem em relação ao design quando você iniciou o curso e o que você pensa sobre o design agora? Deixa-me pensar... Era desenhar novos produtos. Essa questão de criar novos produtos, redesenhar novos produtos e saber como... Questão de inovar. Saber como tu vai vender, como tu vai expor. Tem muito mais essa questão mercadológica atrelada a isso. Não é criar por criar, saber administrar. Tu vê pela quantidade de cadeiras que a gente tem em outros prédios, então tu vê cadeiras da administração, cadeiras da publicidade, da comunicação. Está muito atrelado a isso, o designer hoje não só faz as coisas, ele tem que aprender a desenvolver isso pensando na necessidade, ao mesmo tempo pensar se as pessoas vão querer isso. ENTREVISTA 16.*

Observa-se que essa percepção multidimensional é associada à Resolução de Problemas (código de maior média); o designer necessita de um repertório variado para lidar com situações profissionais. Sendo assim, a percepção dos concluintes enquadra-se no equilíbrio apresentado pelos discursos institucional e pedagógico.

Figura 8 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “C”



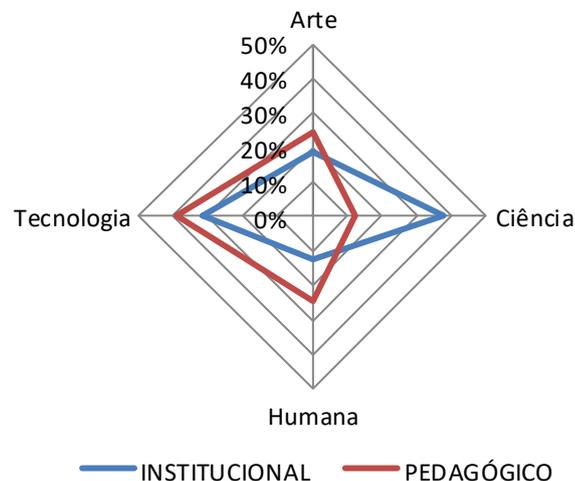
1	MULTIDISCIPLINAR	9,38	11	PESQUISA	8,24	21	PRATICIDADE	7,68	31	ESPERANÇA	6,76	1	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	9,56	11	SOCIAL	8,38	21	DIFUSO	7,63	31	LIBERDADE	6,38
2	CRIATIVIDADE	9,35	12	SOCIAL	8,23	22	IDENTIDADE	7,59	32	MEDO	6,76	2	MULTIDISCIPLINAR	9,50	12	TECNOLOGIA	8,38	22	NEGÓCIOS	7,56	32	COMUNIDADE	6,25
3	EMPATIA	9,11	13	TECNOLOGIA	8,14	23	DESENHO	7,51	33	LIBERDADE	6,70	3	PROJETO	9,31	13	METODOLOGIA	8,31	23	MULTISENSORIAL	7,44	33	DESVALORIZAÇÃO	6,19
4	PROJETO	9,03	14	PRAZER	8,11	24	DIFUSO	7,46	34	COMUNIDADE	6,68	4	EMPATIA	9,25	14	PRATICIDADE	8,13	24	CULTURA	7,38	34	MEDO	6,06
5	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	8,78	15	MARCAS	8,03	25	NEGÓCIOS	7,46	35	ARTE	6,49	5	CRIATIVIDADE	9,19	15	PRAZER	8,13	25	PAIXÃO	7,25	35	INSEGURANÇA	5,94
6	INOVAÇÃO	8,70	16	SUSTENTABILIDADE	8,00	26	MULTISENSORIAL	7,43	36	INSEGURANÇA	6,22	6	ANÁLISE	9,13	16	AMPLO	8,06	26	IDENTIDADE	7,19	36	ARTE	5,06
7	ANÁLISE	8,65	17	PROCESSO	7,92	27	DESVALORIZAÇÃO	7,27	37	FRUSTRAÇÃO	5,00	7	ESTRATÉGIA	8,75	17	MARCAS	8,00	27	REFLEXIVO	7,06	37	FRUSTRAÇÃO	4,94
8	ESTRATÉGIA	8,57	18	CULTURA	7,84	28	REFLEXIVO	7,24	38	VALORIZAÇÃO	4,54	8	INOVAÇÃO	8,56	18	PROCESSO	8,00	28	COMPETITIVIDADE	7,00	38	VALORIZAÇÃO	4,56
9	ESTÉTICA	8,43	19	AMPLO	7,76	29	PAIXÃO	7,16	39	APATIA	2,35	9	ESTÉTICA	8,44	19	SUSTENTABILIDADE	7,75	29	ESPERANÇA	6,88	39	APATIA	1,44
10	METODOLOGIA	8,30	20	SISTÊMICO	7,73	30	COMPETITIVIDADE	6,97				10	PESQUISA	8,44	20	SISTÊMICO	7,69	30	DESENHO	6,56			

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.1.4 IES “D”

O discurso institucional da “Instituição D” visa entregar ao mercado um profissional que contemple as mais diversas áreas que o design abraça baseadas pelos regulamentos estabelecidos pelo MEC. Ela divide os oito semestres do curso em quatro etapas de formação. O primeiro e o segundo focam na formação básica nas áreas de Artes, Design e Arquitetura. O terceiro, quarto e quinto semestres são dedicados ao Design Gráfico e Design de Produto. O sexto semestre tem sua atenção direcionada ao Design de Serviço e Design Digital. Por fim, o sétimo e oitavo semestres dedicam-se ao Design Thinking e Design Estratégico. A sua grade curricular apresenta uma tendência para a dimensão Tecnologia, isso é associado pela quantidade de disciplinas práticas aplicadas. Além disso, a universidade figurou entre as instituições mais inovadoras do Brasil pelo Ranking Universitário Folha. O Gráfico 4 a seguir apresenta a comparação entre discursos Institucional e pedagógico.

Gráfico 4 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “D”



Fonte: elaborado pelo autor.

A dimensão Humana ocupa a segunda posição na ordem de disciplinas que compõem a grade curricular. A dimensão Humana é composta por disciplinas que objetivam compreender aspectos históricos (ex.: História da Arte e Design Contemporâneo), sociais (ex.: Sociedade, Cultura e Cidadania) e psicológicos (ex.: Semiótica e Fundamentos da Ergonomia) do ser humano.

A dimensão Arte também ocupa a segunda posição com disciplinas de avaliação subjetiva e que estimulam os alunos a expressarem-se de forma individual. Por fim, a dimensão Ciência apresentou um número menor de disciplinas que as demais dimensões na sua composição, porém, muitas disciplinas são pré-requisitos para disciplinas de outras dimensões.

Observa-se que discurso e grade apresentam diferenças. Todavia, complementam-se. Enquanto discurso faz projeções sobre atividades de um designer, a grade curricular compensa com atividades práticas em relação ao conteúdo.

#### 4.1.4.1 Percepção dos estudantes ingressantes e concluintes da IES “D”

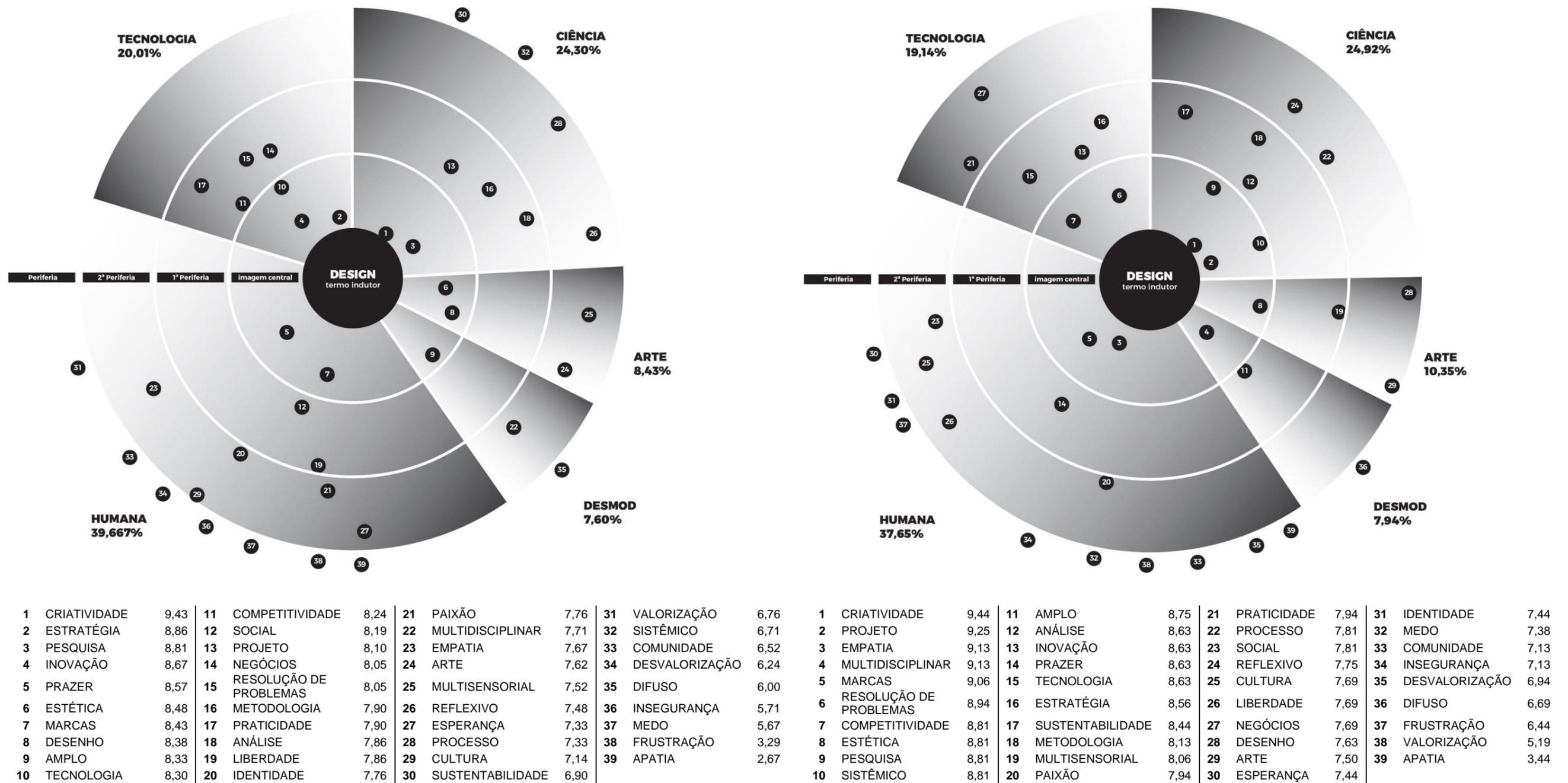
Ingressantes e concluintes da IES “D” apresentam a Criatividade como código principal na sua percepção em relação ao design. Embora possuam essa característica em comum, ingressantes e concluintes diferem nas demais percepções.

Os Ingressantes compreendem o design como uma atividade criativa e estratégica, que utiliza a pesquisa para inovar. Associam as atividades de desenho e de desenvolvimento realizadas por um designer como prazerosa. Essas percepções são sustentadas pelas demais associações que fazem com o design. Associam a área como uma atividade de resolução de problemas que, conseqüentemente, traz competitividade ao mercado e contribuições para sociedade.

Os concluintes associam que o designer é uma pessoa empática, com corpo de conhecimento multidisciplinar e pensamento sistêmico o que o torna um profissional competitivo capaz de resolver problemas e agregar valor a marcas. Sustentam essas percepções as características do design como campo amplo e estratégico voltado à inovação e tecnologia.

A Figura 9 apresenta o ordenamento dos códigos que compõem a imagem do design por ingressantes e concluintes da IES “D”.

Figura 9 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “D”



Fonte: elaborado pelo autor.

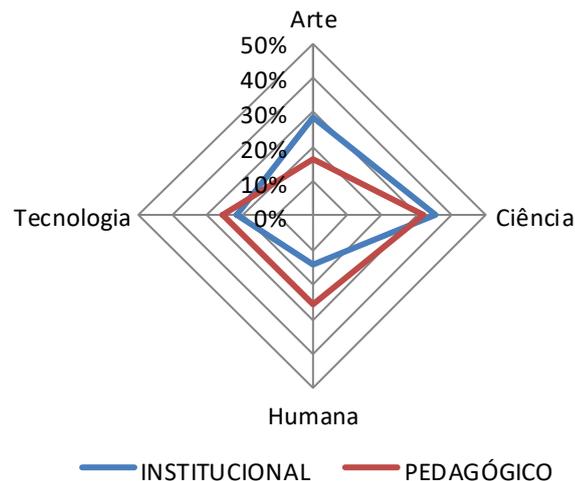
#### 4.1.4.2 Percepção dos estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “D”

A percepção dos concluintes é associada à Criatividade, e o Projeto é associado ao discurso institucional da IES “D”, que destaca as competências do designer para a concepção, desenvolvimento e gestão criativa de projetos. Observa-se o amadurecimento entre os níveis, passando de uma percepção composta por códigos relacionados às Artes para um campo Multidisciplinar. Desse modo, observa-se uma aproximação entre a percepção dos concluintes com a proposta do curso que oferece ao estudante transitar em diferentes áreas de atuação do designer.

#### 4.1.5 IES “E”

A “Instituição E” contempla em seu discurso institucional a formação do designer em três áreas: Programação Visual, Digital e Produto. No seu currículo destaca disciplinas contemporâneas como Ecodesign e Biônica. Diferente das demais IES analisadas neste trabalho, essa instituição apresenta disciplinas como Cultura Religiosa, que é conexas ao perfil religioso da instituição.

Gráfico 5 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “E”



Fonte: elaborado pelo autor.

As alterações mais notáveis na grade curricular em comparação ao discurso são o crescimento na percepção do design na dimensão Humana, a partir da

quantidade de disciplinas voltadas à comunicação, e na dimensão Arte que, apesar de receber destaque no discurso pela ordem de evocação, apresenta o menor número de disciplinas categorizadas na dimensão artística. Por fim, apresenta semelhanças nos escores entre o discurso e as disciplinas das dimensões Ciência e Tecnologia.

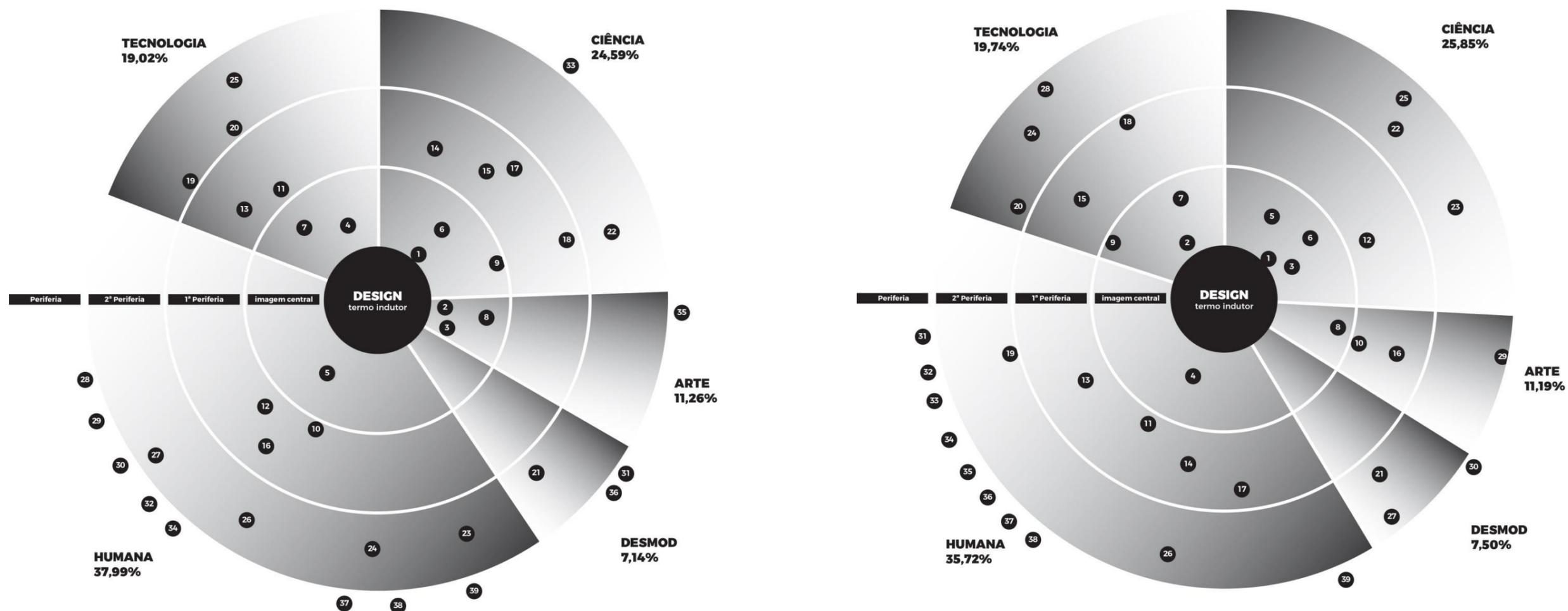
#### 4.1.5.1 Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “E”

Assim como as percepções de ingressantes e concluintes da IES “D”, os estudantes da IES “E” apresentam o código Criatividade na primeira posição na composição da imagem central. Além disso, os ingressantes dessa instituição associam a imagem do design a elementos de expressão subjetiva associadas à estética e arte. Outros códigos que sustentam a imagem do design, porém com menos importância, estão associados a percepções funcionais, inovadoras e tecnológicas. Já os estudantes concluintes apresentam uma inversão de valores. Compõem a imagem central do design códigos próximos ao eixo da objetividade como projeto, pesquisa, estratégia, inovação e tecnologia. A Figura 10, na página a seguir, apresenta o ordenamento dos códigos que compõem a imagem do design por ingressantes e concluintes da Instituição de Ensino Superior “E”.

#### 4.1.5.2 Percepção dos estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “E”

Enquanto os ingressantes apresentam uma percepção mais associada ao discurso Institucional, os estudantes concluintes tendem mais àquilo proposto pela grade curricular, com ressalva à dimensão Humana, com ênfase maior nas disciplinas. Observa-se que essa IES identifica-se e atrai ingressantes pelas informações no portal *on-line* (voltado à arte e criatividade) e durante o curso faz um trabalho embasado no seu discurso pedagógico (Ciência e Tecnologia).

Figura 10 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “E”



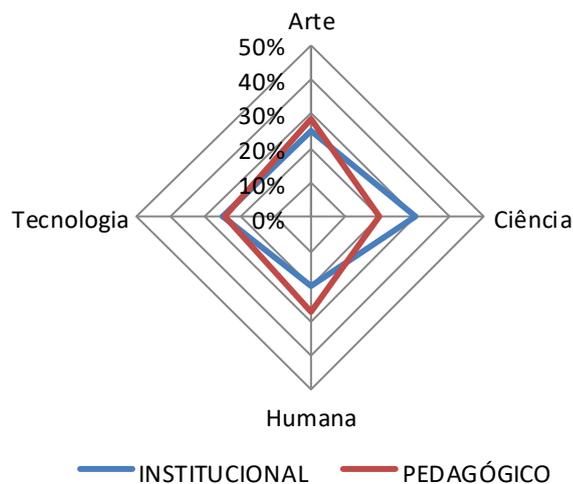
1 CRIATIVIDADE	9,92	11 ESTRATÉGIA	8,31	21 MULTIDISCIPLINAR	7,85	31 DIFUSO	7,23	1 CRIATIVIDADE	9,79	11 PRAZER	8,95	21 AMPLO	8,26	31 CULTURA	6,79
2 ARTE	9,31	12 LIBERDADE	8,15	22 SUSTENTABILIDADE	7,85	32 MEDO	7,15	2 INOVAÇÃO	9,42	12 METODOLOGIA	8,74	22 PROCESSO	8,26	32 LIBERDADE	6,63
3 ESTÉTICA	9,31	13 NEGÓCIOS	8,15	23 PAIXÃO	7,77	33 REFLEXIVO	7,15	3 ANÁLISE	9,21	13 EMPATIA	8,63	23 SISTÊMICO	8,16	33 COMUNIDADE	6,11
4 INOVAÇÃO	8,77	14 PROJETO	8,15	24 ESPERANÇA	7,69	34 INSEGURANÇA	6,92	4 MARCAS	9,21	14 PAIXÃO	8,63	24 COMPETITIVIDADE	7,95	34 DESVALORIZAÇÃO	6,00
5 PRAZER	8,77	15 ANÁLISE	8,08	25 PRATICIDADE	7,69	35 MULTISENSORIAL	6,92	5 PROJETO	9,21	15 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	8,63	25 REFLEXIVO	7,84	35 MEDO	5,89
6 PESQUISA	8,69	16 CULTURA	8,08	26 DESVALORIZAÇÃO	7,62	36 AMPLO	6,54	6 PESQUISA	9,16	16 DESENHO	8,58	26 ESPERANÇA	7,74	36 INSEGURANÇA	5,68
7 TECNOLOGIA	8,62	17 PROCESSO	8,08	27 MARCAS	7,62	37 VALORIZAÇÃO	5,46	7 TECNOLOGIA	9,16	17 SOCIAL	8,53	27 MULTIDISCIPLINAR	7,68	37 VALORIZAÇÃO	5,53
8 DESENHO	8,54	18 SISTÊMICO	8,08	28 COMUNIDADE	7,54	38 FRUSTRAÇÃO	5,23	8 ESTÉTICA	9,05	18 SUSTENTABILIDADE	8,42	28 NEGÓCIOS	7,68	38 FRUSTRAÇÃO	4,42
9 METODOLOGIA	8,38	19 COMPETITIVIDADE	8,00	29 IDENTIDADE	7,54	39 APATIA	3,54	9 ESTRATÉGIA	9,00	19 IDENTIDADE	8,32	29 ARTE	7,53	39 APATIA	1,79
10 EMPATIA	8,31	20 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	8,00	30 SOCIAL	7,54			10 MULTISENSORIAL	8,95	20 PRATICIDADE	8,32	30 DIFUSO	6,89		

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.1.6 IES “F”

A Instituição “F” apresenta no seu discurso institucional um curso focado em formar profissionais capazes de atuar no mercado com competência, visão crítica e reflexiva. Em relação à concorrência, destaca, como diferencial do curso, disciplinas com foco em marketing e negócios. Prioriza a integração de diferentes áreas de conhecimento, para isso, conta com professores ativos no mercado de trabalho. O período do curso é matinal e noturno, para que o aluno possa trabalhar enquanto cursa a graduação. Além disso, outras formas de integração entre academia e mercado são abordadas pela instituição, como, por exemplo, a avaliação do portfólio dos concluintes por profissionais da área, e, ainda, a possibilidade de o aluno poder apresentar, como trabalho de conclusão de curso, um plano de negócio.

Gráfico 6 – Comparação entre discurso e grade curricular da IES “F”



Fonte: elaborado pelo autor.

Disciplinas da dimensão Ciência apresentaram maior representação seguida por Arte, Tecnologia e Humana. Há um equilíbrio entre as dimensões dentro da grade curricular com pequenas diferenças entre os escores. A ênfase do discurso na dimensão científica associa-se ao perfil da instituição que se posiciona como uma instituição voltada ao mercado. As disciplinas da dimensão Humana se destacam pelo seu viés ao relacionamento e desenvolvimento pessoal.

#### 4.1.6.1 Percepção dos estudantes Ingressantes e Concluintes da IES “F”

Os estudantes Ingressantes da IES “F” têm uma percepção ampla do design. Identificam-se com a sua escolha profissional e sentem-se pertencentes a uma comunidade de profissionais criativos e inovadores. Associam as atividades do designer com o desenvolvimento de produtos para diversos segmentos do mercado. Prezam pela estética e pela tecnologia e creem que a resolução de problemas é uma maneira de potencializar a percepção de valor de uma marca. Associam a sua escolha pelo curso de design com a esperança de desenvolver uma mentalidade empreendedora.

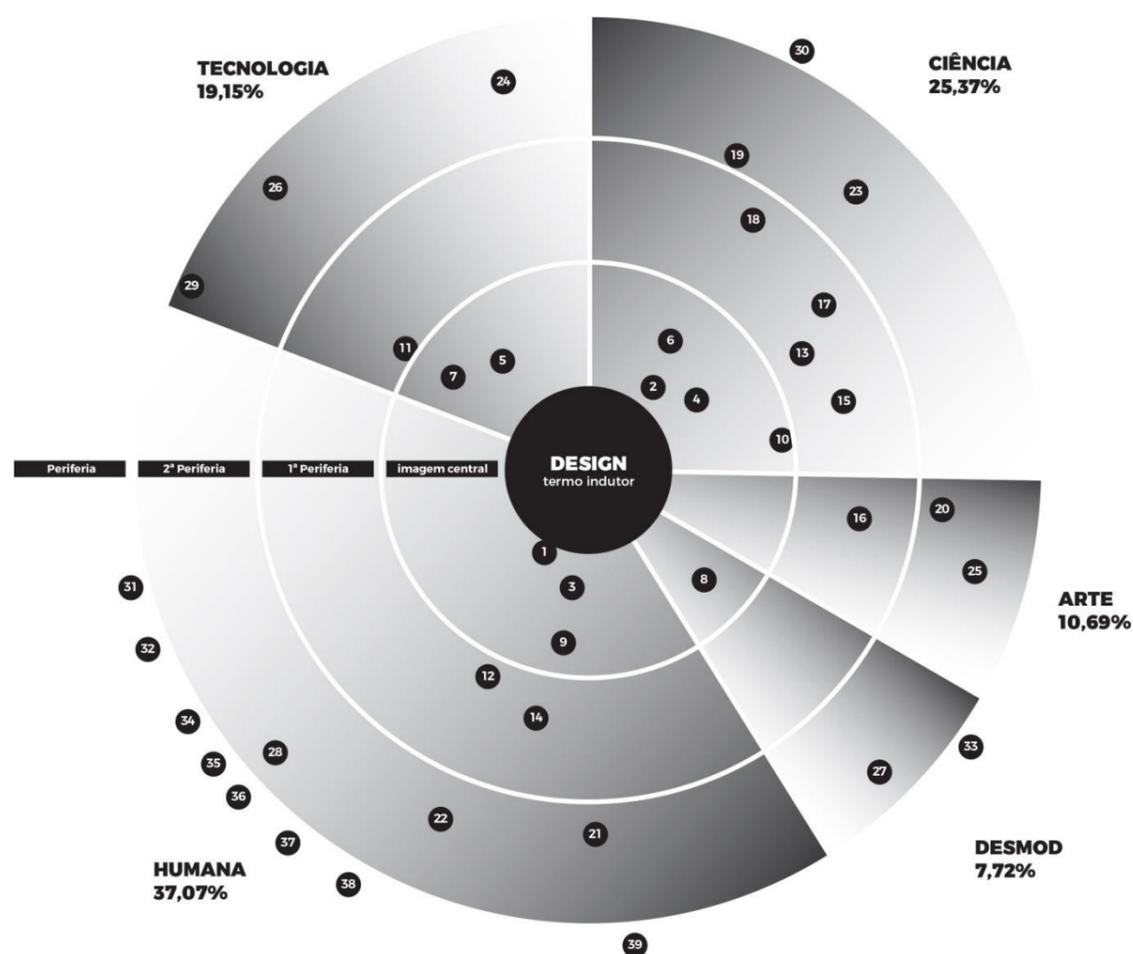
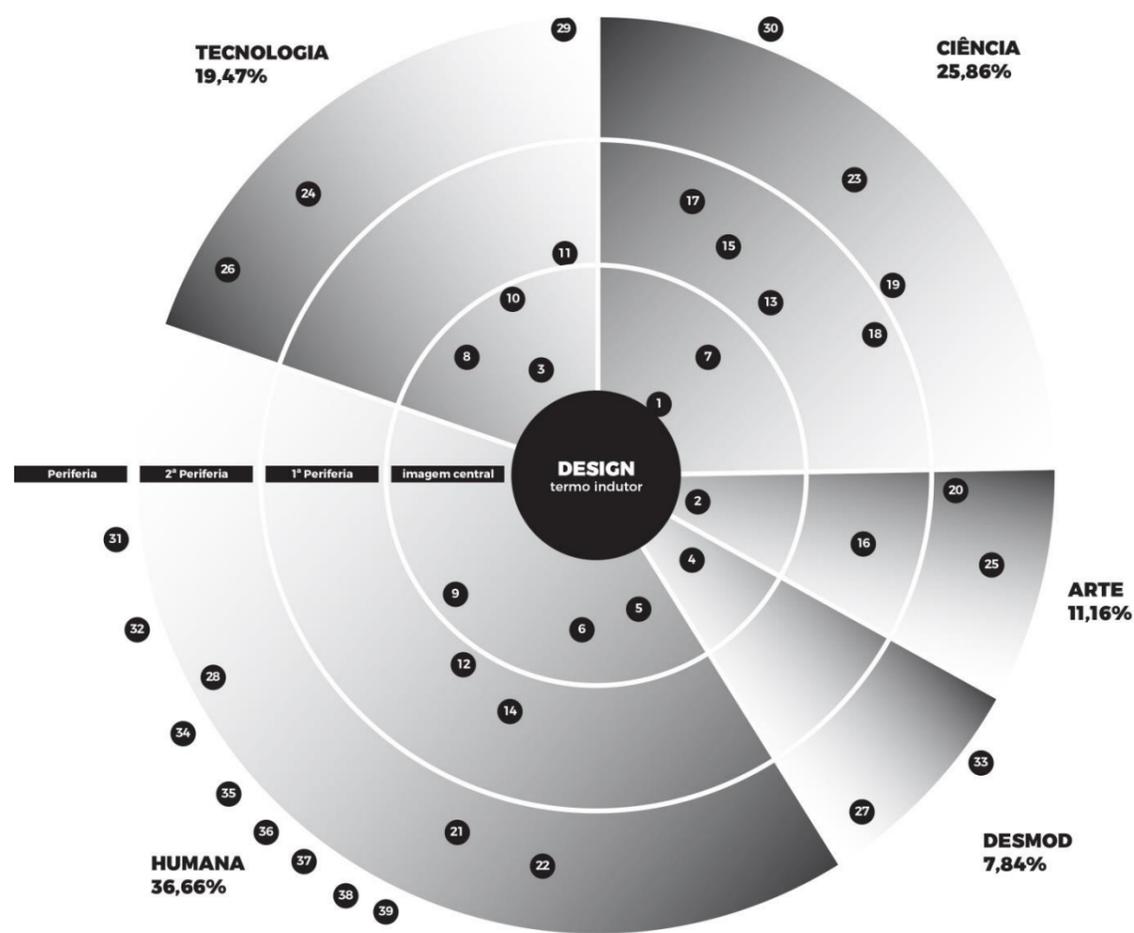
Os concluintes identificam-se com sua escolha profissional. Associam a imagem do design ao prazer pelas atividades e à paixão que sentem pela área. Consideram que a multidisciplinaridade da área é um vetor para a resolução de problemas a partir de projetos criativos e inovadores. Associam tais características à amplitude dos campos de atuação que o design oferece e à metodologia para desenvolver novos negócios de maneira sustentável.

A Figura 11, na página a seguir, apresenta o ordenamento dos códigos que compõem a imagem do design por ingressantes e concluintes da IES “F”.

#### 4.1.6.2 Percepção dos Estudantes Concluintes x Discurso x Grade da IES “F”

Em conversa com os professores durante a coleta de dados, eles ressaltaram que o corpo docente da IES visa à inserção dos estudantes no mercado de trabalho ainda durante a graduação para que exista a troca de informações entre mercado e academia, como uma espécie de reforço aos conteúdos abordados em sala de aula e de estímulo ao empreendedorismo. Como reflexo, as percepções dos concluintes apresentam sinergia com o proposto pelos discursos pedagógico e institucional. O Prazer, código com maior score pelos concluintes, é associado à realização profissional dos estudantes e à satisfação com as experiências durante a vida acadêmica.

Figura 11 – GCIs para Ingressantes e Concluintes da IES “F”



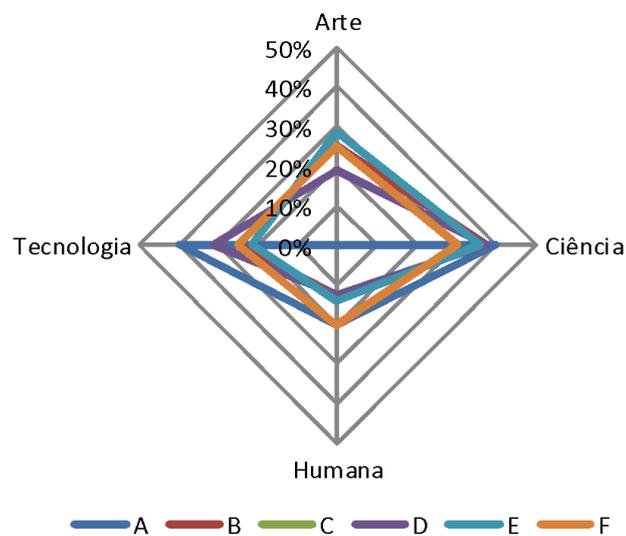
1 CRIATIVIDADE	9,47	11 NEGÓCIOS	8,53	21 EMPATIA	8,12	31 COMUNIDADE	7,29	1 PRAZER	9,31	11 MARCAS	9,00	21 COMPETITIVIDADE	8,38	31 PRATICIDADE	7,77
2 ESTÉTICA	9,41	12 ESPERANÇA	8,47	22 SOCIAL	8,12	32 LIBERDADE	7,18	2 PESQUISA	9,23	12 METODOLOGIA	8,92	22 CULTURA	8,31	32 LIBERDADE	7,31
3 INOVAÇÃO	9,35	13 PESQUISA	8,41	23 METODOLOGIA	8,06	33 DIFUSO	6,53	3 SOCIAL	9,23	13 SUSTENTABILIDADE	8,92	23 EMPATIA	8,31	33 DESVALORIZAÇÃO	6,62
4 AMPLO	9,24	14 CULTURA	8,35	24 PRATICIDADE	8,06	34 DESVALORIZAÇÃO	6,41	4 CRIATIVIDADE	9,15	14 ESTÉTICA	8,85	24 MULTISENSORIAL	8,31	34 MEDO	6,46
5 IDENTIDADE	9,18	15 PROCESSO	8,24	25 DESENHO	7,94	35 MEDO	6,00	5 INOVAÇÃO	9,15	15 TECNOLOGIA	8,85	25 ARTE	8,23	35 DIFUSO	6,38
6 PRAZER	8,94	16 MULTISENSORIAL	8,18	26 ESTRATÉGIA	7,88	36 INSEGURANÇA	5,59	6 PROJETO	9,15	16 AMPLO	8,77	26 DESENHO	8,15	36 INSEGURANÇA	5,85
7 PROJETO	8,82	17 SISTÊMICO	8,18	27 MULTIDISCIPLINAR	7,88	37 VALORIZAÇÃO	5,00	7 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	9,15	17 ANÁLISE	8,62	27 ESTRATÉGIA	8,15	37 FRUSTRAÇÃO	5,08
8 TECNOLOGIA	8,76	18 SUSTENTABILIDADE	8,18	28 PAIXÃO	7,88	38 FRUSTRAÇÃO	3,94	8 MULTIDISCIPLINAR	9,08	18 NEGÓCIOS	8,62	28 REFLEXIVO	8,00	38 VALORIZAÇÃO	5,08
9 MARCAS	8,71	19 ANÁLISE	8,12	29 COMPETITIVIDADE	7,53	39 APATIA	1,35	9 PAIXÃO	9,08	19 PROCESSO	8,54	29 COMUNIDADE	7,92	39 APATIA	2,46
10 RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	8,59	20 ARTE	8,12	30 REFLEXIVO	7,47			10 SISTÊMICO	9,08	20 IDENTIDADE	8,46	30 ESPERANÇA	7,85		

Fonte: elaborado pelo autor.

## 4.2 COMPARAÇÃO ENTRE AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Após analisar as seis instituições separadamente, comparou-se a imagem do design formada pelo discurso e pelas grades curriculares entre as IES, para melhor visualização do contraste entre os discursos das instituições e das composições das grades curriculares. O Gráfico 7 apresenta as comparações entre discursos institucionais.

Gráfico 7 – Comparação entre Discursos Institucionais



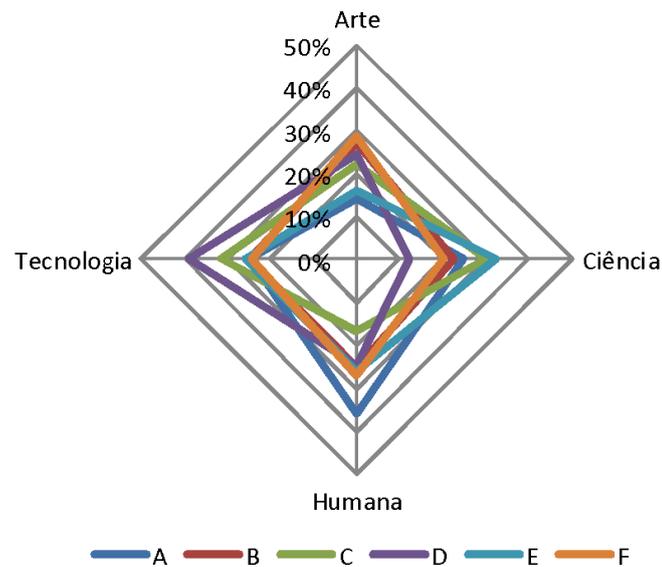
Fonte: elaborado pelo autor.

Visivelmente os discursos institucionais das IES tendem para a dimensão Ciência. Nos outros extremos dos eixos, o discurso da Instituição “E” tende para Artes. As instituições “A” e “D” diferenciam-se das demais pelo apreço à tecnologia. As instituições “C” e “F” apresentam equilíbrio entre as dimensões e com similaridade entre seus discursos. Já citada anteriormente na sua análise individual, a Instituição “B” apresenta um discurso sintetizado e que apresenta elementos pertencentes a todas as dimensões, porém isso não se reflete no gráfico.

Em relação à composição das grades curriculares, observa-se no Gráfico 8 que há pontos de convergência nas dimensões Tecnologia e Humana.

As Instituições “A”, “B”, “E” e “F” apresentam valores parecidos para Tecnologia, enquanto as Instituições “C” e “D” apresentam escores maiores.

Gráfico 8 – Comparação entre Discursos Pedagógicos



Na dimensão Humana, as instituições “B”, “D”, “E” e “F” apresentam valores semelhantes, enquanto a Instituição “A” apresenta escore acima das citadas, e a Instituição “C”, abaixo. A partir da sobreposição dos gráficos, observa-se que há maior proximidade entre os discursos do que as suas estruturas curriculares.

A partir da análise de conteúdo das descrições das disciplinas, pode-se considerar que as Instituições seguem os discursos de Simon (1969), Krippendorff (2006) e Buchanan (1992), que tratam o design como uma atividade de resolução de problemas. Ainda nessas dimensões, o design pode ter um aspecto visionário, com foco em refletir sobre a criação, apresentando sempre a relação entre problema e solução através da análise, síntese e avaliação, como abordam Schön (1982), Dorst (1996) e Cross (1997, 2006).

As disciplinas codificadas na dimensão Humana seguem as linhas de pensamento de Hirschman (1982) e Ravasi e Rindova (2008), que entendem o design como um fenômeno que interpreta e ao mesmo tempo inspira o comportamento de um usuário a partir de fatores subjetivos e intangíveis atribuindo valores simbólicos. Além disso, nessa dimensão, o design pode ser interpretado como uma disciplina que lida com elementos abstratos com o qual o indivíduo interpreta o mundo, nesse sentido, códigos extrínsecos a um artefato tangível podem ser ideias ou formas de expressão. Por fim, a dimensão Arte traz elementos como cores e formas que potencializam a percepção de aspectos funcionais de um

produto (CANDI,2010; MISHRA, DASH, MALHOTRA, 2016; SONDEREGGER; SAUER, 2015).

Depreende-se que os discursos são estruturados sob influência dos contextos da região que as instituições estão inseridas. As Instituições “A” e “D”, com foco em Tecnologia e Ciência, estão inseridas em um polo metalmeccânico. As Instituições “B” e “E”, que convergem na dimensão Humana, estão em uma região metropolitana com orientação a prestação de serviços nas áreas de negócios e moda. Já as Instituições “C” e “F”, apesar de localizadas na mesma cidade, apresentam divergências em virtude dos seus perfis. A IES “C” tem prioridade na produção de pesquisas científicas, já a IES “F” tem forte orientação para o mercado.

Um dos pontos levantados pelos os professores das instituições é a configuração das disciplinas em virtude dos conteúdos programáticos exigidos na avaliação do ENADE<sup>23</sup>. Consideram que as diretrizes do ENADE restringem as instituições de elaborarem currículos para uma diferenciação competitiva no mercado. Além disso, a exigência de situar o curso dentro de uma escola específica, por exemplo, escola de artes, ou engenharia, ou comunicação, entre outros, limita ainda mais as oportunidades do aluno se desenvolver multidisciplinarmente.

Em relação aos códigos que constituíram a imagem do design neste estudo, observou-se a existência de diferenças entre IES e os níveis dos estudantes. O Quadro 7 apresenta as diferenças entre os ingressantes das IES. Os códigos que apresentaram diferenças de escore acima foram representados pelo símbolo ▲ e as diferenças de escore menores que os demais foram representados pelo símbolo ▼.

Quadro 7 – Códigos que apresentaram diferenças entre os ingressantes das IES

(continua)

	IES “A”	IES “B”	IES “C”	IES “D”	IES “E”	IES “F”
<b>MULTIDISCIPLINAR</b>	▼		▲			
<b>VALORIZAÇÃO</b>		▲	▼	▲		▼
<b>ESPERANÇA</b>	▲	▲	▼			▲

<sup>23</sup> Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. Tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <portal.inep.gov.br/enade>. Acesso em: 02 dez. 2018.

(conclusão)

<b>DESVALORIZAÇÃO</b>		▼	▲			
<b>DIFUSO</b>	▼		▲		▲	▲
<b>AMPLO</b>					▼	▲
<b>LIBERDADE</b>		▲	▼			

Fonte: elaborado pelo autor.

Os códigos que apresentaram diferenças na **IES “A”** foram Multidisciplinar e Difuso, com escores menores que as demais instituições. Observa-se no trecho a seguir, coletado durante a etapa de entrevistas, como os estudantes ingressantes dessa instituição demonstraram ter uma visão estrita nas atividades de ilustração/desenho:

*Quando eu digo DESIGN, qual a primeira coisa que lhe vem à mente? Ilustração, desenho e criatividade. Por que essas palavras? Desenho porque é a área que eu quero trabalhar e criatividade porque o design te permite criar de tudo [...] E o que o DESIGN representa para você? Sonhos, realizações e objetivos a cumprir. Porque eu sei que tenho que ser muito bom no design para realizar meus objetivos e sonhos. Ser designer é algo que tu sempre quiseste? Sim. Quais foram as influências que te levaram a escolher o Design? Eu quero muito trabalhar com quadrinhos. É a área que eu achei que me possibilitaria a realizar esse sonho. (ENTREVISTA 09)*

Aliado a isso, o escore positivo em Esperança é associado à expectativa em trabalhar profissionalmente como ilustradores/desenhistas. Nesse aspecto, a expectativa dos ingressantes é diferente do proposto pela instituição. A instituição propõe o design com um perfil mais voltado à ciência e tecnologia. Os ingressantes demonstraram que optaram pelo design como uma forma de expressar sua arte e criatividade em virtude de considerarem uma profissão que foge do perfil da cidade, em que há apreço pelas profissões mais tradicionais como medicina<sup>24</sup> ou, então, engenharias, devido à alta concentração de empresas do ramo metalmeccânico.

---

<sup>24</sup> *Você falou dos seus pais, qual foi a reação deles quando você escolheu design? Sim. É uma piada lá em casa porque meu pai sempre quis ter um médico na família, então ele vive me incomodando porque eu não vou fazer medicina. Mas eu sei que ele só faz isso para me incomodar e ele consegue sempre me tirar do sério. Mas eles sempre foram muito esportivos, tipo: se tu queres fazer alguma coisa, luta por ela e vai atrás do teu sonho.*

Relativo à **IES “B”**, apresentaram valores mais altos os códigos Valorização, Esperança e Liberdade. O código Desvalorização apresentou o escore com diferença negativa. A instituição é localizada em uma cidade que exporta objetos de moda. Sendo assim, os estudantes consideram que as competências do designer trazem valor simbólico aos produtos e, como consequências sentem que esse reconhecimento valoriza sua profissão – o que justifica o escore baixo em Desvalorização.

A característica do profissional é bem evidente. Pessoal criativo, pré-disposto. [...] *E o que o DESIGN representa para você?* Eu acredito demais no que uma marca, um símbolo ou uma cor. Pode ser um quadrado vermelho, um símbolo, algo que representa alguma coisa. Então, quando penso em símbolo, penso em algo que impacta muito em várias coisas. Acho que o impacto de uma marca algo sensacional. Como analista de marketing eu trabalho com conteúdo publicitário, então, além disso, faço atendimento ao cliente, eu crio o produto e estou esperando o *feedback* do cliente. Vejo isso muito evidente no design. O que eu crio gera um impacto na pessoa. Quando se pensa em design, vem toda simbologia, a parte gráfica e visual. O poder da marca, do símbolo sobre uma pessoa, o que isso causa na pessoa. O poder de despertar sentimentos. ENTREVISTA 01

Atrelado a isso, veem que a confiança depositada na área e por professores e por empresários da região é um atributo que lhes fornece liberdade para criação.

A **IES “C”** apresentou escore elevado em Multidisciplinar, Difuso e Desvalorização. A percepção de multidisciplinar é oriunda das pesquisas que realizaram antes de optarem pelo design. Em contraponto, os valores mais altos de Difuso e Desvalorização são resultantes dos comentários que escutaram dos familiares quando anunciaram a sua escolha pela área. Os familiares não incentivam a escolha e não veem futuro profissional em uma área, que segundo os parentes, é tão confusa de entender, o que faz uma ponte com os valores menores nos códigos valorização esperança e liberdade.

A **IES “D”** apresentou diferença apenas no código Valorização. O escore positivo nesse código está atrelado ao perfil da instituição. Em conversa com os ingressantes, que sentem que a profissão é valorizada pela referência de egressos com reconhecimento, sucesso profissional, reforçado pelo discurso dos coordenadores do curso. O coordenador exemplifica com a crescente procura de designers pelas empresas da região, ou de empresas que possuem egressos da instituição atuando nas áreas de projeto e se destacando internacionalmente.

A **IES “E”** apresentou valor maior para Difuso e menor para Amplo. Amplo e Difuso são adjetivos com significados semelhantes, tratam daquilo que é disseminado e sem limites. Contudo, o antagonismo entre eles se apresenta quando o Difuso se relaciona à falta de nitidez. A associação dos ingressantes dessa instituição é influenciada pela grande quantidade de informações coletadas quando realizam suas pesquisas antes de escolher o curso. Ou seja, consideram que as múltiplas atividades do design confundem o seu entendimento.

A **IES “F”** apresenta escores altos em Difuso e Amplo. Compreendem que o design é uma área capaz de atuar em diversos mercados ou áreas. E, semelhantemente aos estudantes da IES “E”, acreditam que essa multiplicidade cria uma imagem difusa do campo, especialmente àqueles que não têm contato com a área. Pensam que essa difusão na imagem desvaloriza aos profissionais, mas, por outro lado, a amplitude os enche de esperança em explorar novos mercados.

No nível de conclusão de curso, os estudantes também apresentaram diferenças em relação aos códigos que constituem a imagem do design entre as IES (Quadro 8 a seguir). Os códigos que apresentaram diferenças na percepção dos estudantes da **IES “A”** estão conexos às experiências profissionais dos estudantes. A identificação com a profissão (código Identidade) facilita a sua compreensão, nesse nível, para os estudantes o design não é associado a um campo nebuloso (código difuso). São alunos e profissionais pragmáticos, focados em resolver problemas. O escore menor em Multidisciplinaridade é compensado pela Liberdade, ou seja, escolhem alternativas conforme a necessidade, sem se apegar necessariamente a conteúdos teóricos<sup>25</sup>.

Quadro 8 – Códigos que apresentaram diferenças entre os concluintes das IES

(continua)

	IES “A”	IES “B”	IES “C”	IES “D”	IES “E”	IES “F”
<b>MULTIDISCIPLINAR</b>	▼	▼	▲		▼	▼

<sup>25</sup> *Quais sentimentos lhe vêm à mente sobre o DESIGN? Uma alegria, orgulho! Para mim é orgulho. Ser designer me dá orgulho. Por que orgulho? Porque não é uma profissão, é uma área, uma coisa assim tão fascinante tu ouvir um problema de alguém que não sabe como resolver e tu ir lá e aplicar uma metodologia, criatividade e tu conversar com as pessoas e ter a oportunidade de aprender.*

(conclusão)

<b>VALORIZAÇÃO</b>		▲	▼			
<b>DESVALORIZAÇÃO</b>		▼	▲		▲	
<b>IDENTIDADE</b>	▲		▲		▼	▲
<b>DIFUSO</b>	▼		▲		▲	
<b>AMPLO</b>					▼	▲
<b>LIBERDADE</b>	▲	▲	▼			▼

Fonte: elaborado pelo autor.

Apesar de reconhecerem o design como uma área multidisciplinar, a percepção dos estudantes da **IES “B”** apresenta características similares às observadas na IES “A” na relação Multidisciplinaridade e Liberdade. Relatam que se sentem valorizados na academia e no mercado de trabalho pelo incentivo e exemplo dos seus professores.

A percepção dos estudantes da **IES “C”** em relação ao design está intimamente associada ao cotidiano no curso. A percepção do design Multidisciplinar e Difuso deve-se à variedade de disciplinas cursadas durante a graduação. O baixo escore em Liberdade está associado a duas situações: a primeira é a falta de oportunidade de desenvolver projetos próprios nas disciplinas, sentem que isso é contraditório ao perfil criativo do designer que almejavam quando optaram pelo curso de design; e a segunda situação é associada aos horários das disciplinas ofertadas. Para os concluintes, isso dificulta a procura de estágios para adquirirem experiência profissional. Conseqüentemente, sentem alta desvalorização e baixa valorização. O escore elevado em Identidade é mais associado ao prestígio da instituição que propriamente à profissão de designer.

A **IES “D”** não apresentou diferenças nos seus escores. Porém a percepção de valorização não existe mais. Isso pode estar associado a experiências frustrantes durante o curso ou no mercado de trabalho. Na Figura 12, destaca-se a intervenção realizada no preenchimento do código Frustração no questionário.

Figura 12 – Frustração na IES “D”

20.	FRUSTRAÇÃO (experiências profissionais ou acadêmicas negativas)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
21.	MULTIDISCIPLINAR											
7.	FRUSTRAÇÃO (experiências profissionais ou acadêmicas negativas)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
8.	MULTIDISCIPLINAR											

Fonte: organizado pelo autor

Dentre as mudanças nas percepções por códigos dos concluintes, os estudantes da **IES “E”** não se sentem valorizados e nem identificados com o design. Consideram o campo Difuso e não visualizam o design como um campo Amplo e Multidisciplinar. Permanecem com associações de um campo difuso. O decréscimo nas associações de multidisciplinar e identidade são percebidos quando os estudantes têm suas experiências atuando profissionalmente.

Pressupõe-se que a percepção dos estudantes concluintes da **IES “F”** está associada à vivência na sala de aula. Os escores baixos em Multidisciplinar e Liberdade originam-se da obrigação em utilizar um método de projeto específico durante o decorrer da graduação. Contrapõem-se a isso os escores elevados em Identidade e campo Amplo, oriundos do convívio e exemplo dos professores que, ao mesmo tempo, são designers atuantes no mercado de trabalho.

Em relação às cinco dimensões que constituíram a imagem do design neste estudo, também se observou a existência de diferenças entre IES e os níveis dos estudantes. O Quadro 9 apresenta as diferenças entre os ingressantes e concluintes das seis IES.

Quadro 9 – Percepção das dimensões por estudantes ingressantes<sup>26</sup>

	IES “A”	IES “B”	IES “C”	IES “D”	IES “E”	IES “F”
ARTE						
CIENCIA						
DESMOD	a	b	b	b	b	b
HUMANA						
TECNOLOGIA	a	a, b	a, b	a, b	a, b	b

Fonte: elaborado pelo autor.

<sup>26</sup> “a” e “b” são subconjuntos homogêneos; “a, b” significa que participa dos subconjuntos “a” e “b”.

Para as dimensões Arte, Ciência e Humana, não houve qualquer diferença entre as Instituições. Já para DESMOD, a IES “A” apresentou um escore menor do que as demais IES. Para a dimensão Tecnologia, foram observadas diferenças entre as IES “A” e “F” em relação às demais instituições. A IES “A” apresentou um escore abaixo das demais, enquanto a IES “F” apresentou escore acima. Essas diferenças associam-se aos anseios de dos ingressantes ao adentrarem no curso de graduação. Os estudantes da IES “A”, como observado em seções anteriores, possuem uma imagem pontual das atividades de um designer, associam-nas às atividades abstrativas de criação ou de expressão subjetiva voltada à estética. Infere-se a isso o baixo escore nas dimensões DESMOD, que representa a construção do design de forma agregativa, e Tecnologia, que visa à aplicação prática do conhecimento. Os ingressantes da IES “F” apresentaram uma proximidade ao proposto pelo discurso institucional, uma abordagem mais executiva e de resultados voltadas ao mercado. Observa-se, nesse caso, uma aproximação com o perfil que escolhe cursar design nessa Instituição.

O Quadro 10 apresenta as diferenças entre os concluintes das seis instituições. Nesse caso, não foram observadas diferenças para as dimensões Ciência, DESMOD e Tecnologia. As dimensões que apresentaram diferenças foram Arte e Humana. A IES “C” apresentou escore significativamente inferior em ambas as dimensões. Esses escores inferiores podem associar-se a duas situações. Primeiro às experiências traumáticas durante o curso, por exemplo, disciplinas de desenho à mão livre exigirem demasiadamente dos alunos e isso levar a um trauma em relação às atividades de desenho e a uma queda da autoestima do estudante (ver nota de rodapé 34). A segunda situação pode estar associada ao amadurecimento da sua percepção em relação à imagem do design durante o curso<sup>27</sup>. As IES “A”, “D” e “F” apresentaram escores superiores na dimensão

---

<sup>27</sup> “Eu sempre gostei muito de jogos e eu pensei, como fazer para chegar mais perto dessa área? Programação ou a parte visual! Eu não estou a fim da programação. Na parte visual, quais são minhas opções? Ilustração, artes? Mas artes não vai me levar muito para esse lado do digital, da tecnologia. Então eu conheci o curso de design e vi que com isso conseguiria chegar mais perto e então resolvi fazer. Então eu fui aprendendo o que era isso. *Em que momento você teve a mudança de percepção daquilo que você imaginava para aquilo que você tem hoje?* Eu acho que foi mais ou menos na metade do curso que começou a me cair a ficha. Até realmente entender como funciona o curso e entender o que eu estou aprendendo. Porque aí eu consegui gerar uma maturidade suficiente para parar de tentar entender a situação que tu está para ver essa situação mais filosófica, digamos assim. Ok, estou fazendo design, eu sei porque estou fazendo essas coisas mas o que realmente é o

Humana. As IES “A” e “D” são Instituições que prezam pelo relacionamento profissional entre designer e cliente, e observa-se isso no código Empatia, presente na imagem central dos concluintes dessas Instituições. A IES “F” destaca códigos de autor realização profissional em relação ao design, como Prazer e Paixão.

Quadro 10 - Percepção das dimensões por estudantes concluintes<sup>28</sup>

	IES “A”	IES “B”	IES “C”	IES “D”	IES “E”	IES “F”
<b>ARTE</b>	b	b	a	b	b	b
<b>CIENCIA</b>						
<b>DESMOD</b>						
<b>HUMANA</b>	b	a, b	a	b	a, b	b
<b>TECNOLOGIA</b>						

Fonte: elaborado pelo autor.

Essas comparações permitem ver de modo geral a evolução das percepções entre ingressantes e concluintes e como estas são influenciadas por diferentes fatores, como o contexto regional, a orientação da IES, o cotidiano e experiências em sala de aula. Além disso, pode-se observar que não somente a imagem do design mas também a imagem da Instituição são compostas pela percepção do aluno concluinte. Na seção a seguir, aprofunda-se sobre o que a instituição propõe em seus Discursos Institucional e Pedagógico com o que é percebido pelos seus concluintes.

#### 4.2.1 Discussão dos resultados da comparação entre Estudantes Concluintes x Discurso Institucional x Grade Curricular

Coincidir as percepções entre discurso institucional, discurso pedagógico e percepção dos concluintes é um desafio para as IES. Pode-se arriscar a dizer que mesmo que os estudantes tenham afirmado que a imagem que tinham do Design se modificou ao longo de sua formação, as disciplinas ministradas pela universidade não são os principais agentes responsáveis por essa mudança. Deve-se ressaltar

---

design e como posso aplicar esses conceitos, quais são os conceitos? Da metade para o final que a ficha começa a cair.” ENTREVISTA 19.

<sup>28</sup> “a” e “b” são subconjuntos homogêneos; “a,b” significa que participa dos subconjuntos “a” e “b”.

que o período vivido durante a universidade é um período de aprendizagem formal e informal, no qual o aluno está aberto para novos conhecimentos, em contato com colegas, professores, eventos, além dos estágios (disciplina citada durante as entrevistas em que os estudantes concluintes refletem e questionam sobre a teoria colocada em prática) e contatos profissionais. Todos esses agentes são responsáveis pela formação da imagem do design no futuro profissional, logo o fato do estudante ter estudado em uma instituição específica não aponta, necessariamente, o tipo de imagem que ele formará sobre o design. Outra observação sobre as entrevistas com concluintes é que foram mencionadas questões referentes ao relacionamento com o cliente, aos professores e à autoimagem do profissional.

Sobre os agentes formadores da imagem do design para os ingressantes, os entrevistados relataram que buscaram informações majoritariamente nos sites das instituições, mas consideraram a visita às universidades, seja para participar de eventos de “portas abertas”, conversas com a coordenação do curso, ou, então, visitas aos centros de design das IES como elementos decisivos para a escolha do curso. Esse tipo de contato possibilitou aos ingressantes visualizar o ambiente de trabalho de um designer e, também, serviu como retórica aos pais.

Ao tratar sobre a imagem que as outras pessoas têm do design, muitos entrevistados consideraram que é um dever do designer divulgar e conscientizar o mercado e o público leigo sobre a profissão na área do design.

#### 4.3 DEFINIÇÃO DE PERFIS DE ESTUDANTES

As análises anteriores contemplaram a imagem do design entre IES e entre ingressantes e concluintes, considerando as distribuições totais e as suas médias. Nessa análise, foram identificados perfis de estudantes ingressantes e concluintes que estão presentes nesses cursos de design. Em outras palavras, foram identificados em cada nível (ingressantes/concluintes) grupos de estudantes que apresentam um mesmo padrão de respostas (percepções semelhantes). Para tanto, foi utilizada a Análise de Aglomerados, com o uso do programa SPSS.

A Análise de Aglomerados foi procedida pelo método *k-means*, tendo sido exploradas configurações entre três e oito *clusters* (Apêndice C). Ao final foram definidos 06 perfis para ingressantes e 03 para concluintes<sup>29</sup>. Para facilitar a identificação, esses perfis foram traduzidos em arquétipos<sup>30</sup> descritos conforme as suas características. O Quadro 11 e o Quadro 12 apresentam, respectivamente, a caracterização dos arquétipos para os ingressantes e concluintes, com base na análise dos códigos que apresentaram diferenças significativas<sup>31</sup>, tanto acima como abaixo da média. Foram grifados tanto os códigos que se distinguem entre os perfis como os códigos que contribuem para a distinção entre os perfis.

Na caracterização dos arquétipos, os resultados estatísticos foram associados às observações em sala de aula e a trechos das entrevistas, transcritos nas notas de rodapé para uma leitura mais fluida do texto. Os perfis são apresentados em dois momentos: inicialmente são os perfis de estudantes ingressantes, e, posteriormente, os perfis de estudantes concluintes. Os códigos que apresentaram diferenças de escore acima dos demais foram representados pelo símbolo ▲ e as diferenças de escore menores que os demais foram representados pelo símbolo ▼.

Quadro 11 – Caracterização dos perfis de ingressantes.

(continua)

	SISTÊMICO	PROTO-ESTRATÉGICO	CRIATIVO	INDIFERENTE	PROTO-VISIONÁRIO	AUTORAL
ARTE	-	-	-	-	▲	▼
DESENHO	-	-	-	-	-	-
ESTÉTICA	▲	▲	▲	-	▲	▲
MULTISENSORIAL	-	-	-	▼	-	-
ANÁLISE	-	-	-	▼	-	-
CRIATIVIDADE	▲	▲	▲	-	▲	▲
ESTRATÉGIA	-	▲	▲	▼	▲	-
METODOLOGIA	-	-	▼	-	▲	-
NEGÓCIOS	-	-	-	▼	▲	-
PESQUISA	▲	▲	▲	▼	▲	-
PROCESSO	▼	-	-	▼	-	▼
PROJETO	-	-	▲	-	▲	-

<sup>29</sup> Aglomerados que apresentaram baixa representatividade foram excluídos, desconsiderados para o desenvolvimento dos perfis.

<sup>30</sup> Arquétipos são personagens que simbolizam a linha de conduta e a forma que esses perfis veem o mundo.

<sup>31</sup> Para tanto, considerou-se, além da significância estatística, a significância prática, tendo em vista que em vários casos os escores apresentados entre os códigos eram muito próximos, embora apresentassem diferenças significativas com  $p < 0,05$ .

(conclusão)

REFLEXIVO	-	-	-	▼	-	-
SISTÊMICO	▲	-	-	▼	-	-
SUSTENTABILIDADE	-	-	-	▼	▲	-
AMPLO	▲	-	▼	▼	▲	-
DIFUSO	-	▲	▲	▼	▲	-
MULTIDISCIPLINAR	-	-	-	▼	-	-
COMUNIDADE	▼	-	▼	▼	-	▼
EMPATIA	-	-	-	▼	-	▼
FRUSTRAÇÃO	▼	▼	▼	▼	▼	▼
PRAZER	-	-	-	-	-	-
SOCIAL	-	-	-	▼	▲	-
APATIA	▼	▼	▼	▼	▼	▼
ESPERANÇA	-	-	▼	-	▲	-
INSEGURANÇA	-	▼	▲	-	-	▼
MEDO	-	▼	▲	-	-	▼
PAIXÃO	▼	▲	-	-	▲	-
CULTURA	-	-	-	▼	▲	-
DESVALORIZAÇÃO	-	▼	-	▼	▼	▼
IDENTIDADE	-	-	-	-	-	-
LIBERDADE	-	▲	▼	-	▲	▲
MARCAS	-	-	-	▼	-	-
VALORIZAÇÃO	▼	▼	▼	▼	▼	▼
COMPETITIVIDADE	-	-	-	▼	-	-
INOVAÇÃO	▲	▲	▲	▼	▲	▼
PRATICIDADE	-	-	-	▼	-	-
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	-	-	-	▼	-	▼
TECNOLOGIA	-	-	-	▼	-	-

Fonte: elaborado pelo autor.

No perfil “Sistêmico”, os estudantes interpretam o design de forma ampla, com informações que se conectam de forma sistêmica e não coordenadas<sup>32</sup>. Atribuem importância às características visionárias como: criatividade, pesquisa e inovação tecnológica. Não se sentem parte de um grupo e caracterizam-se como profissionais pragmáticos, objetivos<sup>33</sup> e competitivos. A falta de paixão pela sua

<sup>32</sup> “Uma delas é a questão de usar toda e qualquer ideia. Toda ideia é válida, jogar no papel e ir aprimorando. Outra coisa que acho válida é a questão de botar no papel quando tu queres representar uma ideia, tu consegues colocar no papel desenhando aquilo que tu queres passar.” ENTREVISTA 03.

<sup>33</sup> “Como eu sou do Design de Produto, não necessariamente eu vou criar um produto novo, mas vou inovar algo que já tenha para que o produto te forneça a utilidade. Melhorar de alguma forma. Inovação, tanto de criar algo novo quanto melhorar o que já tem, adaptado ao público. [...] Para mim, as coisas têm que funcionar de uma forma que flua melhor.” ENTREVISTA 14.

profissão se reflete na baixa frustração, ou seja, não criam expectativas e, por isso, não sofrem com decepções.

O perfil “Proto-Estratégico” é composto por estudantes que adentram ao curso apaixonados pela profissão<sup>34</sup>. Sentem-se seguros e livres para pesquisar e criar estratégias que resultem em inovação para o mercado. Acreditam que o design tem um aspecto difuso, portanto de difícil compreensão por grande parte da população, o que contribui para a sua desvalorização no mercado de trabalho<sup>35</sup>. Esse perfil está associado à visão do design como uma profissão muito importante para o desenvolvimento do mundo<sup>36</sup>.

Classificados como “Criativos”, os estudantes que compõem esse perfil são os estudantes que optam pelo design por acreditarem ser uma área criativa, com foco em pesquisa, estratégia e inovação. Esse perfil está associado também ao sentimento de incompreensão, principalmente porque seus familiares que não compartilham a visão do design como um campo de atuação amplo<sup>37</sup> e resumem-no

---

<sup>34</sup> “Encaro bastante o design, até por eu ter largado da engenharia no 7º semestre, como uma coisa meio passional [...] quando decidi ser designer, foi uma realização pessoal. É o que eu quero, é o que eu gosto e por mais que não seja rentável é o que eu gosto de fazer. Ainda tem uma série de tabus acerca. Designer é pé rapado, é explorado e 10% são bem-sucedidos. E, independente de toda essa pressão social que acontece, eu quero fazer o que eu gosto e é isso. Eu vejo a amplitude do curso e a gama de aplicações que envolve o processo criativo e o processo de design.” ENTREVISTA 01.

<sup>35</sup> “Perguntavam o que eu ia fazer, o que eu queria fazer no segundo ano do ensino médio, já fazem 3 anos que eu quero fazer design de produto e a galera não sabia, então eu tentava explicar, e aí me falaram “por que tu não faz uma arquitetura e depois vai para design de interiores e depois faz o design de produtos?” Então assim, o design é sempre meio desvalorizado. Colocado para baixo em relação às outras coisas. Com o visual é a mesma coisa, “por que tu não faz uma publicidade e propaganda?” Depois que eles entendem o que é design. Se tu explica o que tu quer fazer dentro da área e a pessoa te pergunta por que tu não faz outra coisa, é porque eles ainda não entenderam o que tu quer fazer. Eu acho que é isso.” ENTREVISTA 14.

<sup>36</sup> “Acho que design e futuro têm a tendência de estarem cada vez mais próximos porque o design normalmente consegue identificar dificuldades diárias e soluções para aquilo. Por isso, acho que design e futuro têm uma ligação muito próxima, por isso. Normalmente eu vejo projetos de design desenvolvidos em cima de uma necessidade e, por isso, são bem ligados.” ENTREVISTA 03.

<sup>37</sup> [...] é ter que ficar explicando para a família o que é. Porque a maioria acha que é uma profissão que não vai dar lucro. É o pouco reconhecimento que tem. Isso é o principal. *Isso aconteceu contigo?* Sim, bastante. Porque a maioria da minha família é do interior e quando eu chego lá e falo que estou fazendo design ninguém entende. Então minto que faço agronomia para eles me deixarem quieta fazendo minhas coisas. Eles não se importam tanto. Uns sim, mas outros não. *Quem se importa mais com isso?* A família da minha mãe que tem uns 40 professores e uns 10 médicos. ENTREVISTA 07.

“Meu pai não apoia muito o design, né, ele gosta mais de coisa tipo Medicina e coisa assim, e isso ajuda a me dar um certo medo do design [...]. Eu fico triste que ele não goste, fico com medo do meu futuro. Mas tem gente que me apoia, minha mãe é uma grande apoiadora nisso, eu moro junto dela e da minha irmã”. ENTREVISTA 13.

apenas à arte. Isso tem como consequência a insegurança e a falta de esperança de futuro profissional ou de valorização<sup>38</sup>.

Os alunos do grupo “Indiferente” apresentam um perfil pessimista quanto ao seu futuro profissional. Não veem características positivas em relação ao design. Gostariam de cursar arquitetura ou publicidade, mas optaram pelo curso de design como “uma opção mais fácil e barata”<sup>39</sup>. Estão no curso porque acreditam que uma graduação no ensino superior resulta em salários melhores no mercado de trabalho, independentemente de estarem trabalhando em uma área vinculada ao design ou não.

Os ingressantes do grupo “Proto-Visionário” são pessoas otimistas, apaixonadas e esperançosas em relação ao design<sup>40</sup>. Compreendem que o design é uma área abrangente que proporciona liberdade para trabalhar em diferentes

<sup>38</sup> “Meu pai, a primeira coisa que me perguntou foi se dava dinheiro porque ele sempre foi disso, do dinheiro. Eu disse que não sabia e que ia tentar. Mas até quando fui falar que ia fazer design eu estava bem insegura porque querendo ou não, não conheço muito a área, mas sempre foi assim, tem que fazer um curso de TI porque dá dinheiro ou fazer Direito... áreas que dão mais resultados na questão financeira. Então, quando decidi que queria fazer design eu fiquei bem insegura. Porque eu já tinha feito publicidade e não trabalhava na área [...] Ele me perguntou isso, mas depois ele me apoiou, disse que se era isso que eu queria fazer. *Conte-me mais sobre a insegurança que sentiu?* Foi mais por meus pais, porque sempre fui muito ligada à opinião deles. Porque meu pai sempre foi ligado a essa questão financeira, então, por mais que eu esteja pagando minha faculdade, eu sinto essa insegurança por ele. Não sei porque não escolhi design antes, poderia estar formada, mas escolhi o curso quando tinha 18 anos, mas ainda tenho insegurança do que eu vou fazer.” ENTREVISTA 02.

<sup>39</sup> “Acho que para mim é complicado porque estou vindo da arquitetura, que é minha paixão. Optei pelo design por ser um curso fácil, na minha visão, e me formar mais rápido.” ENTREVISTA 06.  
“Foi porque as pessoas me falaram que era uma boa faculdade e também porque preferi estudar no centro, perto de tudo.” ENTREVISTA 09.

<sup>40</sup> “Acho que o design vai crescer muito, vão ser as maiores possibilidades futuramente porque a gente está mudando bastante a sociedade e daqui um tempo terão empregos que não terão mais sentido, mas que hoje ainda têm. Mas o design tem possibilidade para o futuro, vai ter mais oportunidade, vai ser mais bem visto. *Quanto sobre o design ser melhor visto futuramente, ele é mal visto atualmente?* Acho que pelos alunos de design é bem visto, mas tem muita gente que não vê utilidade nisso. Acho que, por exemplo, muita gente contrata alguém para fazer um serviço que seria de um designer, contrata uma pessoa qualquer, pelo menor curso e sem pensar na capacidade profissional. *E onde você repara que o design não tem essa valorização?* Eu já vi muitos lugares que para fazer um logo, pegaram qualquer pessoa ou fizeram eles mesmo porque achavam que não seria necessário pagar alguém que estudou para isso e coisas do tipo. *E por que acha que a percepção está mudando, quais fatores que influenciam isso?* Acho que o mercado está começando a ver a diferença de qualidade de quem estudou pra isso e de quem não estudou para isso. Tem muita coisa por trás de quem estudou e de quem não estudou não vai ter. Perceptível no resultado final, mas muitas vezes até numa explicação, por exemplo, eu usei tal cor por esses motivos, a forma é por esse outro. *E sobre o designer gerar nossas possibilidades de emprego no futuro e outros cursos se extinguirem, poderia me dar exemplos?* Depende muito o caminho que for seguir. São vários os empregos hoje que vão ser substituídos por máquinas, porque é o caminho que a tecnologia está tomando. A criatividade não é substituível por máquinas, ainda, pelo menos e isso vai ser útil pelo menos.” ENTREVISTA 05.

campos do conhecimento. Percebem que a pesquisa e o uso de métodos são importantes para inovar. Veem o design como um campo apto a entender o ser humano e o contexto em que está inserido<sup>41</sup>. Para eles, a área, embora desvalorizada, incentiva o empreendedorismo.

Os ingressantes categorizados como “Autoral” são estudantes que escolheram o design como uma via de expressão<sup>42</sup>, da criação pela criação, sem propósitos funcionais. Embora tenham apreço estético, não relacionam com a arte. Estão associados a justificativas de desconexão por experiências durante o ensino médio quando não possuíam liberdade para expressar sua criatividade de forma individual, sendo obrigados a seguirem padrões ou técnicas impostos por professores<sup>43</sup>.

Dentre os estudantes que estão concluindo o curso de design, foram identificados três perfis descritos a seguir. Observaram-se características em comum entre os perfis de ambos os níveis. Na Seção 4.3.1, há o aprofundamento sobre os propósitos e motivações que levam os estudantes a escolher ou continuarem no curso de design.

---

<sup>41</sup> “O design te possibilita prestar mais atenção. Porque tem que estar sempre observando, não só nas coisas, nas paisagens em geral, mas nas pessoas. Ajuda também a se relacionar e pensar melhor, a criar mais. *Quando você comentou em se relacionar melhor com as pessoas, poderia me explicar melhor?* Seria, pelo que eu entendo. Que a maioria do pessoal de design quando vai desenvolver um produto ele tem que pensar para quem ele está fazendo. Entender as necessidades do outro. Por exemplo, quando tu vai lançar alguma coisa, móveis ou moda, quando querem lançar uma tendência, eles tem que entender como a sociedade está agora. O que vamos fazer daqui pra frente.” ENTREVISTA 07.

<sup>42</sup> “Expressão, algo que vem de ti, sabe? Acho que cada designer vai ter sua expressão do que se faz, então é bem diferente de cada pessoa. Pode ser que usem a mesma metodologia, mas cada uma tem um pouco de si expresso. Meio que um sentimento de cada um.” ENTREVISTA 05.

<sup>43</sup> “Basicamente é esse o sonho do aluno do ensino médio que sai da escola e entra na faculdade. É parar de estudar o que te obrigam para estudar o que tu queres.” ENTREVISTA 10.

“A parte mais criativa que eu via que não tinha muito na escola e que as pessoas não dão importância. Eu tive poucas aulas de artes no decorrer do meu ensino fundamental e no meu ensino médio eu tive um ano que tive aula de artes. Eu era boa nisso, mas nunca era o suficiente. Eu não era boa em matemática e eu era boa só em história e artes, as pessoas diziam “tu não é boa em matemática então não vale” e eu melhorei em matemática mas ainda não valia, sabe, precisava ser boa em matemática, português. Era uma coisa que eu via, eu tinha que meio que me virar com criatividade, sabe? Por ter uma coisa que não tem na escola tem que aprender meio sozinha. Acho que isso é uma coisa meio que de todo mundo que gosta de desenhar ou criar coisas em geral. Acho que é mais isso, fui pro design porque queria mais movimento sabe, que fosse mais de ver, não que seja coisas novas todos os dias, mas de todo dia aprender coisa nova. Não que nem história, que tem os livros, mas as coisas já aconteceram e estudar lá atrás. No design eu vou estudar lá atrás, mas vou ver lá na frente. Para mim é a criatividade e ser uma coisa mais de agora”. ENTREVISTA 11.

Quadro 12 – Caracterização dos perfis de Concluintes.

	ESTRATÉGICO	ACOMODADO	VISIONÁRIO
ARTE	-	▼	-
DESENHO	-	▼	-
ESTÉTICA	▲	-	▲
MULTISENSORIAL	-	▼	-
ANÁLISE	▲	-	▲
CRIATIVIDADE	▲	-	▲
ESTRATÉGIA	▲	-	▲
METODOLOGIA	-	▼	-
NEGÓCIOS	-	▼	-
PESQUISA	▲	▼	▲
PROCESSO	-	▼	-
PROJETO	▲	-	▲
REFLEXIVO	-	▼	-
SISTÊMICO	-	-	▲
SUSTENTABILIDADE	▲	▼	▲
AMPLO	-	-	▲
DIFUSO	▼	▼	-
MULTIDISCIPLINAR	-	-	▲
COMUNIDADE	-	▼	-
EMPATIA	▲	-	▲
FRUSTRAÇÃO	▼	▼	▼
PRAZER	▲	-	-
SOCIAL	▲	-	▲
APATIA	▼	▼	-
ESPERANÇA	-	▼	-
INSEGURANÇA	▼	-	-
MEDO	▼	-	-
PAIXÃO	-	▼	▲
CULTURA	-	-	-
DESVALORIZAÇÃO	▼	▼	-
IDENTIDADE	-	-	▲
LIBERDADE	-	▼	-
MARCAS	-	▼	-
VALORIZAÇÃO	▼	▼	▼
COMPETITIVIDADE	-	▼	-
INOVAÇÃO	▲	-	▲
PRATICIDADE	-	▼	-
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	▲	-	▲
TECNOLOGIA	▲	▼	-

Fonte: elaborado pelo autor.

O concluinte “Estratégico” é o estudante que sai do curso seguro, realizado e apaixonado pelo design<sup>44</sup>. Apresenta um perfil objetivo e embasa-se na pesquisa, na análise e na estratégia como elementos fundamentais para a inovação, para o desenvolvimento de novas tecnologias<sup>45</sup> e para o florescimento de um pensamento criativo. A empatia o conduz ao apreço pelo bem-estar e humano e ambiental<sup>46</sup>.

Dentro do arquétipo do “Acomodado”, encontra-se o concluinte desmotivado e frustrado, que não vê pontos positivos em relação ao design. Considera isso como uma consequência de experiências negativas durante o curso e/ou no mercado de trabalho<sup>47</sup>. O propósito que motiva concluir o curso é o tempo e/ou dinheiro despendido no curso.

---

<sup>44</sup> “Parece clichê, mas vem muito com paixão. Acreditar na resolução dos problemas, não resolver a fome ou a água no mundo. Mas um projeto tem uma metodologia tem uma metodologia flexível que eu sigo, às vezes mais na intuição, às vezes mais no pragmatismo, mas não tenho a ideia do que vai resolver nesse problema. Eu sempre fui de tentar encontrar nexos nas coisas. Desde a época que eu ouvia música, eu pegava a capa dos CDs e tentava encontrar o significado das coisas e o design, sem querer acabou sendo a profissão que eu acabei sendo escolhida em me dar essa possibilidade. *O que tu te refere quanto a paixão, é a tua paixão pela área ou a capacidade do design atribuir esse significado em seus artefatos?* A minha paixão, mesmo. Eu acho até que onde eu trabalho, onde eu atuo é uma paixão não retribuída, é uma paixão platônica. Onde eu sinto que eu amo o design, mas ele não me ama.” ENTREVISTA 20.

<sup>45</sup> “Design pode ser um facilitador dentro de uma empresa, de tornar real aquilo que uma empresa quer, mas ela não sabe como fazer. Então eu acho que o design tem essa visão ampla de conversar com várias pessoas dentro de uma empresa para ver o que eles querem. Como um facilitador.” ENTREVISTA 16.

<sup>46</sup> “Eu acho que bastante é a coleta de informação é muito importante tu saber o que tu está fazendo e para quem. Porque não adianta tu ter uma ideia maravilhosa e na hora de aplicar ir para um público completamente errado ou então não ser aquilo que as pessoas queriam. É ter esse norte de realmente saber se aquilo que estou fazendo vai para alguém e se esse alguém precisa disso mesmo. Acho que essa parte do projeto é essencial [...]. Eu acho que sempre pensar no contexto. Foi algo que o design me ajudou bastante. Antes de fazer qualquer coisa, ou dizer qualquer coisa, analisar o contexto para avaliar se aquilo que tu vai falar está adequado, ou vai fazer se está de acordo com a situação.” ENTREVISTA 19.

<sup>47</sup> “Então entrei com muita expectativa aqui para dentro e vi que não tem nada de especial, o que eu tirar de proveito daqui vai ser mérito teu. As pessoas estão aqui para te ajudar se tu quiseres, mas o que tu não fizer sozinho, não for atrás sozinho não vai ser valorizado. Isso que eu aprendi na faculdade, que tu tem que te virar sozinho. Os professores vão estar ali para te ajudar caso tu vá atrás deles. Então eu demorei um pouco para me adaptar ao sistema da universidade porque era uma coisa muito jogada, nem aí. Eu ia na coordenação e eles diziam: - Não discute com os professores porque eles podem te rodar se eles quiserem [...]. Eu achei que era muito mais desenho, que teríamos muitas cadeiras de desenho e a gente só tem duas. E são duas cadeiras bem traumáticas, não sei se mudou os professores, mas dos colegas que entraram comigo, as cadeiras iniciais de desenho foram, assim, traumas. Para mim também, antes de entrar no curso eu gostava muito de desenhar e agora fazem quatro anos que não pego um papel e uma caneta.” ENTREVISTA 17

O concluinte classificado como “Visionário” possui muitas semelhanças com os estratégicos, porém mais abstratos<sup>48</sup>. Ele crê que o designer deve engajar-se na causa para sua valorização profissional<sup>49</sup>. Considera o campo amplo, multidisciplinar e sistêmico no que tange ao processo de resolução de problemas.

Observa-se que os perfis Estratégico e Visionário apresentam características semelhantes, mas as suas atitudes os diferem. Enquanto os estudantes de perfil Estratégico são designers pragmáticos, focados na resolução de problemas, os concluintes de perfil Visionário têm como traço de identidade o empreendedorismo, ou seja, consideram que o designer possui uma habilidade de atuar em negócios de diferentes áreas.

#### 4.3.1 Considerações sobre os perfis: valor e risco

Para Frankl (1963), compreender as necessidades e motivações humanas que refletem comportamentos e tomadas de decisão é presumivelmente importante no processo de consideração na tomada de decisões. Para o autor, o próprio indivíduo é responsável pela criação de sentido na sua vida a partir de três visões:

- a) Através da criação de um trabalho ou na realização de um feito (realização).
- b) Através da experimentação de algo ou encontro com alguém (afeto ou

---

<sup>48</sup> “Eu penso muito em trazer referências absurdas que muitas vezes podem não ter a ver com o tema, sei lá, a gente tem um projeto X e eu pensei numa baleia, criatividade nesse sentido, de buscar as coisas de fora do design que são repertórios pessoais e trazer para cá.” ENTREVISTA 18.

<sup>49</sup> “As pessoas não sabem o quanto vale nosso trabalho. Então tu vai dizer que tal coisa que tu fizer vai ser “X” e elas vão pedir para baixar o valor porque elas acham que aquilo é fácil de fazer, mas aí tu vê todo o processo de desenvolvimento que envolve por trás disso, o cliente só vê o produto final então isso, comecei a aprender que é preciso saber apresentar as coisas, mostrar tudo que vem por trás para a pessoa começar a refletir o quanto isso vale. Mas ao mesmo tempo gera um amor muito grande quando tu vê outros designers contigo trabalhando e desenvolvendo contigo.” ENTREVISTA 16

“Acho que é aquela velha percepção de valor que as pessoas têm. Eu vejo o design como uma coisa de muito valor. E a grande maioria do mercado não percebe o mesmo valor que eu percebo no design. Talvez tenhamos um diferencial mais forte ou por acreditar muito nisso [...] eu até brincava com meu ex-sócio que, eu falava isso há muito tempo, desde o começo das nossas carreiras, quando eu comecei a perceber que a gente era bom no que a gente fazia, mesmo sem ter nenhum mentor, de termos aberto nossa primeira empresa na cara e na coragem. Sem nunca ter trabalhado nunca antes, foi aprendendo, começamos a criar um senso estético e a percepção de que a gente era bom naquilo que a gente fazia. O meu objetivo como designer aqui em Caxias é entregar para os outros um mercado melhor que entregaram pra mim. Esse foi um dos pontos que nós acabamos divergindo bastante porque essa não era a missão dele. Não que fosse só ganhar grana, mas ele tinha desafios não tão românticos como os meus.” ENTREVISTA 20.

reconhecimento).

- c) Através da atitude digna diante de um sofrimento inevitável, transformando-o num feito de superação (aceitação).

Essas classificações baseiam-se na harmonização do “eu quero” com o que “eu devo” ou “eu preciso”, durante o processo de descoberta do “quem eu sou” (SCHULER; DE TONI, 2015). O Quadro 13, apresentado na página a seguir, agrupa os arquétipos conforme suas características e propósitos.

Quadro 13 – Perfis de estudantes classificados conforme propósitos

	A) REALIZAÇÃO	B) AFETO OU RECONHECIMENTO	C) ACEITAÇÃO
INGRESSANTES	SISTÊMICO CRIATIVO AUTORAL	PROTO-ESTRATÉGICO PROTO-VISIONÁRIO	INDIFERENTE
CONCLUINTES	ESTRATÉGICO	VISIONÁRIO	ACOMODADO

Fonte: elaborado pelo autor.

Os arquétipos agrupados na coluna A representam os perfis de estudantes que estão no design com uma perspectiva de futuro. Utilizam a liberdade criativa que a área proporciona com o objetivo de trazer benefícios para a sociedade<sup>50</sup>.

Na coluna B, os estudantes que sentem o design como uma grande comunidade. Espelham-se em profissionais que admiram, utilizam o espaço acadêmico como um laboratório de ideias além de criarem relações entre colegas e professores<sup>51</sup>.

Já na coluna C, estão os estudantes que optam por fazer o curso por algum tipo de obrigação ou restrição, por exemplo: necessidade de um diploma de curso

<sup>50</sup> “E me dei conta de que a propaganda entregava coisas embaladas para as pessoas. Não era muito bem pensado o que estava sendo entregue. Aí nesse meio do caminho que eu encontrei o design e entendi que ele pensa nas coisas desde o princípio. A gente tem uma coisa. A gente pode influenciar o que vai ser entregue no final, diferente da propaganda. Que ela pega e embala bonito às vezes. Não é aquilo que a pessoa vai desembalar para ver na realidade. E no design a gente consegue atuar desde a ponta do processo e trabalhar isso, entregar algo melhorado, algo que realmente faça sentido para quem está na ponta. Então o complexo é isso. O processo inteiro é complexo, como eu visualizo.” ENTREVISTA 21

<sup>51</sup> “Esses dias fiz um curso com professores do design muito top e aí voltou aquele amor. Tu vê quanto as pessoas têm amor ao design e tentam evoluir, criar novos métodos. Quando eu vejo pessoas que são designer criando, isso volta a acender aquela luz de ‘nossa, é legal o que eu faço’.” ENTREVISTA 16

“Eu penso no que eu quero ser, carreira dos sonhos, sabe? Penso em trabalhos que eu gosto muito, que eu admiro, trabalhos ou pessoas. Acho que é isso assim. Eu trabalhei um tempo na empresa júnior aqui do design e tem muito diálogo.” ENTREVISTA 18

superior, ou então, optam pelo design, ou IES, por questões financeiras<sup>52</sup>. Os concluintes, perfil do *Acomodado*, são os estudantes desanimados com a graduação. Continuam no curso sem paixão ou prazer. Seu único objetivo é concluir o curso porque necessitam de um diploma de nível superior, ou, então, consideram que o tempo e/ou dinheiro investidos até o momento são “irrecuperáveis”.

A partir disso, para cada agrupamento de arquétipo, observaram-se três diferentes percepções na relação valor e risco. São percepções funcionais, sociais e financeiras. Trata-se de percepções funcionais, aquelas relativas ao desempenho esperado. Para esses estudantes, a relevância da escolha pelo curso é intimamente ligada à satisfação de uma necessidade detectada e hierarquicamente estabelecida por eles. Dentro das percepções sociais, o indivíduo almeja ser socialmente aceito. São riscos na perspectiva de julgamento, ou seja, o que as pessoas pensam sobre a profissão do designer. Envolve a satisfação de autoestima. A terceira percepção é envolta em valores e riscos financeiros. É a probabilidade percebida de que a realização da escolha acarrete perda ou ganhos de bens ou dinheiro. Ou seja, quanto mais caro, maior o risco financeiro percebido.

As percepções apresentadas nessa seção podem ser úteis para auxiliar alunos, professores e coordenadores dos cursos de design a identificar os perfis de estudantes que transitam nas instituições de ensino superior, servindo de referência para o desenvolvimento de estratégias de ensino, comunicação, retenção entre outras.

---

<sup>52</sup> “Depois de fazer dois anos de curso tu percebe que isso não tem nada a ver com a ideia de design que imaginava ter [...]. E isso mudou muito a minha visão. Para que colocar uma cadeira de Física se isso não vai me ensinar nada de design? A universidade acha que o designer tem que ter física e, infelizmente, a cadeira de agora não é ideal, mas é melhor do que não tenha nenhuma. Isso é uma coisa que mudou muito desde que eu entrei no curso e que, só agora que eu estou me formando e não tenho mais que fazer essa cadeira, vejo dessa forma. *Que momento aconteceu essa mudança de percepção?* Eu sempre discuti isso, com meus colegas. E quando tu entras acontece muito essa revolta ‘por que eu estou fazendo cálculo!’ Eu discutia muito isso com meus colegas e até hoje isso é pauta. Que cadeiras precisam, que cadeiras não precisam e que cadeiras continuam. Eu lembro que no começo do curso eu fiquei até um pouco decepcionada com universidade, porque [...] eu me lembro de estar conversando com o coordenador e ele falou: ‘Essas cadeiras de Cálculo e de Física no início do curso são para passar uma peneira nos alunos. O aluno que não aguenta é melhor que saia de uma vez do que ficar aqui dentro.’ E eu fiquei horrorizada com isso, tu queres que o aluno fique aqui dentro e goste de estar aqui, por que colocar um monte de cadeira difícil como peneira? Aí eu pensei que realmente quem quer trabalhar com design vai realmente passar por isso ou então vai trocar de curso. Mas mesmo assim, acho uma técnica horrível.” ENTREVISTA 02

#### 4.3.1.1 Perfis nas IES

Após a identificação e classificação dos perfis, uma nova análise foi realizada com o intuito de observar a composição dos de perfis dentro de cada instituição. Nesse caso, foi utilizado o *Crosstabs*, uma ferramenta estatística que permite identificar associações entre variáveis. Os seus resultados são apresentados na Tabela 2 e na Tabela 3 com as distribuições de perfis, respectivamente, de ingressantes e concluintes por instituições e discutidos a seguir.

Com relação aos ingressantes, os resultados não indicaram associações para as IES “A”, “E” e “F”, nem para os perfis “Proto-Estratégico”, “Acomodado”, “Proto-Visionário” e “Autorial”. Apenas para as IES “B”, “C” e “D” foram obtidos resíduos ajustados com valores absolutos maiores que 1,96, o que sugere existência de associações significantes entre as variáveis IES e perfis.

Para as instituições “B” e “D”, foram encontradas apenas associações negativas com perfil “Criativo”, o que pode ser explicado pelas observações e conversas durante a aplicação dos questionários *in loco*. Os ingressantes dessas IES apresentaram um comportamento estratégico e inovador, com um olhar direcionado às necessidades que identificaram no contexto mercadológico e cultural da região que estão inseridos. Além disso, relataram que os elementos decisivos para a escolha do curso de design foram as visitas ao centro de design e as conversas com os coordenadores do curso.

Para a IES “C”, foi encontrada associação positiva com o perfil “Criativo” e associação negativa com o perfil “Sistêmico”. No primeiro caso, esse perfil é predominante na amostra de estudantes, enquanto o segundo não está presente nessa amostra. Com relação ao perfil “Criativo”, as observações coletadas durante as entrevistas permitem sugerir que os estudantes ingressam no curso de design dessa instituição com a expectativa de desenvolver o seu potencial criativo, a despeito da relativamente baixa valorização que o design tem para as suas famílias. Um dos fatores pode ser a visão apresentada pelos estudantes de que essa instituição oferece para eles um “ambiente de liberdade”. Isso também pode explicar a ausência do perfil “Sistêmico”, cujas características pragmáticas se contrapõem ao pensamento “caótico” sem objetivos concretos dos “Criativo”.

Tabela 2 – Distribuição dos perfis de Ingressantes por IES

		PERFIS							Total
		Sistêmico	Proto-Estratégico	Criativo	Indiferente	Proto-Visionário	Autoral		
IES	"A"	Contagem	6	9	1	2	3	2	23
		Contagem Esperada	4,2	7,2	3,9	1,1	4,6	2,0	23,0
		Resíduo Ajustado	1,1	,9	-1,8	1,0	-,9	,0	
	"B"	Contagem	3	4	0	1	5	3	16
		Contagem Esperada	2,9	5,0	2,7	,8	3,2	1,4	16,0
		Resíduo Ajustado	,1	-,6	-2,0	,3	1,2	1,6	
	"C"	Contagem	0	4	10	1	2	1	18
		Contagem Esperada	3,3	5,7	3,1	,9	3,6	1,5	18,0
		Resíduo Ajustado	-2,2	-,9	4,8	,2	-1,0	-,5	
	"D"	Contagem	6	8	0	0	3	2	19
		Contagem Esperada	3,4	6,0	3,3	,9	3,8	1,6	19,0
		Resíduo Ajustado	1,7	1,1	-2,2	-1,1	-,5	,3	
	"E"	Contagem	1	3	4	1	4	0	13
		Contagem Esperada	2,4	4,1	2,2	,6	2,6	1,1	13,0
		Resíduo Ajustado	-1,0	-,7	1,4	,5	1,0	-1,2	
	"F"	Contagem	3	5	3	0	4	1	16
		Contagem Esperada	2,9	5,0	2,7	,8	3,2	1,4	16,0
		Resíduo Ajustado	,1	,0	,2	-1,0	,5	-,4	
TOTAL	Contagem	19	33	18	5	21	9	105	
	Contagem Esperada	19,0	33,0	18,0	5,0	21,0	9,0	105,0	

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação aos concluintes, os resultados novamente não indicaram associações para as IES "A" e "F", e, dessa vez, também para as IES "B" e "D", nem para o perfil "Estratégico". Apenas para as IES "C" e "E" foram encontradas associações significantes. A IES "C" apresentou associação positiva com o perfil "Acomodado" e uma associação negativa com o perfil "Visionário". Essa inversão no que seria desejável pode estar relacionada com um conflito entre a expectativa criada ao adentrar no curso e as frustrações no seu decorrer. Esse sentimento foi observado nas entrevistas (citadas em seções anteriores). Ao comparar nessa instituição a distribuição da categoria Ingressante, dominada pelo perfil "Criativo", com a da categoria Concluinte, com forte presença do "Acomodado", isso é reforçado. Os ingressantes criam uma expectativa muito grande com o curso, especialmente pelo encanto durante as visitas à IES. No decorrer da sua graduação deparam-se com disciplinas e situações que os desestimulam. Como mencionado, ingressam na esperança de ter liberdade criativa, mas ao longo do curso sentem-se

obrigados a seguir métodos e técnicas impostas pelos professores, vivenciando situações que descrevem como traumáticas (nota de rodapé 47).

Já a IES “E” apresentou associação negativa com o perfil “Acomodado”, com inexistência de estudantes com esse perfil na amostra. Isso condiz com o observado no contato com os seus concluintes e professores. O comportamento e percepção de valor do curso pelos alunos vincula-se às bolsas de estudo que possuem e ao tempo gasto em deslocamento, já que grande parte mora em cidades vizinhas à IES.

Tabela 3 - Distribuição dos perfis de Concluintes por IES

		PERFIS			Total	
		Estratégico	Acomodado	Visionário		
IES	“A”	Contagem	5	5	15	25
		Contagem Esperada	8,7	4,2	12,0	25,0
		Resíduo Ajustado	-1,8	,5	1,4	
	“B”	Contagem	5	5	8	18
		Contagem Esperada	6,3	3,1	8,7	18,0
		Resíduo Ajustado	-,7	1,3	-,3	
	“C”	Contagem	8	7	2	17
		Contagem Esperada	5,9	2,9	8,2	17,0
		Resíduo Ajustado	1,1	2,9	-3,3	
	“D”	Contagem	5	1	9	15
		Contagem Esperada	5,2	2,5	7,2	15,0
		Resíduo Ajustado	-,1	-1,1	1,0	
	“E”	Contagem	9	0	9	18
		Contagem Esperada	6,3	3,1	8,7	18,0
		Resíduo Ajustado	1,5	-2,1	,2	
	“F”	Contagem	5	0	8	13
		Contagem Esperada	4,5	2,2	6,3	13,0
		Resíduo Ajustado	,3	-1,7	1,0	
TOTAL	Contagem	37	18	51	106	
	Contagem Esperada	37,0	18,0	51,0	106,0	

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.3.1.2 Relação entre os Perfis e as Dimensões

A relação entre os perfis de estudantes com cada uma das dimensões foi o último conjunto de análises realizado neste estudo. Para tanto foi procedida uma Análise de Variância Univariada, tendo as dimensões como variáveis dependentes. Os resultados demonstraram ocorrências de diferenças significativas para as cinco dimensões, conforme apresentado na Tabela 4 e na Tabela 5, respectivamente, para a percepção dos perfis de estudantes ingressantes e concluintes.

Tabela 4 – Percepção dos perfis em relação às dimensões

	Sistêmico	Proto-Estratégico	Criativo	Indiferente	Proto-Visionário	Autoral
ARTE	8,30 <sup>bc</sup>	8,30 <sup>bc</sup>	8,22 <sup>bc</sup>	6,90 <sup>a</sup>	8,81 <sup>c</sup>	7,75 <sup>b</sup>
CIÊNCIA	7,94 <sup>bc</sup>	8,36 <sup>cd</sup>	8,51 <sup>de</sup>	5,09 <sup>a</sup>	8,93 <sup>e</sup>	7,65 <sup>b</sup>
DESMOD	7,61 <sup>bc</sup>	6,77 <sup>b</sup>	7,81 <sup>cd</sup>	4,27 <sup>a</sup>	8,25 <sup>d</sup>	7,33 <sup>bc</sup>
HUMANA	7,34 <sup>c</sup>	6,73 <sup>d</sup>	7,30 <sup>de</sup>	5,05 <sup>a</sup>	7,82 <sup>e</sup>	6,12 <sup>b</sup>
TECNOLOGIA	8,05 <sup>c</sup>	8,24 <sup>c</sup>	8,40 <sup>c</sup>	5,80 <sup>a</sup>	8,71 <sup>c</sup>	7,24 <sup>b</sup>

Fonte: elaborado pelo autor.

O contraste já identificado nas motivações que influenciam o “Indiferente” e o “Proto-Visionário” na escolha pelo curso de design é refletido na percepção das dimensões entre esses dois perfis. A percepção positiva dos estudantes do perfil “Proto-Visionário” emerge da sua motivação inicial e das pesquisas que realizam sobre o curso, e do desejo de reconhecimento profissional que esperam ter após a conclusão da graduação. Por outro lado, as baixas médias para o perfil “Indiferente” são reflexos do perfil de alunos que entram no curso sem nenhum propósito além de possuir uma graduação em nível superior e optaram pelo design sem convicção.

O perfil “Criativo” não apresentou diferença significativa em relação ao perfil “Proto-Visionário” em qualquer uma das dimensões, as diferenças entre os dois são explicadas no interior dessas, na valorização relativa dos códigos que as compõem. Enquanto o perfil “Proto-Visionário” vê o processo criativo em etapas pontuais, ordenadas e fundamentadas nas informações pertinentes à situação, o “Criativo” apresenta uma mentalidade caótica, utilizando-se de toda e qualquer informação como referência para desenvolvimento de suas soluções e, por isso, sente-se desconfortável em ambientes ou situações que privem essa liberdade.

Os perfis “Sistêmico” e “Proto-Estratégico” não apresentaram diferença significativa em relação aos perfis “Criativo” e “Proto-Visionário” para as dimensões Arte e Tecnologia. São perfis que têm forte associação do design como uma atividade intelectual e, por isso, para ser percebido pelo público geral é necessário tangibilizá-lo com algum tipo de resultado (físico, financeiro, comunicacional, entre outros). Ressalta-se nessa ocasião que a característica da dimensão Tecnologia é descrita como a execução do conhecimento adquirido.

O “Autoral” destaca-se por apresentar médias mais baixas nas dimensões Humana e Tecnológica, as quais são superiores apenas às do perfil “Indiferente”. Isso pode estar associado à característica de “criação pela criação” desse perfil.

Por fim, cabe descrever e discutir as percepções das dimensões pelos perfis de concluintes. Assim como observado entre os ingressantes, dois perfis apresentam características opostas: para todas as dimensões o perfil “Acomodado” apresentou médias significativamente inferiores em relação ao perfil “Visionário”. O perfil “Acomodado” corresponde aos acadêmicos que estão nas etapas finais de seus cursos, desmotivados e sem expectativas de um futuro profissional dentro da área. Já os do perfil “Visionário” têm uma visão ampla da profissão, que lhes permite enxergar oportunidades para o designer se colocar no mercado de trabalho.

Tabela 5 - Percepção dos perfis em relação às dimensões

	Estratégico	Acomodado	Visionário
ARTE	7,96 <sup>b</sup>	6,05 <sup>a</sup>	8,51 <sup>c</sup>
CIÊNCIA	8,70 <sup>b</sup>	7,14 <sup>a</sup>	8,91 <sup>b</sup>
DESMOD	6,02 <sup>a</sup>	6,65 <sup>a</sup>	7,55 <sup>b</sup>
HUMANA	6,58 <sup>a</sup>	6,27 <sup>a</sup>	7,78 <sup>b</sup>
TECNOLOGIA	8,70 <sup>b</sup>	6,92 <sup>a</sup>	8,87 <sup>b</sup>

Fonte: elaborado pelo autor.

O perfil “Estratégico”, por seu lado, apresentou para quatro dimensões médias significativamente diferentes para um ou outro dos demais perfis. E em um caso a sua média foi significativamente diferente em relação aos demais. Caracterizou-se de fato como um perfil intermediário.

Os estudantes do perfil “Estratégico” demonstraram a mesma percepção daqueles que compõem o perfil “Visionário” com relação às dimensões Ciência e Tecnologia. Para os dois, essas dimensões apresentaram a suas médias mais altas, o que sugere que os estudantes desses perfis as associam fortemente ao design.

Essas observações permitem observar tendências na percepção de estudantes ingressantes e concluintes nos cursos de design. Embora alguns perfis de ingressantes e concluintes apresentem características muito semelhantes, não se pode afirmar que, por exemplo, um ingressante com perfil “Indiferente” venha a se tornar um concluinte com perfil “Acomodado”, para verificar isso seria necessária a realização de um estudo longitudinal que permita acompanhar a evolução da percepção individual dos acadêmicos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta as considerações a respeito da imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design no Rio Grande do Sul e sugestões para estudos futuros.

Por caracterizar-se como exploratório e não probabilístico em virtude das restrições de tempo e de abrangência quanto ao número de cursos e estudantes pesquisados, o resultado não pode ser generalizado, mas constitui-se numa primeira exploração sobre o tema, sob a abordagem da Teoria das Representações Sociais. Como principais contribuições desta pesquisa, destacam-se duas:

- i. um melhor entendimento e a ampliação dos elementos que compõem a imagem do design pelo ponto de vista dos estudantes, especialmente pelos achados durante as entrevistas; e
- ii. desenvolvimento de uma percepção multidimensional da imagem do design.

Entender as múltiplas dimensões que formam sua imagem é uma forma de ordenar o conceito, seja pelo posicionamento de uma IES, seja na mente de futuros profissionais de design. A análise da percepção dos estudantes, especialmente de ingressantes, mostrou que a imagem do design é mais fortemente fundamentada em uma visão de interdependência com aspectos pontuais do que em uma visão multidimensional.

### 5.1 A IMAGEM DO DESIGN POR ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES EM CURSOS DE DESIGN DO RIO GRANDE DO SUL

Em relação ao que foi observado na literatura, juntamente aos resultados e às percepções provenientes das entrevistas e dos questionários, entende-se que a construção da imagem do design é um processo que envolve elementos internos, referentes aos propósitos dos estudantes, e externos, influências dos seus professores, do mercado e de órgãos superiores de educação que contribuem para a configuração dos discursos das IES.

Dentre os objetivos deste trabalho, de identificar a imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes em cursos de design do Rio Grande do Sul,

foi imprescindível compreender a organização de imagens na mente do indivíduo tendo em vista a complexidade intrínseca do conceito de design.

Por meio das entrevistas com os estudantes, ficou evidente que o seu posicionamento frente ao design não é somente para eles, mas também para diferentes públicos com quem eles interagem: o ambiente familiar, acadêmico e/ou profissional. Em outras palavras, as imagens que fazem do design servem para compreender o seu significado, mas também para comunicar esse significado a outros, e ainda são afetadas pela opinião de outros.

## 5.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Dentre os objetivos que guiaram a elaboração deste trabalho, o de identificar a imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes no Rio Grande do Sul, considera-se que a opção pelo MCI demonstrou-se adequada, uma vez que permitiu explorar os diferentes códigos que compõem a imagem de natureza multidimensional do design. A utilização de análises estatísticas possibilitou o aprofundamento e a observação de novas relações entre os elementos que compuseram o estudo.

Outro ponto considerado importante, ao falar dos resultados do procedimento, foi o levantamento de um pressuposto que envolvia a percepção do design pelos ingressantes relacionadas à estética. Após o tratamento dos dados, observou-se que os ingressantes associam o design mais à criatividade, código que ocupou a primeira ou segunda colocação na percepção desses acadêmicos, que de fato à arte.

Embora o método tenha suas fragilidades, como a subjetividade na classificação de níveis de percepção e dimensões, sua versatilidade mostra-se bastante útil para a replicação do estudo em outras Instituições de Ensino Superior.

## 5.3 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.

Como relatado anteriormente, este estudo é uma contribuição exploratória e pontual da imagem do design sob o ponto de vista de estudantes ingressantes e concluintes do Rio Grande do Sul. A partir de seus resultados, trabalhos futuros

podem ser aprofundar o conhecimento sobre a imagem do design, entre eles sugere-se:

- a) aprofundar-se nos elementos demográficos e a percepção do design;
- b) verificar como estudantes em outras etapas do curso percebem o design;
- c) investigar a imagem que o design possui no mercado de trabalho ou em outras áreas profissionais;
- d) replicar o estudo periodicamente para verificar se a percepção de ingressantes e concluintes se altera conforme as gerações; e
- e) realizar estudos longitudinais que permitam verificar a evolução do perfil dos estudantes ao longo de seus cursos.

## REFERÊNCIAS

- AAKER, D. **Construindo marcas fortes**. Porto Alegre: Bookman, 2007
- ABRIC, J. C. A theoretical and experimental approach to the study of social representations in a situation of interaction. In: FARR, R.; MOSCOVICI, S. (Ed.) **Social representations**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984, p. 169-183.
- ABRIC, J. C. Central System, Peripheral System: Their functions and roles in the dynamics of social representations. **Papers on social representations**. 1993.
- ABRIC, J. C. Pratiques sociales, représentations sociales. In **Pratiques sociales et représentations** (p. 263-290). Paris: PUF. , 2011
- ABRIC, J. C. Specific processes of social representations. **Papers on Social Representations**, 5(1), 77–80. jan. 1996.
- BATEL, S.; DEVINE-WRIGHT, P. Towards a better understanding of people's responses to renewable energy technologies: Insights from Social Representations Theory. **Public Understanding of Science**, 2014. p. 1–15.
- BAYAZIT, N. Investigating Design: A Review of Forty Years of Design Research. **Design Issues**, 2004. v. 20, n. 1, p. 16–29.
- BEZERRA, C. **O designer humilde**. São Paulo: Edições Rosari, 2008
- BOLAND, R.J.; COLLOPY, F. **Managing as Designing**. Palo Alto, CA: Stanford Business Books, 2004
- BORJA DE MOZOTA, B.. Design and competitive edge: A model for design management excellence in European SMEs. **Design Management Journal**, v. 2, p. 88-104, 2002.
- BUCHANAN, R. Wicked Problems Thinking in Design. **Design Issues**, 1992. v. 8, n. 2, p. 5–21.
- BÜRDEK, B. **História, teoria e prática do design de produtos**. São Paulo: Edgar Blücher, 2006.
- CALVERA, A. Treinando pesquisadores para o design: algumas considerações e muitas preocupações acadêmicas. **Revista Design em Foco**, 2006. v. 3, n. 1, p. 97–120.
- CANDI, M. Benefits of aesthetic design as an element of new service development. **Journal of Product Innovation Management**, 2010. v. 27, n. 7, p. 1047–1064.
- CHESBROUGH, H. Business model innovation: Opportunities and barriers. **Long Range Planning**, 2010. v. 43, n. 2–3, p. 354–363.
- CHESBROUGH, H.; ROSENBLOOM, R. S. The role of the business model in capturing value from innovation : evidence from Xerox Corporation ' s technology

spin-off companies. **Industrial and Corporate Change**, 2002. v. 11, n. 3, p. 529–555.

CROSS, N. Descriptive models of creative design: application to an example. **Design Studies**, v.18, 427–440. October, 1997.

CROSS, N.. **Designerly Ways of Knowing**. Springer-Verlag, London. 2006

CROSS, N. **Discovering design**: explorations in design studies / edited by Richard Buchanan and Victor Margolin. Chicago; London: The University of Chicago Press, cop. 1995.

D'IPPOLITO, B. The importance of design for firms' competitiveness: A review of the literature. **Technovation**, nov. 2014. v. 34, n. 11, p. 716–730.

DEMIR, E.; DESMET, P.; HEKKERT, P. Appraisal patterns of emotions in human-product interaction. **International Journal of Design**, 3(2), 41-51, 2009.

DESMET, P. **Designing Emotions**. Delft, the Netherlands: Delft University of Technology, 2002.

DESMET, P. Faces of product pleasure: 25 positive emotions in human-product interaction. **International Journal of Design**, 3(2), 1-29, 2012

DEVINE-WRIGHT, H.; DEVINE-WRIGHT, P.. Social representations of electricity network technologies: Exploring processes of anchoring and objectification through the use of visual research methods. **British Journal Of Social Psychology**, [s.l.], v. 48, n. 2, p.357-373, jun. 2009. Wiley.

DILNOT, C. Design as a socially significant activity: An introduction. 1982. v. 3, n. 3, p. 139–146.

DOBLIN,J. A Short grandiose theory of desing: Society of Typographic Arts Design Journal (1987). **Whitepaper, Doblin Keeley Malin Stamos**. Reprinted July, 1990a.

DOBLIN,J. From Bauhahus to Unimark: A Pilgrin's Progress for Design. **Whitepaper, Doblin Keeley Malin Stamos**. Reprinted July, 1990b.

DONG, A. The enactment of design through language. **Design Studies**, [s.l.], v. 28, n. 1, p.5-21, jan. 2007. Elsevier BV.

DORST, K. **Describing Design: A Comparison of Paradigms**. Delft Institute of Technology, Delft, 1996.

DORST, K. Frame Creation and Design in the Expanded Field. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation**, [s.l.], v. 1, n. 1, p.22-33, 2015. Elsevier BV.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed., Porto Alegre, Bookman, 312p. 2004.

FRANKL, V. **Man's search for meaning**: an introduction to logotherapy. New York: Washington Square Press, 1963.

FRIEDMAN, K. Theory construction in design research Criteria: Approaches, and methods. **Design Studies**, 2003. v. 24, n. 6, p. 507–522.

GALLE, P. Design as intentional action: a conceptual analysis. **Design Studies**, 1999. v. 20, n. 1, p. 57–81.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

HAKOKÖNGÄS, E.; SAKKI, I. The Naturalized Nation: Anchoring, Objectification and Naturalized Social Representations of History. **Journal of Social and Political Psychology**, 2016. v. 4 (2), p. 646–669.

HESKETT, J. **Design: A Very Short Introduction**. Oxford University Press, 2002.

HIRSCHMAN, E.C. Symbolism and technology as sources for the generation of innovations. **Adv. Consum. Res.** 9, 537–541, 1982.

HOWARTH, C. A social representation is not a quiet thing : Exploring the critical potential of social representations theory. **The British Psychological Society**. 2006. p. 65–86.

JAHODA, G. Critical notes and reflections on ‘social representations’. **European Journal Of Social Psychology**, [s.l.], v. 18, n. 3, p.195-209, jul. 1988. Wiley.

JENNINGS, D.; WOOD, C., Wine achieving competitive advantage through design. **International Journal of Wine Marketing**, 1994. v.5, n.1, p 49-60.

JODELET, D. Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In: S. Moscovici (Org.) **Psychologie Sociale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1984

JODELET, D. Social representations: The beautiful invention. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, 2008. v. 38, n. 4, p. 411–430.

JOHANSSON-SKOLDBERG, U.; WOODILLA, J.; CETINKAYA, M. Design thinking: Past, present and possible futures. **Creativity and Innovation Management**, 2013. v. 22, n. 2, p. 121–146.

JORDAN, P.W. **Designing Pleasurable products**. London: Taylor & Francis, 1999.

KOKOTOVICH, V.; DORST, K. The art of “stepping back”: Studying levels of abstraction in a diverse design team. **Design Studies**, 2016. v. 46, p. 79–94.

KRIPPENDORFF, K. **The semantic turn. A new foundation for design**. Boca-Raton: Taylor & Francis, 2006.

LAHLOU, S.; ABRIC, J.C. What are the “elements” of a representation? **Papers on social representations**, 2011. v. 20, p. 20.1-20.10.

LAWSON, B. **How Designers Think: the Design Process Demystified**. Architectural Press, Oxford, 2006.

LLOYD, P. From Design Methods to Future-Focused Thinking: 50 years of design research. **Design Studies**, [s.l.], v. 48, p.1-8, jan. 2017. Elsevier BV.

LLOYD, P. Making a drama out of a process: how television represents designing. **Design Studies**, [s.l.], v. 23, n. 2, p.113-133, mar. 2002. Elsevier BV.

LLOYD, P.; SNELDERS, D. What was Philippe Starck thinking of? **Design Studies**, 2003. v. 24, n. 3, p. 237–253.

LÖBACH, B. **Design industrial: bases para a configuração dos produtos industriais**. Edgar Blücher, 2001

LOVE, T. Philosophy of design: a meta- theoretical structure for design theory. **Design Studies**, 2000. v. 21, n. 3, p. 293–313.

MALHOTRA, N.K **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARKOVÁ, I. Towards an Epistemology of Social Representations. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, 1996. v. 26, n. 2, p. 177–196.

MCKINLAY, A.; POTTER, J. Social Representations: A conceptual critique. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, 1987. v. 17, n. 4, p. 471–487.

MEYER, G. C.; AZEVEDO, D. C.; SCALETSKY, C. C.; VACCARO, G. L. R. De. Representações sociais de uma área em formação : um estudo sobre como designers e não-designers definem o design **Revista D.: Design, Educação, Sociedade e Sustentabilidade**, 2015. v. 7, p. 5–25.

MEYER, G. C. Quem os designers pensam que são? Notas de um discurso profissional. **Revista D**. Porto Alegre, n. 3, p. 31-47, 2011.

MISHRA, A. An exploratory conceptualization of consumer design perception for digital devices. **Journal of Indian Business Research**, 2016. v. 8, n. 2.

MISHRA, A.; DASH, S.; MALHOTRA, N. K. An integrated framework for design perception and brand equity. **AMS Review**, 2015. v. 5, n. 1–2, p. 28–44.

MOLINER, P. A two-dimensional model of social representations. **European Journal Of Social Psychology**, [s.l.], v. 25, n. 1, p.27-40, jan. 1995. Wiley.

MOON, H.; PARK, J.; KIM, S. The Importance of an Innovative Product Design on Customer Behavior: Development and Validation of a Scale. **Journal of Product Innovation Management**, mar. 2015. v. 32, n. 2, p. 224–232.

NORMAN, D. A. **Emotional design, why we love (or hate) everyday things**. New York: Basic Books, 2004.

MOSCARDO, G. Tourism and quality of life: Towards a more critical approach. **Tourism and Hospitality Research**, 2009. v. 9, n. 2, p. 159–170.

MOSCOVICI, S. Notes towards a description of Social Representations. **European Journal of Social Psychology**, 1988. v. 18, n. 3, p. 211–250.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

MURATOVSKI, Gjoko. Paradigm Shift: Report on the New Role of Design in Business and Society. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation**, [s.l.], v. 1, n. 2, p.118-139, 2015. Elsevier BV.

NICOLESCU, B. **Um novo tipo de conhecimento - transdisciplinaridade. Educação e Transdisciplinaridade**, I, Brasília, UNESCO, p.13-29, 2000.

NOBLE, C. H.; KUMAR, M. Exploring the appeal of product design: A grounded, value-based model of key design elements and relationships. **Journal of Product Innovation Management**, 2010. v. 27, n. 5, p. 640–657.

NORMAN, D. A. **Emotional design, why we love (or hate) everyday things**. New York: Basic Books, 2004.

NORMAN, D. A. **Design Emocional**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

NUSSBAUM, B. The Power of Design. **Business Week**, May 17, 2004.

PANDZA, K.; THORPE, R. Management as design, but what kind of design? An appraisal of the design science analogy for management. **British Journal of Management**, 2010. v. 21, n. 1, p. 171–186.

RAVASI, D., RINDOVA, V.P. Symbolic value creation. In: Barry, D., Hansen, H. (Eds.), **The Sage Handbook of New Approaches in Management and Organization**. SAGE Publications, London, pp. 270–286, 2008.

REDSTRÖM, J. Towards user design? on the shift from object to user as the subject of design. **Design Studies**, 2006. v. 27, n. 2, p. 123–139.

RICCETTI, T.M; MARTINS, N.S.M.; OGASAWARA, L. A. F.. Design, ponto de vista e perspectivas: sobre a cultura do projeto, educação e atuação profissional. **Blucher Design Proceedings**, [s.l.], p.2559-2569, dez. 2016. Editora Blucher.

RIDOLFI, G. et al. A methodology for system-of-systems design in support of the engineering team. **Acta Astronautica**, abr. 2012. v. 73, p. 88–99.

SÁ, C.P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner: How professionals think in action**. New York, NY: Basic Books, 1982.

SCHULER, M. **Administração da imagem organizacional: um método de configuração da imagem organizacional**. Porto Alegre: PPGA/UFRGS, 2000.

SCHULER, M., DE TONI, D. **Gestão da imagem de organizações, marcas e produtos: através do MCI: Método para Configuração de Imagem.** São Paulo: Atlas, 2015.

SIMON, H. A. **The Sciences of the Artificial**, MIT Press, Cambridge, MA. Skolimowski, 1969.

SONDEREGGER, A.; SAUER, J. The influence of design aesthetics in usability testing: Effects on user performance and perceived usability. **Applied Ergonomics**, 2010. v. 41, n. 3, p. 403–410.

SONDEREGGER, A.; SAUER, J. The role of non-visual aesthetics in consumer product evaluation. **International Journal of Human Computer Studies**, 2015. v. 84, p. 19–32.

STERN, B.; ZINKHAN, G. M.; JAJU, A. Marketing images: construct definition, measurement issue, and theory development. **Marketing Theory**. London, v. 1, n. 2, p. 201- 224, Dec. 2001.

ULRICH, K. T. Design is everything? **Journal of Product Innovation Management**, 2011. v. 28, n. 3, p. 394–398.

VERGANTI, R. Design, meaning, and radical innovation: A metamodel and a research agency. **Journal of Product Innovation Management**, 2008. v. 15, p. 436–456.

WALSH, V.; ROY, R.; BRUCE, M., Competitive by design. **Journal of Marketing Management**, v.4, n.2, p.201-2016, 1988.

YOON, J.K. , DESMET, P., & VAN DER HELM, A. Design for interest: Exploratory study on a distinct positive emotion in human-product interaction. **International Journal of Design**,6(2), 67-80. 2012.

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

***Esta pesquisa é parte da dissertação de mestrado de Bruno Guilherme Valentini sob orientação do professor Júlio Carlos de Souza van der Linden, e tem como objetivo investigar a percepção do design por estudantes ingressantes e concluintes dos cursos de design no Rio Grande do Sul. Para participar é preciso concordar com o termo abaixo, assinando-o. Obrigado***

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O pesquisador Bruno Guilherme Valentini está realizando uma pesquisa que tem como principal objetivo identificar a imagem do design por estudantes ingressantes e concluintes no Rio Grande do Sul. A pesquisa é intitulada “A IMAGEM DO DESIGN POR ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTEs EM CURSOS DE DESIGN NO RIO GRANDE DO SUL”, e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Estamos solicitando a sua autorização, a fim de que você possa participar da pesquisa. A atividade a ser desenvolvida é a participação de uma entrevista. Os dados obtidos são confidenciais e serão colocados anonimamente à disposição dos pesquisadores responsáveis, conforme previsto pela Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016 do CEP/CONEP. O maior desconforto para você será o tempo que deverá dispor para a realização da pesquisa; ela não causa nenhuma interferência negativa em relação a você. Sua participação não lhe trará nenhum benefício pessoal direto, além da colaboração para que sejam desenvolvidos novos conhecimentos científicos acerca da imagem do design.

Salientamos também que sua participação nesse estudo é completamente voluntária e que você poderá desistir a qualquer momento, sem que isso acarrete nenhum tipo de consequência a sua pessoa. Você poderá solicitar novos esclarecimentos sobre a pesquisa ou sobre os resultados através do telefone (51) 992980028 ou do e-mail [bgvalentini@gmail.com](mailto:bgvalentini@gmail.com) com o próprio pesquisador responsável. Grato por participar.

---

Bruno Guilherme Valentini

---

Entrevistado

## APÊNDICE B – Questionário

### IDENTIFICAÇÃO

Cidade: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Ano de Ingresso no Curso de Design: \_\_\_\_\_ Semestre atual: \_\_\_\_\_

Previsão de Término (estimativa): \_\_\_\_\_

Design foi sua primeira opção de curso? ( ) SIM ( ) NÃO

Se sua resposta foi NÃO, qual era sua primeira opção e/ou o curso que estava matriculado anteriormente?

Você trabalha? ( ) SIM ( ) NÃO

Se sim, qual sua função e quanto tempo de experiência:

### QUESTIONÁRIO

Marque uma nota para cada um dos itens abaixo respondendo a seguinte questão:

“Quando eu penso em **DESIGN** qual o grau de associação eu faço com ...?”

Se você tiver alguma dúvida, uma breve explicação de cada termo está descrita logo abaixo. Se ainda tiver dúvidas, chame o pesquisador para esclarecer.

(continua)

		nenhum 0	pouco 1	2	3	4	5	6	7	8	9	muito 10
1.	<b>CRIATIVIDADE</b> (imaginação, concepção, criação)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.	<b>ESTÉTICA</b> (elementos artísticos, cores, ilustrações)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.	<b>ARTE</b> (expressão individual)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	<b>INOVAÇÃO</b> (concepção de produtos inovadores no mercado)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.	<b>TECNOLOGIA</b> (conhecimento e uso de materiais e de processos)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	<b>PRAZER</b> (gosta da área ou de ser um profissional de design)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.	<b>FRUSTRAÇÃO</b> (experiências profissionais ou acadêmicas negativas)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.	<b>MULTIDISCIPLINAR</b> (engloba várias áreas e disciplinas)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.	<b>MARCAS</b> (criação de valor simbólico para empresas e artefatos)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.	<b>DESENHO</b> (representação e expressão por meio de técnicas de desenho)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.	<b>MEDO</b> (em relação ao futuro profissional ou acadêmico)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12.	<b>INSEGURANÇA</b> (como profissional ou estudante hoje)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

(conclusão)

13.	<b>VALORIZAÇÃO</b> (profissão ou atividade muito valorizada)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14.	<b>PRATICIDADE</b> (facilidade no uso de produtos)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15.	<b>ESPERANÇA</b> (de um futuro na profissão e de boas oportunidades)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16.	<b>METODOLOGIA</b> (estudo e uso de diferentes métodos)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17.	<b>NEGÓCIOS</b> (relacionamento com clientes e mercado)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18.	<b>MULTISENSORIAL</b> (todos os sentidos: audição, paladar, visão, tato, olfato...)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19.	<b>ANÁLISE</b> (estudo das partes para compreender um todo)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20.	<b>DESVALORIZAÇÃO</b> (profissão ou atividade pouco valorizada)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21.	<b>RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS</b> (atividade que visa resolver problemas)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22.	<b>SOCIAL</b> (projetos que contribuem para a sociedade)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23.	<b>EMPATIA</b> (foco nas pessoas, colocar-se no lugar do outro)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24.	<b>IDENTIDADE</b> (sentimento de orgulho, autoestima profissional)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25.	<b>PROCESSO</b> (sequência de ações)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26.	<b>COMUNIDADE</b> (sentimento de grupo, pertencimento profissional)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27.	<b>DIFUSO</b> (campo muito difuso e difícil de explicar)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28.	<b>APATIA</b> (nenhum sentimento por não ter experiência na área)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29.	<b>PAIXÃO</b> (sentimento intenso pelas experiências na área)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30.	<b>PROJETO</b> (desenvolvimento de produtos físicos ou virtuais)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31.	<b>CULTURA</b> (promoção do florescimento da cultura de uma população)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32.	<b>SUSTENTABILIDADE</b> (atuação nos pilares social, ambiental e econômico)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33.	<b>COMPETITIVIDADE</b> (contribuição para o sucesso de negócios)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34.	<b>REFLEXIVO</b> (reflexão sobre ações e situações)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35.	<b>SISTÊMICO</b> (todos os aspectos estão interligados)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36.	<b>AMPLO</b> (campo muito amplo com oportunidades de trabalho)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
37.	<b>PESQUISA</b> (coleta de dados, busca constante de informações)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
38.	<b>LIBERDADE</b> (liberdade para criar e se expressar)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39.	<b>ESTRATÉGIA</b> (planejamento e organização de ideias e ações)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## APÊNDICE C – ANOVA IES – INGRESSANTES

(continua)

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Criatividade	Between Groups	5,219	5	1,044	1,275	,281
	Within Groups	81,029	99	,818		
	Total	86,248	104			
Estética	Between Groups	10,709	5	2,142	1,324	,260
	Within Groups	160,206	99	1,618		
	Total	170,914	104			
Arte	Between Groups	28,668	5	5,734	1,632	,159
	Within Groups	347,866	99	3,514		
	Total	376,533	104			
Inovação	Between Groups	5,439	5	1,088	,761	,580
	Within Groups	141,551	99	1,430		
	Total	146,990	104			
Tecnologia	Between Groups	8,216	5	1,643	,716	,613
	Within Groups	227,174	99	2,295		
	Total	235,390	104			
Prazer	Between Groups	13,971	5	2,794	,938	,460
	Within Groups	294,829	99	2,978		
	Total	308,800	104			
Frustração	Between Groups	38,435	5	7,687	,853	,515
	Within Groups	891,756	99	9,008		
	Total	930,190	104			
Multidisciplinar	Between Groups	62,383	5	12,477	3,547	,005
	Within Groups	348,245	99	3,518		
	Total	410,629	104			
Marcas	Between Groups	22,185	5	4,437	,868	,505
	Within Groups	506,005	99	5,111		
	Total	528,190	104			
Desenho	Between Groups	8,994	5	1,799	,617	,687
	Within Groups	288,568	99	2,915		
	Total	297,562	104			
Medo	Between Groups	75,281	5	15,056	1,863	,108
	Within Groups	800,281	99	8,084		
	Total	875,562	104			
Insegurança	Between Groups	46,313	5	9,263	1,012	,415
	Within Groups	906,315	99	9,155		
	Total	952,629	104			
Valorização	Between Groups	70,392	5	14,078	3,545	,005
	Within Groups	393,169	99	3,971		
	Total	463,562	104			

(continuação)

Praticidade	Between Groups	25,169	5	5,034	1,933	,096
	Within Groups	257,821	99	2,604		
	Total	282,990	104			
Esperança	Between Groups	36,203	5	7,241	2,125	,069
	Within Groups	337,359	99	3,408		
	Total	373,562	104			
Metodologia	Between Groups	6,809	5	1,362	,496	,779
	Within Groups	271,819	99	2,746		
	Total	278,629	104			
Negócios	Between Groups	11,331	5	2,266	,852	,516
	Within Groups	263,202	99	2,659		
	Total	274,533	104			
Multisensorial	Between Groups	20,366	5	4,073	1,129	,350
	Within Groups	357,291	99	3,609		
	Total	377,657	104			
Análise	Between Groups	1,868	5	,374	,108	,990
	Within Groups	341,694	99	3,451		
	Total	343,562	104			
Desvalorização	Between Groups	67,846	5	13,569	2,317	,049
	Within Groups	579,716	99	5,856		
	Total	647,562	104			
Resolução	Between Groups	43,799	5	8,760	1,881	,104
	Within Groups	460,963	99	4,656		
	Total	504,762	104			
Social	Between Groups	6,100	5	1,220	,372	,867
	Within Groups	324,757	99	3,280		
	Total	330,857	104			
Empatia	Between Groups	31,857	5	6,371	1,702	,141
	Within Groups	370,658	99	3,744		
	Total	402,514	104			
Identidade	Between Groups	27,966	5	5,593	2,472	,037
	Within Groups	223,996	99	2,263		
	Total	251,962	104			
Processo	Between Groups	7,683	5	1,537	,389	,855
	Within Groups	391,174	99	3,951		
	Total	398,857	104			
Comunidade	Between Groups	10,837	5	2,167	,611	,692
	Within Groups	351,220	99	3,548		
	Total	362,057	104			
Difuso	Between Groups	109,538	5	21,908	3,337	,008
	Within Groups	650,024	99	6,566		
	Total	759,562	104			
Apatia	Between Groups	53,454	5	10,691	1,254	,290
	Within Groups	843,936	99	8,525		
	Total	897,390	104			

(conclusão)

Paixão	Between Groups	14,918	5	2,984	,676	,643
	Within Groups	437,044	99	4,415		
	Total	451,962	104			
Projeto	Between Groups	11,378	5	2,276	,674	,644
	Within Groups	334,336	99	3,377		
	Total	345,714	104			
Cultura	Between Groups	13,489	5	2,698	,771	,573
	Within Groups	346,511	99	3,500		
	Total	360,000	104			
Sustentabilidade	Between Groups	25,751	5	5,150	1,357	,247
	Within Groups	375,639	99	3,794		
	Total	401,390	104			
Competitividade	Between Groups	19,281	5	3,856	,863	,509
	Within Groups	442,376	99	4,468		
	Total	461,657	104			
Reflexivo	Between Groups	6,881	5	1,376	,363	,872
	Within Groups	374,966	99	3,788		
	Total	381,848	104			
Sistêmico	Between Groups	31,046	5	6,209	1,415	,225
	Within Groups	434,345	99	4,387		
	Total	465,390	104			
Ampla	Between Groups	87,503	5	17,501	3,793	,003
	Within Groups	456,726	99	4,613		
	Total	544,229	104			
Pesquisa	Between Groups	10,219	5	2,044	,465	,801
	Within Groups	435,115	99	4,395		
	Total	445,333	104			
Liberdade	Between Groups	49,864	5	9,973	3,149	,011
	Within Groups	313,527	99	3,167		
	Total	363,390	104			
Estratégia	Between Groups	13,085	5	2,617	,954	,450
	Within Groups	271,430	99	2,742		
	Total	284,514	104			

**Multidisciplinar**

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey Ba,b	IES "A"	24	7.0417	
	IES "B"	16	7.5625	7.5625
	IES "D"	21	7.7143	7.7143
	IES "F"	16	7.7500	7.7500
	IES "E"	13	7.8462	7.8462
	IES "C"	20		9.2500
Duncana,b	IES "A"	24	7.0417	
	IES "B"	16	7.5625	
	IES "D"	21	7.7143	
	IES "F"	16	7.7500	
	IES "E"	13	7.8462	
	IES "C"	20		9.2500
Sig.			.292	1.000

**Valorização**

IES		N	Subset for alpha = 0.05			
			1	2	3	4
Tukey Ba,b	IES "C"	20	4.4500			
	IES "F"	16	5.2500	5.2500		
	IES "E"	13	5.4615	5.4615		
	IES "A"	24		6.3750		
	IES "D"	21		6.7619		
	IES "B"	16		6.9375		
Duncana,b	IES "C"	20	4.4500			
	IES "F"	16	5.2500	5.2500		
	IES "E"	13	5.4615	5.4615	5.4615	
	IES "A"	24		6.3750	6.3750	6.3750
	IES "D"	21			6.7619	6.7619
	IES "B"	16				6.9375
Sig.			.162	.120	.072	.439

**Esperança**

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey Ba,b	IES "C"	20	6.7000	
	IES "D"	21	7.3333	
	IES "E"	13	7.6923	
	IES "A"	24	8.2500	
	IES "B"	16	8.3125	
	IES "F"	16	8.5000	
Duncana,b	IES "C"	20	6.7000	
	IES "D"	21	7.3333	7.3333
	IES "E"	13	7.6923	7.6923
	IES "A"	24		8.2500
	IES "B"	16		8.3125
	IES "F"	16		8.5000
Sig.			.142	.103

## Desvalorização

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey Ba,b	IES "B"	16	5.1875		
	IES "A"	24	5.5417		
	IES "D"	21	6.2381		
	IES "F"	16	6.2500		
	IES "E"	13	7.6154		
	IES "C"	20	8.3000		
Duncana,b	IES "B"	16	5.1875		
	IES "A"	24	5.5417	5.5417	
	IES "D"	21	6.2381	6.2381	6.2381
	IES "F"	16	6.2500	6.2500	6.2500
	IES "E"	13		7.6154	7.6154
	IES "C"	20			8.3000
Sig.			.374	.080	.082

## Difuso

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey Ba,b	IES "A"	24	4.4167	
	IES "D"	21	6.0000	6.0000
	IES "B"	16	6.1250	6.1250
	IES "F"	16		6.8125
	IES "E"	13		7.2308
	IES "C"	20		7.2500
Duncana,b	IES "A"	24	4.4167	
	IES "D"	21	6.0000	6.0000
	IES "B"	16	6.1250	6.1250
	IES "F"	16		6.8125
	IES "E"	13		7.2308
	IES "C"	20		7.2500
Sig.			.061	.201

## Amplio

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey Ba,b	IES "E"	13	6.5385		
	IES "A"	24	7.2500	7.2500	
	IES "C"	20	7.4500	7.4500	
	IES "D"	21	8.3333	8.3333	
	IES "B"	16	8.6250	8.6250	
	IES "F"	16		9.1875	
Duncana,b	IES "E"	13	6.5385		
	IES "A"	24	7.2500	7.2500	
	IES "C"	20	7.4500	7.4500	
	IES "D"	21		8.3333	8.3333
	IES "B"	16		8.6250	8.6250
	IES "F"	16			9.1875
Sig.			.261	.101	.293

## Liberdade

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey Ba,b	IES "C"	20	7.1000		
	IES "F"	16	7.3125		
	IES "D"	21	7.8571		
	IES "E"	13	8.1538		
	IES "A"	24	8.5833		
	IES "B"	16	8.8750		
Duncana,b	IES "C"	20	7.1000		
	IES "F"	16	7.3125	7.3125	
	IES "D"	21	7.8571	7.8571	7.8571
	IES "E"	13	8.1538	8.1538	8.1538
	IES "A"	24		8.5833	8.5833
	IES "B"	16			8.8750
	Sig.			.123	.062

## APÊNDICE D – ANOVA CLUSTERS – INGRESSANTES

(continua)

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Criatividade	Between Groups	18,768	5	3,754	5,507	,000
	Within Groups	67,480	99	,682		
	Total	86,248	104			
Estética	Between Groups	29,683	5	5,937	4,161	,002
	Within Groups	141,231	99	1,427		
	Total	170,914	104			
Arte	Between Groups	34,768	5	6,954	2,014	,083
	Within Groups	341,765	99	3,452		
	Total	376,533	104			
Inovação	Between Groups	11,773	5	2,355	1,724	,136
	Within Groups	135,217	99	1,366		
	Total	146,990	104			
Tecnologia	Between Groups	25,244	5	5,049	2,379	,044
	Within Groups	210,146	99	2,123		
	Total	235,390	104			
Prazer	Between Groups	26,249	5	5,250	1,839	,112
	Within Groups	282,551	99	2,854		
	Total	308,800	104			
Frustração	Between Groups	276,484	5	55,297	8,374	,000
	Within Groups	653,707	99	6,603		
	Total	930,190	104			
Multidisciplinar	Between Groups	59,094	5	11,819	3,328	,008
	Within Groups	351,535	99	3,551		
	Total	410,629	104			
Marcas	Between Groups	64,251	5	12,850	2,742	,023
	Within Groups	463,940	99	4,686		
	Total	528,190	104			
Desenho	Between Groups	25,307	5	5,061	1,841	,112
	Within Groups	272,254	99	2,750		
	Total	297,562	104			
Medo	Between Groups	459,901	5	91,980	21,907	,000
	Within Groups	415,661	99	4,199		
	Total	875,562	104			
Insegurança	Between Groups	534,622	5	106,924	25,324	,000
	Within Groups	418,006	99	4,222		
	Total	952,629	104			
Valorização	Between Groups	125,590	5	25,118	7,358	,000
	Within Groups	337,971	99	3,414		
	Total	463,562	104			

(continuação)

Praticidade	Between Groups	70,894	5	14,179	6,618	,000
	Within Groups	212,096	99	2,142		
	Total	282,990	104			
Esperança	Between Groups	147,538	5	29,508	12,924	,000
	Within Groups	226,024	99	2,283		
	Total	373,562	104			
Metodologia	Between Groups	65,430	5	13,086	6,077	,000
	Within Groups	213,199	99	2,154		
	Total	278,629	104			
Negócios	Between Groups	58,553	5	11,711	5,368	,000
	Within Groups	215,981	99	2,182		
	Total	274,533	104			
Multisensorial	Between Groups	52,298	5	10,460	3,183	,010
	Within Groups	325,359	99	3,286		
	Total	377,657	104			
Análise	Between Groups	92,843	5	18,569	7,332	,000
	Within Groups	250,719	99	2,533		
	Total	343,562	104			
Desvalorização	Between Groups	233,365	5	46,673	11,156	,000
	Within Groups	414,197	99	4,184		
	Total	647,562	104			
Resolução	Between Groups	117,080	5	23,416	5,980	,000
	Within Groups	387,682	99	3,916		
	Total	504,762	104			
Social	Between Groups	84,231	5	16,846	6,762	,000
	Within Groups	246,626	99	2,491		
	Total	330,857	104			
Empatia	Between Groups	135,081	5	27,016	10,001	,000
	Within Groups	267,434	99	2,701		
	Total	402,514	104			
Identidade	Between Groups	55,968	5	11,194	5,654	,000
	Within Groups	195,994	99	1,980		
	Total	251,962	104			
Processo	Between Groups	160,119	5	32,024	13,280	,000
	Within Groups	238,738	99	2,411		
	Total	398,857	104			
Comunidade	Between Groups	108,078	5	21,616	8,426	,000
	Within Groups	253,979	99	2,565		
	Total	362,057	104			
Difuso	Between Groups	297,844	5	59,569	12,773	,000
	Within Groups	461,718	99	4,664		
	Total	759,562	104			
Apatia	Between Groups	294,491	5	58,898	9,671	,000
	Within Groups	602,900	99	6,090		
	Total	897,390	104			

(conclusão)

Paixão	Between Groups	74,702	5	14,940	3,921	,003
	Within Groups	377,260	99	3,811		
	Total	451,962	104			
Projeto	Between Groups	30,776	5	6,155	1,935	,095
	Within Groups	314,938	99	3,181		
	Total	345,714	104			
Cultura	Between Groups	139,500	5	27,900	12,527	,000
	Within Groups	220,500	99	2,227		
	Total	360,000	104			
Sustentabilidade	Between Groups	87,597	5	17,519	5,527	,000
	Within Groups	313,793	99	3,170		
	Total	401,390	104			
Competitividade	Between Groups	107,334	5	21,467	5,998	,000
	Within Groups	354,324	99	3,579		
	Total	461,657	104			
Reflexivo	Between Groups	77,424	5	15,485	5,036	,000
	Within Groups	304,423	99	3,075		
	Total	381,848	104			
Sistêmico	Between Groups	113,940	5	22,788	6,419	,000
	Within Groups	351,451	99	3,550		
	Total	465,390	104			
Amplio	Between Groups	198,142	5	39,628	11,336	,000
	Within Groups	346,087	99	3,496		
	Total	544,229	104			
Pesquisa	Between Groups	210,945	5	42,189	17,820	,000
	Within Groups	234,389	99	2,368		
	Total	445,333	104			
Liberdade	Between Groups	71,694	5	14,339	4,866	,001
	Within Groups	291,697	99	2,946		
	Total	363,390	104			
Estratégia	Between Groups	49,631	5	9,926	4,184	,002
	Within Groups	234,883	99	2,373		
	Total	284,514	104			

## APÊNDICE E – ANOVA IES – CONCLUINTEs

(continua)

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Criatividade	Between Groups	9,185	5	1,837	,875	,501
	Within Groups	209,919	100	2,099		
	Total	219,104	105			
Estética	Between Groups	15,410	5	3,082	1,701	,141
	Within Groups	181,156	100	1,812		
	Total	196,566	105			
Arte	Between Groups	91,419	5	18,284	4,494	,001
	Within Groups	406,807	100	4,068		
	Total	498,226	105			
Inovação	Between Groups	10,939	5	2,188	1,216	,307
	Within Groups	179,939	100	1,799		
	Total	190,877	105			
Tecnologia	Between Groups	21,069	5	4,214	1,792	,121
	Within Groups	235,195	100	2,352		
	Total	256,264	105			
Prazer	Between Groups	14,510	5	2,902	1,412	,226
	Within Groups	205,499	100	2,055		
	Total	220,009	105			
Frustração	Between Groups	57,139	5	11,428	1,564	,177
	Within Groups	730,634	100	7,306		
	Total	787,774	105			
Multidisciplinar	Between Groups	26,901	5	5,380	1,565	,177
	Within Groups	343,741	100	3,437		
	Total	370,642	105			
Marcas	Between Groups	21,059	5	4,212	1,548	,182
	Within Groups	272,036	100	2,720		
	Total	293,094	105			
Desenho	Between Groups	42,145	5	8,429	2,246	,055
	Within Groups	375,299	100	3,753		
	Total	417,443	105			
Medo	Between Groups	53,250	5	10,650	1,292	,274
	Within Groups	824,486	100	8,245		
	Total	877,736	105			
Insegurança	Between Groups	63,429	5	12,686	1,637	,157
	Within Groups	775,071	100	7,751		
	Total	838,500	105			
Valorização	Between Groups	13,233	5	2,647	,464	,802
	Within Groups	570,701	100	5,707		
	Total	583,934	105			
Praticidade	Between Groups	6,862	5	1,372	,430	,827
	Within Groups	319,364	100	3,194		
	Total	326,226	105			

(continuação)

Esperança	Between Groups	15,804	5	3,161	,805	,549
	Within Groups	392,847	100	3,928		
	Total	408,651	105			
Metodologia	Between Groups	21,459	5	4,292	2,015	,083
	Within Groups	213,004	100	2,130		
	Total	234,462	105			
Negócios	Between Groups	13,603	5	2,721	1,059	,388
	Within Groups	256,934	100	2,569		
	Total	270,538	105			
Multisensorial	Between Groups	32,876	5	6,575	1,806	,118
	Within Groups	364,114	100	3,641		
	Total	396,991	105			
Análise	Between Groups	9,995	5	1,999	,936	,461
	Within Groups	213,515	100	2,135		
	Total	223,509	105			
Desvalorização	Between Groups	16,589	5	3,318	,580	,715
	Within Groups	571,911	100	5,719		
	Total	588,500	105			
Resolução	Between Groups	5,903	5	1,181	,708	,619
	Within Groups	166,861	100	1,669		
	Total	172,764	105			
Social	Between Groups	16,180	5	3,236	1,138	,345
	Within Groups	284,283	100	2,843		
	Total	300,462	105			
Empatia	Between Groups	9,494	5	1,899	1,031	,403
	Within Groups	184,128	100	1,841		
	Total	193,623	105			
Identidade	Between Groups	29,721	5	5,944	1,785	,123
	Within Groups	332,921	100	3,329		
	Total	362,642	105			
Processo	Between Groups	12,869	5	2,574	,878	,498
	Within Groups	292,980	100	2,930		
	Total	305,849	105			
Comunidade	Between Groups	42,630	5	8,526	1,945	,093
	Within Groups	438,285	100	4,383		
	Total	480,915	105			
Difuso	Between Groups	21,006	5	4,201	,814	,542
	Within Groups	516,051	100	5,161		
	Total	537,057	105			
Apatia	Between Groups	109,769	5	21,954	2,471	,037
	Within Groups	888,458	100	8,885		
	Total	998,226	105			
Paixão	Between Groups	33,562	5	6,712	1,540	,184
	Within Groups	435,843	100	4,358		
	Total	469,406	105			
Projeto	Between Groups	,597	5	,119	,099	,992
	Within Groups	120,347	100	1,203		
	Total	120,943	105			

(conclusão)

Cultura	Between Groups	20,030	5	4,006	1,350	,250
	Within Groups	296,847	100	2,968		
	Total	316,877	105			
Sustentabilidade	Between Groups	13,949	5	2,790	1,133	,348
	Within Groups	246,315	100	2,463		
	Total	260,264	105			
Competitividade	Between Groups	34,554	5	6,911	1,939	,094
	Within Groups	356,361	100	3,564		
	Total	390,915	105			
Reflexivo	Between Groups	17,860	5	3,572	1,044	,396
	Within Groups	342,262	100	3,423		
	Total	360,123	105			
Sistêmico	Between Groups	19,886	5	3,977	1,481	,203
	Within Groups	268,492	100	2,685		
	Total	288,377	105			
Amplio	Between Groups	11,139	5	2,228	,726	,606
	Within Groups	306,946	100	3,069		
	Total	318,085	105			
Pesquisa	Between Groups	8,525	5	1,705	,704	,622
	Within Groups	242,352	100	2,424		
	Total	250,877	105			
Liberdade	Between Groups	51,385	5	10,277	2,846	,019
	Within Groups	361,077	100	3,611		
	Total	412,462	105			
Estratégia	Between Groups	15,007	5	3,001	1,551	,181
	Within Groups	193,559	100	1,936		
	Total	208,566	105			

**Multidisciplinar**

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "A"	23	6,9130	
	IES "B"	16	7,5625	7,5625
	IES "F"	16	7,7500	7,7500
	IES "E"	13	7,8462	7,8462
	IES "D"	19	8,1053	8,1053
	IES "C"	18		9,3333
	Sig.			,438
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "A"	23	6,9130	
	IES "B"	16	7,5625	
	IES "F"	16	7,7500	
	IES "E"	13	7,8462	
	IES "D"	19	8,1053	8,1053
	IES "C"	18		9,3333
	Sig.			,102

**Valorização**

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "C"	18	4,5000		
	IES "F"	16	5,2500	5,2500	
	IES "E"	13	5,4615	5,4615	
	IES "A"	23	6,3043	6,3043	
	IES "D"	19	6,4211	6,4211	
	IES "B"	16		6,9375	
	Sig.			,064	,144
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "C"	18	4,5000		
	IES "F"	16	5,2500	5,2500	
	IES "E"	13	5,4615	5,4615	
	IES "A"	23		6,3043	6,3043
	IES "D"	19		6,4211	6,4211
	IES "B"	16			6,9375
	Sig.			,189	,122

**Desvalorização**

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "B"	16		5,1875	
	IES "A"	23		5,5217	5,5217
	IES "F"	16		6,2500	6,2500
	IES "D"	19		6,2632	6,2632
	IES "C"	18		7,1111	7,1111
	IES "E"	13			7,6154
	Sig.			,198	,128
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "B"	16		5,1875	
	IES "A"	23		5,5217	5,5217
	IES "F"	16		6,2500	6,2500
	IES "D"	19		6,2632	6,2632
	IES "C"	18			7,1111
	IES "E"	13			7,6154
	Sig.			,244	,083

**Identidade**

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "E"	13	7,5385	
	IES "D"	19	8,0526	8,0526
	IES "C"	18	8,2222	8,2222
	IES "B"	16	8,5000	8,5000
	IES "A"	23	8,9565	8,9565
	IES "F"	16		9,1250
	Sig.			,075
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "E"	13	7,5385	
	IES "D"	19	8,0526	8,0526
	IES "C"	18	8,2222	8,2222
	IES "B"	16	8,5000	8,5000
	IES "A"	23		8,9565
	IES "F"	16		9,1250
	Sig.			,092

**Difuso**

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "A"	23	4,5217	
	IES "D"	19	5,8947	5,8947
	IES "B"	16	6,1250	6,1250
	IES "F"	16	6,8125	6,8125
	IES "E"	13		7,2308
	IES "C"	18		7,3333
	Sig.			,106
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "A"	23	4,5217	
	IES "D"	19	5,8947	5,8947
	IES "B"	16	6,1250	6,1250
	IES "F"	16		6,8125
	IES "E"	13		7,2308
	IES "C"	18		7,3333
Sig.			,088	,150

**Amplio**

IES		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "E"	13	6,5385		
	IES "A"	23	7,1304	7,1304	
	IES "C"	18	7,3889	7,3889	
	IES "B"	16	8,6250	8,6250	
	IES "D"	19	8,6316	8,6316	
	IES "F"	16		9,1875	
	Sig.			,060	,068
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "E"	13	6,5385		
	IES "A"	23	7,1304	7,1304	
	IES "C"	18	7,3889	7,3889	
	IES "B"	16		8,6250	8,6250
	IES "D"	19		8,6316	8,6316
	IES "F"	16			9,1875
Sig.			,282	,065	,477

## Liberdade

IES		N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD <sup>a,b</sup>	IES "C"	18	7,0556	
	IES "F"	16	7,3125	7,3125
	IES "D"	19	8,1053	8,1053
	IES "E"	13	8,1538	8,1538
	IES "A"	23	8,7826	8,7826
	IES "B"	16		8,8750
	Sig.			,061
Duncan <sup>a,b</sup>	IES "C"	18	7,0556	
	IES "F"	16	7,3125	
	IES "D"	19	8,1053	8,1053
	IES "E"	13	8,1538	8,1538
	IES "A"	23		8,7826
	IES "B"	16		8,8750
	Sig.			,104

## APÊNDICE F – ANOVA CLUSTERS – CONCLUINTES

(continua)

<b>ANOVA</b>						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Criatividade	Between Groups	49,896	2	24,948	15,187	,000
	Within Groups	169,207	103	1,643		
	Total	219,104	105			
Estética	Between Groups	32,606	2	16,303	10,242	,000
	Within Groups	163,960	103	1,592		
	Total	196,566	105			
Arte	Between Groups	107,835	2	53,917	14,225	,000
	Within Groups	390,392	103	3,790		
	Total	498,226	105			
Inovação	Between Groups	71,936	2	35,968	31,147	,000
	Within Groups	118,941	103	1,155		
	Total	190,877	105			
Tecnologia	Between Groups	91,362	2	45,681	28,533	,000
	Within Groups	164,902	103	1,601		
	Total	256,264	105			
Prazer	Between Groups	12,037	2	6,018	2,981	,055
	Within Groups	207,973	103	2,019		
	Total	220,009	105			
Frustração	Between Groups	224,933	2	112,467	20,581	,000
	Within Groups	562,840	103	5,464		
	Total	787,774	105			
Multidisciplinar	Between Groups	18,367	2	9,183	2,685	,073
	Within Groups	352,275	103	3,420		
	Total	370,642	105			
Marcas	Between Groups	90,350	2	45,175	22,950	,000
	Within Groups	202,744	103	1,968		
	Total	293,094	105			
Desenho	Between Groups	124,495	2	62,247	21,886	,000
	Within Groups	292,949	103	2,844		
	Total	417,443	105			
Medo	Between Groups	419,041	2	209,520	47,048	,000
	Within Groups	458,695	103	4,453		
	Total	877,736	105			
Insegurança	Between Groups	453,865	2	226,933	60,769	,000
	Within Groups	384,635	103	3,734		
	Total	838,500	105			
Valorização	Between Groups	27,068	2	13,534	2,503	,087
	Within Groups	556,866	103	5,406		
	Total	583,934	105			
Praticidade	Between Groups	65,973	2	32,987	13,055	,000
	Within Groups	260,253	103	2,527		
	Total	326,226	105			

(continuação)

Esperança	Between Groups	22,658	2	11,329	3,023	,053
	Within Groups	385,993	103	3,748		
	Total	408,651	105			
Metodologia	Between Groups	37,625	2	18,812	9,844	,000
	Within Groups	196,838	103	1,911		
	Total	234,462	105			
Negócios	Between Groups	52,360	2	26,180	12,359	,000
	Within Groups	218,177	103	2,118		
	Total	270,538	105			
Multisensorial	Between Groups	79,480	2	39,740	12,892	,000
	Within Groups	317,511	103	3,083		
	Total	396,991	105			
Análise	Between Groups	26,572	2	13,286	6,949	,001
	Within Groups	196,937	103	1,912		
	Total	223,509	105			
Desvalorização	Between Groups	129,999	2	64,999	14,602	,000
	Within Groups	458,501	103	4,451		
	Total	588,500	105			
Resolução	Between Groups	18,267	2	9,134	6,089	,003
	Within Groups	154,497	103	1,500		
	Total	172,764	105			
Social	Between Groups	46,623	2	23,312	9,459	,000
	Within Groups	253,839	103	2,464		
	Total	300,462	105			
Empatia	Between Groups	8,463	2	4,231	2,354	,100
	Within Groups	185,160	103	1,798		
	Total	193,623	105			
Identidade	Between Groups	27,339	2	13,669	4,199	,018
	Within Groups	335,303	103	3,255		
	Total	362,642	105			
Processo	Between Groups	32,026	2	16,013	6,023	,003
	Within Groups	273,823	103	2,658		
	Total	305,849	105			
Comunidade	Between Groups	80,926	2	40,463	10,420	,000
	Within Groups	399,989	103	3,883		
	Total	480,915	105			
Difuso	Between Groups	16,555	2	8,278	1,638	,199
	Within Groups	520,501	103	5,053		
	Total	537,057	105			
Apatia	Between Groups	235,054	2	117,527	15,862	,000
	Within Groups	763,172	103	7,409		
	Total	998,226	105			
Paixão	Between Groups	108,738	2	54,369	15,527	,000
	Within Groups	360,668	103	3,502		
	Total	469,406	105			
Projeto	Between Groups	10,054	2	5,027	4,670	,011
	Within Groups	110,889	103	1,077		
	Total	120,943	105			

(conclusão)

Cultura	Between Groups	3,381	2	1,690	,555	,576
	Within Groups	313,497	103	3,044		
	Total	316,877	105			
Sustentabilidade	Between Groups	71,640	2	35,820	19,560	,000
	Within Groups	188,624	103	1,831		
	Total	260,264	105			
Competitividade	Between Groups	39,920	2	19,960	5,857	,004
	Within Groups	350,995	103	3,408		
	Total	390,915	105			
Reflexivo	Between Groups	52,513	2	26,257	8,792	,000
	Within Groups	307,609	103	2,986		
	Total	360,123	105			
Sistêmico	Between Groups	38,128	2	19,064	7,847	,001
	Within Groups	250,249	103	2,430		
	Total	288,377	105			
Amplio	Between Groups	16,901	2	8,451	2,890	,060
	Within Groups	301,184	103	2,924		
	Total	318,085	105			
Pesquisa	Between Groups	89,317	2	44,659	28,471	,000
	Within Groups	161,560	103	1,569		
	Total	250,877	105			
Liberdade	Between Groups	57,294	2	28,647	8,308	,000
	Within Groups	355,168	103	3,448		
	Total	412,462	105			
Estratégia	Between Groups	64,120	2	32,060	22,861	,000
	Within Groups	144,446	103	1,402		
	Total	208,566	105			