



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN
LINHA DE PESQUISA: PLANEJAMENTO DO PRODUTO

CLÁUDIA CIRINEO FERREIRA MONTEIRO

**O ENSINO DO DESIGN NO MERCOSUL: UMA PROPOSTA PARA A
INTEGRAÇÃO**

BAURU
2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN
LINHA DE PESQUISA: PLANEJAMENTO DO PRODUTO

CLÁUDIA CIRINEO FERREIRA MONTEIRO

**O ENSINO DO DESIGN NO MERCOSUL: UMA PROPOSTA PARA A
INTEGRAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Design, da FAAC - Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Desenho Industrial (área de concentração: Planejamento de Produto).

Orientador: Prof. Dr. Roberto Alcarria do Nascimento

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Marizilda dos S. Menezes

BAURU
2013

Monteiro, Cláudia Cirineo Ferreira.

O ensino do design no MERCOSUL: uma proposta para a
integração / Cláudia Cirineo Ferreira Monteiro, 2013
186 f. : il.

Orientador: Roberto Alcarria do Nascimento

Tese (Doutorado)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e
Comunicação, Bauru, 2013

1. Design. 2. Mobilidade acadêmica. 3. Ensino do
Design. 4. MERCOSUL. I. Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e
Comunicação. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Prof. Dr. Roberto Alcarria do Nascimento
Orientador e Presidente da Banca Examinadora
Universidade Estadual Paulista – UNESP/FAAC/Bauru

Prof. Dr. Fernando José Carneiro Moreira da Silva
Membro da Banca Examinadora
Universidade Técnica de Lisboa

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo
Membro da Banca Examinadora
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. José Carlos Plácido da Silva
Membro da Banca Examinadora
Universidade Estadual Paulista – UNESP/FAAC/Bauru

Prof^a. Dr^a. Mônica Moura
Membro da Banca Examinadora
Universidade Estadual Paulista – UNESP/FAAC/Bauru

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado saúde, perseverança e sanidade, pois trabalhar e fazer o doutorado ao mesmo tempo não é fácil e nos rouba uma parte de nossa vida.

Agradeço ao meu marido Antonio Roberto pelo incentivo, apoio e paciência durante todos estes anos em que me dediquei à tese.

Aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar e aos meus irmãos que aguardaram com bastante expectativa por esta conquista.

Ao prof. Dr. Roberto Alcarria do Nascimento e prof^a Dr^a. Marizilda dos Santos Menezes pela orientação, apoio e amizade durante este período.

Aos funcionários da FAAC Helder e Silvio que sempre me atenderam com carinho e amizade.

Aos professores da FAAC, principalmente Paschoarelli, Marizilda e Plácido, vou levar boas lembranças de vocês, sentirei saudades, mas tenho certeza de que nos encontraremos nos congressos para colocar a conversa em dia.

Aos amigos que fiz no corpo discente Mariana Bormio, Mariana Menin, Franciane Falcão e tantos outros. Vocês são o motivo do sucesso do programa.

Agradeço a Universidade Técnica de Lisboa, principalmente na pessoa do prof. Dr. Fernando Moreira da Silva, pela imensa ajuda e pelo carinho e simpatia dispensado nos meses em que fiquei naquele lindo país.

Também agradeço ao Paulo, Cláudio e a querida Ana Brígida, pessoa maravilhosa que me ajudou nos contatos com os docentes.

A Universidade Estadual de Maringá, ao diretor do Centro de Tecnologia e aos colegas do curso de Design que me apoiaram durante estes quatro anos.

"A educação superior é o espaço de divulgação e de criação da ciência que, em sua essência, não se permite ficar circunscrita em fronteiras nacionais."

Mário Luiz Neves de Azevedo

RESUMO

O ensino do design vem sofrendo grandes mudanças nos últimos anos, principalmente no que se refere a sua internacionalização. O objetivo desta tese é propor indicadores para implantação do ensino de design comum ao MERCOSUL, sem desrespeitar as legislações e diversidades regionais. Para a realização deste trabalho foi delimitado como objeto de pesquisa os cursos de Design com habilitação em Projeto de Produto, também foi realizada revisão de literatura sobre o processo de internacionalização da educação superior, diretrizes, normas e políticas públicas que regem a educação superior brasileira; ensino do design no Brasil e nos países membros do MERCOSUL. Foram realizadas três pesquisas de campo: Portugal, Brasil e nos países pertencentes ao MERCOSUL. A primeira parte das pesquisas foi realizada a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental a fim de coletar informações sobre as instituições pesquisadas na segunda parte foram realizadas entrevistas em Portugal com professores que participaram da implantação do Processo de Bolonha, a fim de perceber quais são as especificidades deste processo de forma que pudessem ser aproveitados os pontos positivos e negativos para uma possível implementação no MERCOSUL e no Brasil, com os coordenadores dos cursos de design no intuito de verificar como os cursos visualizam a questão da mobilidade acadêmica. Por fim, foram sugeridos indicadores que podem ser implantados em cursos de design do MERCOSUL visando facilitar o processo de mobilidade, em especial o aproveitamento de estudos, possibilitando, desta forma, uma maior integração regional.

Palavras-chave: Design, Mobilidade acadêmica. Ensino do design. MERCOSUL.

ABSTRACT

Over the past few years, approaches in teaching Design have been going through several changes mainly regarding internationalization. This study seeks to propose indicators for an integrated teaching system in Design for MERCOSUL without disrespecting laws and particularities for every region. Design courses with emphasis in Product Design were the object of this study along with a literature review on the process of higher education internationalization, as well as guidelines, regulations and public policies for Brazilian universities. Three field researches were conducted: Portugal, Brazil and the remaining countries in MERCOSUL. The first part was carried out through a bibliographical and documental research in order to collect data on the institutions; the second part had interviews in Portugal with professors who took part in the Bologna process in order to realize the particularities of such process to better use both strong and weak points towards a possible implementation in MERCOSUL and in Brazil along with coordinators in Design courses aiming to verify how courses understand academic mobility matters. Finally, some indicators were suggested as possibility for implementation in Design courses in MERCOSUL seeking to facilitate the mobility process specially regarding studies efficiency and consequently enabling a greater regional integration.

Keywords: Design, Academical mobility. Design teaching. MERCOSUR.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Síntese do Processo de Bolonha	19
Gráfico 1 - Número total de instituições públicas e privadas que oferecem o curso de Design no MERCOSUL	44
Gráfico 2 - Comparativo das instituições de educação superior público e privado que oferecem o curso de design no MERCOSUL	45
Gráfico 3 - Número total de cursos de design em instituições de educação superior públicas e privadas no Brasil.....	49
Gráfico 4 - Comparativo das instituições públicas e privadas brasileiras.....	50
Figura 1 - Cadeira Butterfly	53
Figura 2 - Distribuição dos cursos de design na Argentina.....	54
Figura 3 - Distribuição dos cursos de design no Uruguai	54
Figura 4 - Distribuição dos cursos de design no Chile.....	59
Figura 5 - Distribuição dos cursos de design no Paraguai.....	60
Figura 6 - Distribuição dos cursos de design na Bolívia	54
Gráfico 5 - Tipos de apoio e cooperação existente entre as universidades e o mercado de trabalho em design	82
Gráfico 6 - Países que enviaram alunos para mobilidade no Brasil	117
Gráfico 7 - Países que receberam alunos brasileiros para mobilidade	117
Gráfico 8 - Comparativo horas/aula das instituições pesquisadas no MERCOSUL	119
Gráfico 9 - Países que enviaram alunos para mobilidade no MERCOSUL.....	134
Gráfico 10 - Países que receberam alunos de mobilidade	134
Gráfico 12 - Comparativo dos países que enviaram estudantes para mobilidade no Brasil e MERCOSUL	137
Gráfico 13 - Comparativo dos países que receberam alunos brasileiros e do MERCOSUL para mobilidade.....	138

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estrutura dos ciclos em diversos países	20
Tabela 2 - Dados Socioeconômicos dos Membros do MERCOSUL Educacional...	29
Tabela 3 - Conceito preliminar de curso - cursos de design das instituições públicas brasileiras	47
Tabela 5 - Estudantes Erasmus Mundus por Nacionalidade	66
Tabela 6 - Relação Aprovados x Inscritos para o Mestrado 2011/12	66
Tabela 7 - Relação Inscrição X Aprovação para o Mestrado 2011/12	67
Tabela 9 - Estudo da História e das Teorias do Design em seus contextos Sociológicos, Antropológicos e Artísticos Abrangendo Métodos e Técnicas de Projetos	86
Tabela 10 - Meios de representação	89
Tabela 11 - Comunicação e Informação	93
Tabela 12 - Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente	95
Tabela 13 - Estudos de materiais, processos, gestão.	96
Tabela 14 - Outras relações com a produção e o mercado	99
Tabela 15 - Produções Artísticas.....	100
Tabela 16 - Produção Industrial.....	102
Tabela 17 - Design	104
Tabela 18 - Comunicação Visual	107
Tabela 19 - Estágio Curricular Supervisionado.....	108
Tabela 20 - Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...	110
Tabela 21 - Núcleos comuns com carga horária para os cursos brasileiros	112
Tabela 22 - Ciclo Básico.....	119
Tabela 23 - Componente Curricular da Universidade de Buenos Aires	120
Tabela 24 - Componentes Curriculares eletivos da Universidade de Buenos Aires	121
Tabela 25 - Componentes curriculares obrigatórios da UAGRM	122
Tabela 26 - Núcleo básico comum UChile	124
Tabela 27 - Componentes curriculares obrigatórios UChile	125
Tabela 28 - Componentes curriculares oferecidos pela UNA.....	126
Tabela 29 - Núcleo básico comum oferecido pela Universidad de la República	128
Tabela 30 - Disciplinas de formação em Design de Produto (UDELAR)	128
Tabela 31 - Núcleos comuns com carga horária (MERCOSUL)	130
Tabela 32 - Comparativo das cargas horárias (MERCOSUL).....	140
Tabela 33 - Núcleo das disciplinas comuns para os cursos de design do MERCOSUL	142

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

A3ES	Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
ARCU-SUL	Acreditação Regional de Cursos Universitários do MERCOSUL
CDI	Centro de Desenho Industrial
CES	Câmara de Educação Superior
CIAUD	Centro de Investigação em Arquitetura, Urbanismo e Design
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPC	Conceito Preliminar de Curso
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DNCI	Dirección Nacional de Cooperación Internacional
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education
ESDI	Escola Superior de Desenho Industrial
FA	Faculdade de Arquitetura
FAAC	Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação
FAU	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
HFG	Hochschule für Gestaltung (Escola Superior da Forma)
IAC	Instituto de Arte Contemporânea
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Educação Superior
ILO	Internacional Labor Organization
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LID	Laboratório de Inovação em Design
MARCA	Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados
MASP	Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
MCIES	Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior (Portugal)
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MEXA	Mecanismo Experimental de Credenciamento
NAFTA	North America Free Trade Agreement (Tratado Norte-americano de Livre Comércio)
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ORT	Organização, Reconstrução, Trabalho
PIB	Produto Interno Bruto
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
RCN	Referenciais Curriculares Nacionais
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UAGRM	Universidade Autônoma Gabriel René Moreno
UBA	Universidade de Buenos Aires
UCHILE	Universidade do Chile
UDESC	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
UDELAR	Universidade da República
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UMA	Universidade Nacional de Assunção
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
USP	Universidade de São Paulo
UTL	Universidade Técnica de Lisboa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 JUSTIFICATIVAS	16
1.2 QUESTÃO DE PESQUISA	17
1.3 HIPÓTESE	17
1.4 OBJETIVOS	17
2. REVISÃO DA LITERATURA	18
2.1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR EUROPÉIA E O PROCESSO DE BOLONHA	18
2.1.1 Implementação do Processo de Bolonha em Portugal	25
2.2 MERCOSUL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR	27
2.2.1 Educação superior no Brasil	30
2.2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	34
2.2.1.2 Conceito Preliminar de Curso (CPC)	36
2.2.2 Educação Superior na Argentina	37
2.2.3 Educação Superior no Uruguai	39
2.2.4 Educação Superior no Paraguai	40
2.2.5 Educação Superior no Chile	41
2.2.6 Educação Superior na Bolívia	42
2.3 ENSINO DE DESIGN NO MERCOSUL	43
2.3.1 O ensino do design no Brasil	46
2.3.1.1 Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Design	50
2.3.2 O Ensino de Design na Argentina	52
2.3.3 O Ensino de Design no Uruguai	55
2.3.4 O Ensino de Design no Chile	57
2.3.5 O Ensino de Design no Paraguai	60
2.3.6 O Ensino de Design na Bolívia	61
2.4 PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	62
2.4.1 Políticas Públicas para a Mobilidade no Brasil	62
2.4.2 Políticas Públicas para a Mobilidade no Exterior	65
2.4.2.1 Erasmus Mundus	65
2.4.3 Sistema de Acreditação ARCU-SUL e o programa MARCA	68
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	74

3.1 MÉTODO	74
3.1.1 Fase 1 - Método utilizado para a pesquisa em Portugal	75
3.1.1.1 Sujeitos	75
3.1.1.2 Materiais.....	75
3.1.1.3 Procedimentos	76
3.1.2 Fase 2 - Método utilizado para a pesquisa no Brasil	76
3.1.2.1 Sujeitos	77
3.1.2.2 Materiais.....	77
3.1.2.3 Procedimentos	78
3.1.3 Fase 3 - Método utilizado para a pesquisa no MERCOSUL educacional	78
3.1.3.1 Sujeitos	79
3.1.3.2 Materiais.....	79
3.1.3.3 Procedimentos	79
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	80
4.1 RESULTADOS DAS FASES DE PESQUISA	80
4.1.1 Fase 1 – Pesquisa de campo em Portugal.....	80
4.1.2 Fase 2 – Pesquisa de campo no Brasil	84
4.1.2.1 Análise dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Design das Instituições de Educação Superior públicas brasileiras sob o ponto de vista das diretrizes curriculares de design	84
4.1.2.1.1 Conteúdos básicos.....	85
4.1.2.1.2 Conteúdos Específicos.....	100
4.1.2.1.3 Conteúdos Teórico-Práticos	108
4.1.2.1.4 Síntese da análise e núcleos comuns dos eixos temáticos	112
4.1.2.2 Entrevista realizada com os coordenadores dos cursos de Design brasileiros.....	114
4.1.3 Fase 3 – Pesquisa de campo no MERCOSUL	118
4.1.3.1 Estudo dos currículos dos cursos	118
4.1.3.1.1 Universidade de Buenos Aires	119
4.1.3.1.2 Universidade Autônoma Gabriel Rene Moreno	121
4.1.3.1.3 Universidade do Chile	124
4.1.3.1.4 Universidade Nacional de Assunção - UNA.....	126
4.1.3.1.5 Universidade de la República - UDELAR.....	127

4.1.3.1.6 <i>Síntese da análise dos currículos dos cursos pertencentes ao MERCOSUL</i>	129
4.1.3.2 Entrevista realizada com os coordenadores e professores dos cursos de design dos países membros do MERCOSUL	131
4.1.4 Comparativo entre os resultados das pesquisas no Brasil e nos demais países pertencentes ao MERCOSUL	135
4.2 COMPARATIVO DOS CURRÍCULOS DOS PAÍSES PERTENCENTES AO MERCOSUL	139
4.3 INDICADORES PARA A MOBILIDADE ACADÊMICA ENTRE OS CURSOS DE DESIGN DO MERCOSUL	141
5. CONCLUSÃO	144
REFERÊNCIAS	148
APÊNDICE A – Questionário aplicado aos docentes do ensino superior em design de Portugal	156
APÊNDICE B – Questionário aplicado aos coordenadores de curso de design no Brasil	162
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	165
APÊNDICE D – Questionário aplicado aos professores de curso de design no nos demais países pertencentes ao MERCOSUL educacional	166
APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido aplicado aos professores dos cursos pertencentes ao MERCOSUL educacional	169
ANEXO A – Referenciais Curriculares Nacionais dos cursos de Graduação e Licenciatura. Carga horária mínima e tempo mínimo de integralização dos cursos de graduação.	172
ANEXO B – Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Design	174
ANEXO C – Componentes curriculares da Universidade de Buenos Aires	178
ANEXO D – Componentes curriculares da Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno – Bolívia	180
ANEXO E – Componentes curriculares da Universidad de Chile	183
ANEXO F – Componentes curriculares da Universidad Nacional de Assunção	185
ANEXO G – Componentes curriculares da Universidad de la República	186

1. INTRODUÇÃO

As universidades estão passando por grandes transformações em função da velocidade que as mudanças globais vem impondo ao mundo e da formação de blocos econômicos.

Estas mudanças já estão sendo efetivamente implantadas em alguns países. Na Europa, segundo Lima, Azevedo e Catani (2008) e Erichsen (2007), o Processo de Bolonha estabeleceu que até 2010 quarenta e cinco países deveriam compor um sistema unificado de educação superior, sendo bastante facilitada a mobilidade dentro do continente.

No Brasil, desde a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, ocorreu uma grande expansão da educação superior, baseada, principalmente, em instituições privadas.

Recentemente, a educação superior brasileira vem passando por mais uma fase de modificações, baseada no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que busca a flexibilização e expansão da educação superior, permitindo a melhor utilização da estrutura existente nas instituições e a mobilidade de acadêmicos e docentes, entretanto as demais instituições de educação superior também buscam a flexibilização visando a mobilidade acadêmica e docente.

Paralelamente à expansão e à flexibilização da universidade brasileira, são discutidos assuntos relacionados à sua internacionalização, principalmente com relação à harmonização de procedimentos visando validar programas e até mesmo diplomas nos países do MERCOSUL.

De acordo com Soares et al (2002) em 2002 foram concedidas aproximadamente 2000 bolsas para brasileiros estudarem no exterior, sendo que a modalidade de graduação representava uma fatia bastante reduzida deste total. A partir de 2012 estão previstas quase 30 mil bolsas para estudantes brasileiros ao ano, sendo a maior parte delas para alunos de graduação. A maioria das bolsas será financiada pelo governo, entretanto uma parcela significativa deverá vir da iniciativa privada.

Com a previsão de crescimento econômico e a Lei da Inovação Tecnológica de 2004, que contribuem para a criação de cursos que focam o desenvolvimento de

inovações, o investimento em áreas tecnológicas vem sendo priorizado no país. Neste contexto a criação de cursos de design é uma realidade no Brasil.

Devido à grande importância da inovação tecnológica ao desenvolvimento do país, assim como o processo irreversível que as universidades passam em todo o mundo e a consolidação do MERCOSUL como espaço regional de integração dos países sul-americanos (Argentina, Brasil, Uruguai, Paraguai), este estudo visou inicialmente estabelecer uma análise de um programa amplo de mobilidade acadêmica internacional. Para tanto, foi analisada a implementação do processo de Bolonha para os cursos de Design de Portugal. Posteriormente, desenvolveu-se uma análise dos principais cursos de design brasileiros à luz da legislação nacional, em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Design e, com base nesta análise, propõe-se uma estrutura que poderia facilitar a mobilidade acadêmica, mantendo a flexibilidade curricular da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB), ao mesmo tempo em que atenderia as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Na fase final desta pesquisa ampliou-se este estudo para os demais países do MERCOSUL, a partir da análise dos currículos dos principais cursos dos outros países do bloco. Assim como foi feito com os dados das instituições brasileiras, elaborou-se uma estrutura comum para facilitar a mobilidade utilizando os dados das instituições dos demais países do MERCOSUL, e, por fim, foram desenvolvidos indicadores a partir das informações coletadas. Ainda averiguou-se junto aos cursos pesquisados, como é vista a importância da mobilidade acadêmica e o aproveitamento dos estudos. Esta avaliação foi realizada por meio de um protocolo aplicado nos cursos pesquisados.

Esta tese está dividida em cinco capítulos. Neste primeiro capítulo é apresentada uma breve introdução do assunto descrevendo, também, as justificativas e objetivos do estudo.

No capítulo 2 é apresentada a fundamentação teórica do assunto. Desta forma, está exposta uma análise sobre o Processo de Bolonha, na qual apresenta-se um panorama de como funciona este processo. No item sobre o MERCOSUL são expostos os panoramas sobre a educação superior e o ensino do design neste bloco econômico. Nos itens que seguem abordam a Educação Superior no Brasil e as políticas públicas para a promoção da mobilidade acadêmica, o Processo de Internacionalização da Educação Superior no Mundo, no Brasil e no MERCOSUL.

No capítulo 3 são expostos os Procedimentos Metodológicos, no qual são descritas as metodologias empregadas em cada fase da pesquisa, bem como definição dos sujeitos e os instrumentos de coleta de dados.

No capítulo 4 são apresentados os Resultados e Discussão das pesquisas realizadas.

Finalmente no capítulo 5 expõe-se a conclusão da tese.

1.1 JUSTIFICATIVAS

A proposta de indicadores para a integração da educação em Design nos países do MERCOSUL poderá facilitar a mobilidade entre os acadêmicos e docentes entre os cursos que optarem por tal indicador e, conseqüentemente, uma formação mais ampla, contribuindo desta forma para o desenvolvimento econômico e social do MERCOSUL.

A flexibilização dos currículos prevista na LDB de 1996 é fundamental para a manutenção das características regionais e culturais de cada curso, entretanto, estudar e propor núcleos comuns para o curso de design, assim como é feito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e pelos Referencias Curriculares Nacionais (RCN), possibilitam a mobilidade de acadêmicos e docentes.

Como no ensino os processos são dinâmicos e grandes mudanças ocorreram no sistema universitário brasileiro e mundial nas últimas duas décadas, este estudo poderá contribuir para atualizar a análise sobre os caminhos a serem seguidos pelo ensino de design no Brasil e no MERCOSUL.

A escolha do sistema educacional brasileiro como referência para esta pesquisa se deu em função da existência das DCNs, os quais não existem nos demais países pesquisados, assim como número de cursos e concentração populacional.

Para a área da educação o projeto contribuirá ainda com a discussão da internacionalização do ensino, políticas públicas da educação superior e, de forma geral, sua flexibilização.

1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

Com base nos acertos e erros vivenciados pelo sistema educacional europeu em função do processo de Bolonha, seria possível propor indicadores a serem empregados de forma voluntária por cursos de design do MERCOSUL que facilitassem a integração pela mobilidade discente ao mesmo tempo em que respeitassem as características regionais de cada curso?

1.3 HIPÓTESE

A integração voluntária de cursos de design no MERCOSUL com base em uma estrutura que respeite as legislações nacionais, a flexibilidade dos cursos e as diversidades culturais, facilitando desta forma a mobilidade discente entre os cursos, poderá, pelo efeito sinérgico, contribuir para a evolução do ensino do design no MERCOSUL, formando estudantes mais bem preparados do ponto de vista técnico e humanístico, permitindo adquirir novos conhecimentos em sala de aula e a vivência com novas culturas.

1.4 OBJETIVOS

Propor parâmetros para integração voluntária de cursos de design no MERCOSUL, sem, entretanto, desrespeitar as legislações e diversidades regionais.

Como objetivos específicos o trabalho visa:

- Analisar o sistema de educação superior nos países membros do MERCOSUL;
- Identificar aspectos do processo de Bolonha que possam ser aplicados ao ensino do design no MERCOSUL;
- Identificar qual é a percepção dos coordenadores de curso no Brasil e no MERCOSUL sobre a integração de cursos de design;
- Elaborar uma estrutura curricular que possa servir de indicador para os cursos de design do MERCOSUL que tenham interesse em trabalhar de forma integrada.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo serão apresentadas as revisões sobre a Educação Superior Européia e o Processo de Bolonha, o Ensino do Design no MERCOSUL, Educação Superior no Brasil, o ensino do Design no Brasil e, finalizando, o Processo de Internacionalização da Educação Superior.

2.1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR EUROPÉIA E O PROCESSO DE BOLONHA

Segundo Erichsen (2007) o sistema de educação superior europeu passa, desde a segunda metade do século XX, por uma profunda transformação e experimentou, sobretudo nas últimas décadas, uma aceleração dramática. A política educacional já não mais se restringe às fronteiras nacionais, como mostra especialmente o Processo de Bolonha.

Na mesma linha, Azevedo (2006, p. 173) e Lima; Azevedo e Catani (2008, p. 9) apontam que o que se convencionou chamar de Processo de Bolonha é a produção de uma “política pública de um meta-Estado para um meta-campo universitário”, constituindo-se em uma política “educacional supranacional, comum aos estados-membros da União Europeia e outros países associados, com vista à construção de um espaço europeu de educação superior”. O processo político e de reformas institucionais, realizado por cada governo nacional, conduziu ao estabelecimento efetivo do novo sistema europeu de educação superior em 2010. Nesse sentido, por se tratar de um vastíssimo número de “subsistemas nacionais” e de instituições educativas, existe uma grande preocupação com a qualidade dos serviços oferecidos por este sistema.

O documento produzido pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal apresenta que o Processo de Bolonha corresponde ao propósito da construção do Espaço Europeu do Ensino Superior, coeso, competitivo e atrativo para docentes e alunos europeus e de países terceiros. (PORTUGAL, 2010).

Segundo Wielewicki e Oliveira (2010), Robertson (2009) e Erichsen (2007), o Processo de Bolonha tem seu marco inicial em 1998, no encontro de ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido, reunião esta na qual surge a Declaração de Sorbonne. Esta declaração tinha por objetivo “criar um espaço

européu de educação superior como chave para promover aos cidadãos a mobilidade, a empregabilidade e o desenvolvimento global do continente” (BOLOGNA..., 1999).

Para facilitar o entendimento da cronologia sobre o Processo de Bolonha, Wielewicki e Oliveira (2010) elaboraram um quadro síntese, como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 - Síntese do Processo de Bolonha

Data	Documento	Pontos de destaque
1999	Declaração de Bolonha	Necessidade de retomar o papel da Europa na Educação Superior no contexto global – a Europa do conhecimento.
2000	Projeto Tuning	Projeto piloto para sintonizar as estruturas educativas da Europa.
2001	Comunicado de Praga	Indicação de três linhas de ação: 1) Aprendizagem ao longo da vida; 2) Envolvimento dos estudantes na gestão; 3) Promoção da atividade do espaço europeu de ES.
2003	Comunicado de Berlim	Reafirma objetivos de Bolonha e Praga e adiciona: 1) Vínculos mais estreitos entre ES e pesquisa; 2) Ampliação do sistema de 2 ciclos, incluindo um terceiro, para doutoramento e cooperação pós-doutoramento. Defesa da diversidade dos perfis acadêmicos. Dilema – convergência X padronização.
2005	Comunicado de Bergen	Ministros desejam, até 2007, avançar, nos seguintes aspectos: Elaboração das referências e das linhas de orientação para a garantia da qualidade, tal como proposto pelo relatório da ENQA (rede europeia para a garantia da qualidade no ensino superior); estabelecimento dos quadros nacionais de qualificações, emissão e reconhecimento de diplomas conjuntos, incluindo em nível de doutoramento; criação de oportunidades para percursos flexíveis de formação do ensino superior, incluindo existência de disposições para validação dos acervos.
2007	Comunicado de Londres	Esforços de avanço na questão de mobilidade e comparabilidade da certificação são reportados e reiterados. Internacionalização ganha destaque tanto no relato como nos compromissos futuros. Dimensões de qualidade da UNESCO e OCDE como parâmetro para diálogo internacional. Empregabilidade dos egressos como uma questão central. Retomar a visão inicial do Processo como pauta para os desafios futuros, para além de estruturas e ferramentas.
2009	Comunicado de Louvain	Balanço positivo da primeira década do Processo. Reiterados os fundamentos do Processo de Bolonha como base para a pauta até 2020. Termos presentes (em contraposição à crise econômica atual): inovação, criatividade, modernização. Autonomia universitária indissociável de financiamento público à ES.

Fonte: Wielewicki e Oliveira (2010)

Após a Declaração de Sorbonne, ocorre um novo encontro em 1999 no qual nasce a Declaração de Bolonha. Nesta declaração, assinada por 29 ministros, define-se a introdução de um sistema essencialmente baseado em ciclos de graduação e de pós-graduação, sendo que o primeiro ciclo equivale à graduação (em geral 3 anos), segundo ciclo ao mestrado (em geral de 1 a 2 anos) e o terceiro ciclo ao doutorado (até 4 anos).

A estrutura de ciclos não foi adotada igualmente por todos os países membros. A tabela 1 apresenta a estrutura apresentada por alguns países.

Tabela 1 - Estrutura dos ciclos em diversos países

País	Estrutura Bacharelado/Msc
Áustria	3 + 2
Dinamarca	3 + 2
Espanha	3 + 2 e 4 + 1 (em estudo)
Finlândia	3 + 2
França	3 + 2
Holanda	3 + 2
	3 ½ + 1½
Irlanda	4 + 1
	3 + 2
Itália	1 + 2 + 2
Reino Unido	3 + 1

Fonte: Portugal (2008b)

Desta forma pretendeu-se flexibilizar a formação dos estudantes ao mesmo tempo em que os prepararia mais rapidamente para o mercado de trabalho ao final do primeiro ciclo.

Morgado (2009) faz críticas em relação ao sistema de ciclos, sendo que uma delas é em relação à política governamental na qual o Estado não se faz mais presente no fomento ao ensino do segundo e terceiro ciclos, ficando a cargo do estudante arcar com os custos deste novo ciclo.

A mobilidade pode ocorrer em qualquer um dos ciclos (licenciatura, mestrado ou doutorado), para tanto o aluno deve se inscrever em sua instituição, a qual procederá a seleção, levando em conta critérios acadêmicos e domínio da língua do país de destino (se for o caso). Destaca-se, entretanto, que na divisão de ciclos mais curtos (3 anos + 2 anos + 4 anos) o estudante tem a possibilidade de mudar sua formação durante sua vida acadêmica, ou seja, um estudante que cursou

determinado curso no primeiro ciclo, independentemente do processo de mobilidade, poderá cursar o segundo ciclo em outro curso, na mesma instituição ou em instituição diferente no mesmo país ou em outro qualquer dentro da área de abrangência do Processo de Bolonha.

Além do sistema de ciclos, outra importante mudança imposta por Bolonha foram os créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System, Sistema Europeu de Transferência de Créditos). Trata-se de um sistema de créditos, ou seja, o estudante acumula certa quantidade de créditos os quais podem ser usados em outras instituições, e quando sai em mobilidade aproveita os créditos cursados quando de seu retorno. Este sistema, de acordo com ECTS... (2009) é utilizado em todos os países signatários de Bolonha conveniados ao ECTS e podem ser usados de forma parcial ou total, ou seja, o estudante pode estudar um semestre ou um ano, por exemplo, em uma instituição conveniada, bem como pode finalizar seus estudos na instituição de acolhimento (respeitadas as regras das instituições).

Parte-se do princípio de que a diferença faz parte do processo de ensino e aprendizagem nas diferentes regiões e instituições, desta forma o que realmente importa é a quantidade de atividades efetivamente realizadas pelo estudante dentro da área do conhecimento, ou áreas correlatas. Portanto, os cursos em geral exigem poucos conteúdos obrigatórios, sendo que a maioria pode ser completada com a conclusão dos créditos ECTS, que podem ser cumpridos na instituição de origem ou em outra instituição.

Neste caso o aproveitamento de estudos realizados fora da instituição é bastante simplificado, visto que basta verificar a quantidade de créditos ECTS que o aluno cursou durante o período de mobilidade, independentemente de ementas e programas.

O entendimento é o de que a formação de um profissional pode se dar de forma bastante distinta, em termos de conteúdos curriculares, e se obter profissionais com o mesmo nível de qualificação. Para conseguir este resultado os estudantes devem possuir certo nível de maturidade para a escolha de sua formação, bem como estarem assessorados por um professor tutor, que vai ajudá-lo na escolha das disciplinas, bem como na realização de seus estudos. Destaca-se neste contexto que a escolha dos créditos ECTS a serem cursadas em outra instituição não será feita livremente, sendo o coordenador do curso da instituição de origem o responsável pela elaboração do plano de atividades com o aluno. Caso

haja alterações durante o período de mobilidade o estudante deverá comunicar seu coordenador.

De acordo com Hortale e Mora (2004) desde quando o processo de Bolonha teve início, as principais características da educação superior europeia são:

- A maioria das instituições de educação superior é pública, sendo os docentes em geral servidores públicos;
- O financiamento dos sistemas universitários é essencialmente público;
- Na maioria dos países, a autonomia das universidades é definida por lei, mas normalmente limitadas na prática;
- Na maioria dos países, as instituições universitárias são administradas pelo quadro docente, pelo pessoal administrativo e pelos estudantes;
- Em geral, as carreiras universitárias são organizadas em ciclos únicos e possuem um forte componente acadêmico.

Ainda de acordo com Hortale e Mora (2004) a Declaração de Bolonha estabeleceu que até o ano 2010 deveria ser consolidado o Espaço Europeu de Educação Superior, com a finalidade de alcançar três objetivos:

- Aumentar a competitividade e a atratividade em nível internacional da educação superior europeia;
- Melhorar a adaptação da formação dos graduados europeus às demandas do mercado de trabalho;
- Desenvolver a mobilidade interna e externa de estudantes e graduados.

De acordo com Mello e Dias (2011), Erichsen (2007), Morosini (2006) e Hortale e Mora (2004) para alcançar esses objetivos, foram propostas as seguintes metas:

- Desenvolver um sistema de graus comparáveis e compreensíveis para estudantes e empregadores;
- Estabelecer uma estrutura de graus em dois ciclos (graduação e pós-graduação), sendo o primeiro relevante para o mercado de trabalho;
- Estabelecer um sistema uniforme de créditos;
- Desenvolver programas de intercâmbio para estudantes e docentes;
- Estabelecer mecanismos de cooperação entre as instituições de educação superior para a garantia da qualidade da formação;
- Promover a dimensão europeia da educação superior.

Segundo Morosini (2006) a internacionalização da educação superior é um conceito complexo, com uma diversidade de termos relacionados, apresentando diversas fases de desenvolvimento, sendo desta forma um processo com muitas variáveis que devem ser analisadas.

Atualmente o Processo de Bolonha contempla quarenta e sete países signatários, entre eles Albânia, Alemanha, Andorra, Antiga República Iugoslava da Macedônia, Armênia, Áustria, Azerbaijão, Bélgica (Comunidade Flamengo e Comunidade Francesa), Bósnia – Herzegovina, Bulgária, Cazaquistão, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslovênia, Espanha, Estônia, Federação Russa, Finlândia, França, Geórgia, Grécia, Holanda, Hungria, Irlanda, Islândia, Itália, Letônia, Liechtenstein, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Moldávia, Montenegro, Noruega, Polônia, Portugal, Reino Unido, República Eslovaca, República Tcheca, Romênia, Santa Sé, Sérvia, Suécia, Suíça, Turquia e Ucrânia.

Desta forma o Processo de Bolonha abrange não somente países da União Europeia mas, como pode ser observado, países como Albânia, Rússia, Turquia, entre outros, que não fazem parte deste bloco.

Robertson (2009, p. 410), afirma que o número de sócios do Processo de Bolonha e do Espaço Europeu de Educação Superior, cresceu em relação a anos anteriores, e aponta que em 2009 este número chegou a “46 países com cerca de 5.600 instituições públicas e privadas com mais de 16 milhões de alunos.”.

O Processo de Bolonha ainda prevê um sistema de avaliação das instituições no intuito de manter a qualidade do ensino nos diversos países que dele fazem parte. Muitos países e instituições ainda estão se adaptando a este novo modelo de avaliação, mas todos, sem exceção, deverão passar por esta avaliação de forma que se garanta a qualidade do ensino nas diversas instituições de educação superior.

Para que uma instituição possa participar do Processo de Bolonha, ela necessita passar pela acreditação que é a verificação do preenchimento dos requisitos exigidos para a sua criação e funcionamento, abrangendo todos os estabelecimentos de educação superior e todos os ciclos de estudo. (PORTUGAL, 2008a, p. 3848).

Segundo o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino superior português em seu artigo 53º, a acreditação realiza-se no quadro do sistema europeu de garantia de qualidade no ensino superior e compete a uma agência de acreditação criar e

regular a partir de documento próprio e concretiza-se nos termos por ele fixados; realiza-se no respeito pela autonomia científica e pedagógica dos estabelecimentos de educação superior. A agência de acreditação é uma entidade dotada de autonomia científica e técnica; articula-se com os estabelecimentos de educação superior, as associações profissionais e outras entidades relevantes (PORTUGAL, 2008a, p. 3848).

A agência de acreditação Europeia é a Associação Europeia para a Garantia da Qualidade na Educação Superior (ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education). A ENQA foi criada em 2000 e tem por objetivo contribuir para a melhoria e garantia da qualidade na educação superior e, desta forma, organiza eventos, encontros e treinamentos para as agências de acreditação dos países signatários de Bolonha.

Dentre os princípios seguidos pela ENQA, destacam-se: o respeito a diversidade da educação superior Europeu e a consideração à autonomia das instituições e independência das agências de garantia da qualidade dentro do sistema nacional europeu como uma condição necessária para assegurar o pleno exercício de suas responsabilidades no tocante ao fornecimento de informações consistentes para o público em geral (EUROPEAN..., 2012).

Em Portugal, a agência de acreditação vinculada a ENQA é a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), uma fundação de direito privado, constituída por tempo indeterminado, dotada de personalidade jurídica e reconhecida como de utilidade pública. É independente no exercício das suas competências, sem prejuízo dos princípios orientadores fixados legalmente pelo Estado (AGÊNCIA..., 2012).

De acordo com o artigo 57 do Decreto-Lei nº 107/2008 do governo português, para que uma instituição de educação superior possa ser acreditada ela precisa cumprir os seguintes requisitos:

- a) Um projecto educativo, científico e cultural próprio, adequado aos objectivos fixados para esse ciclo de estudos;
- b) Um corpo docente próprio, qualificado na área em causa, e adequado em número;
- c) Os recursos humanos e materiais indispensáveis para garantir o nível e a qualidade da formação, designadamente espaços lectivos, equipamentos, bibliotecas e laboratórios adequados. (PORTUGAL..., 2008a, p. 3848).

Existem requisitos para o mestrado e para o doutorado, ambos exigem, por exemplo, titulação de docentes no nível de doutorado, entre outros.

Sendo assim, estas agências nacionais (por exemplo a A3ES em Portugal) todas vinculadas a ENQA da comissão Europeia, são capazes de permitir a flexibilidade curricular esperada pelo processo de Bolonha, mas ao mesmo tempo possibilitar a garantia da qualidade do ensino.

2.1.1 Implementação do Processo de Bolonha em Portugal

A implementação do Processo de Bolonha em Portugal ocorreu pelo Decreto-Lei nº 74/2006, que foi precedida por um estudo realizado por professores portugueses convidados a participar de uma comissão para avaliação da educação superior. Após longo período de estudo foi elaborado um relatório intitulado “Implementação do Processo de Bolonha a nível nacional”, nas áreas de conhecimento Artes Plásticas e Design.

Este relatório possui informações importantes sobre o ponto de vista dos professores da educação superior portuguesa e permite perceber a diferença entre o que foi planejado e o que foi realmente executado.

Neste relatório constam os Perfis para o exercício profissional, Competências gerais e acadêmicas, associadas aos perfis identificados, subdivididas em competências gerais do primeiro ciclo, segundo ciclo e competências acadêmicas do ensino Universitário e Politécnico. Também constam as ênfases dos cursos, que são: Comunicação, Equipamento e Espaço e Ensino. Outro item importante deste relatório é o capítulo sobre a Estrutura e duração de ciclos de formação.

De acordo com Sabino (2004) os pontos negativos da implantação do primeiro ciclo de três anos são: os riscos de descrédito público dos cursos devido à redução de 40% na duração do tempo de ensino; ruptura da qualidade do ensino provocada por essa redução; abertura generalizada de cursos de 2º ciclo; dificuldade de harmonização sequencial com cursos de áreas similares na Europa e no estrangeiro, entre outros.

O relatório apresentado pela comissão mostra a preocupação com a manutenção da qualidade da educação superior em Portugal, porém importantes resultados dos estudos nele contidos não foram aproveitados pelo governo português na implementação de Bolonha no país.

Após a realização do relatório foi aprovado o Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, relativo ao novo modelo de organização da educação superior no que diz respeito aos ciclos de estudo desenvolvidos no âmbito do Processo de Bolonha.

De acordo com o Decreto Lei nº 74/2006 produzido pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal em 2006, foi alterada a Lei de Bases do Sistema Educativo português com a finalidade de regulamentar o novo modelo de educação superior imposto por Bolonha (PORTUGAL, 2006). Nesta nova lei observam-se as seguintes alterações:

- A criação de condições para que todos os cidadãos possam ter acesso à aprendizagem ao longo da vida, modificando as condições de acesso ao ensino superior para os que nele não ingressaram na idade de referência, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua selecção e criando condições para o reconhecimento da experiência profissional;
- A adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos;
- A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências;
- A adopção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS—European Credit Transfer and Accumulation System), baseado no trabalho dos estudantes. (PORTUGAL, 2006)

Desta forma o sistema de educação superior português, já aderido ao modelo de Bolonha, ficou com três ciclos (licenciatura, mestrado e doutorado) sendo que desde o primeiro já há uma necessidade de formação voltada ao mercado de trabalho e de mudança de paradigma de uma educação baseada na transmissão do conhecimento para um sistema baseado no desenvolvimento de competências.

A efetiva implantação dos créditos ECTS possibilitou a inserção completa de Portugal no sistema de mobilidade implantado no continente europeu. Tanto o aluno português que participa de mobilidade quanto àquele que opta em fazer sua mobilidade em Portugal, tem facilidade de aproveitamento dos créditos em função da padronização dos ECTS.

Neste contexto é possível afirmar que a integração de Portugal ao modelo de Bolonha e, conseqüentemente, ao sistema de créditos ECTS, é fundamental para que Portugal não se isole do sistema educacional europeu. Se por um lado alguns ajustes parecem necessários, certamente o isolamento traria conseqüências muito mais sérias a Portugal.

2.2 MERCOSUL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste subcapítulo será feita uma breve apresentação do MERCOSUL e da educação superior em seus países membros.

Com o fortalecimento dos blocos econômicos nas décadas de 1980 e 1990, em especial o Mercado Comum Europeu e o Tratado Norte-Americano de Livre Comércio (Nafta), países da América do Sul começaram a se articular para a formação de um mercado comum. Este novo mercado foi intitulado MERCOSUL (Mercado Comum do Sul), um tratado para a criação de um mercado comum entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai.

Para a criação e consolidação do MERCOSUL diversos encontros, acordos e normas foram assinados ao longo dos anos:

- 1991 – Tratado de Assunção: Constituição do MERCOSUL;
- 1994 – Protocolo de Ouro Preto: Define a Estrutura Institucional do MERCOSUL;
- 1998 – Protocolo de Ushuaia: Sobre Compromisso Democrático no MERCOSUL, a República da Bolívia e a República do Chile;
- 2002 – Protocolo de Olivos: Solução de Controvérsias no MERCOSUL;
- 2004 – Criação do Fundo para a Convergência Estrutural do MERCOSUL;
- 2005 – Protocolo Constitutivo do Parlamento do MERCOSUL: Criação do Parlamento do MERCOSUL;
- 2006 – Protocolo de Adesão da Venezuela: Adesão da Republica Bolivariana da Venezuela ao MERCOSUL;
- 2011 – Protocolo de Montevideu: Sobre Compromisso com a Democracia no MERCOSUL (Ushuaia II);

Os Estados Partes que conformam o MERCOSUL compartilham uma comunhão de valores que encontra expressão em suas sociedades democráticas, pluralistas, defensoras das liberdades fundamentais, dos direitos humanos, da proteção do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, bem como seu compromisso com a consolidação da democracia, a segurança jurídica, o combate à pobreza e o desenvolvimento econômico e social com equidade. (MERCOSUL, 1991)

O MERCOSUL tem por objetivo:

1. "A livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos entre os países, através, entre outros, da eliminação dos direitos alfandegários e restrições não-tarifárias à circulação de mercadorias e de qualquer outra medida de efeito equivalente;
2. o estabelecimento de uma tarifa externa comum e a adoção de uma política comercial comum em relação a terceiros Estados ou agrupamentos de Estados e a coordenação de posições em foros econômico-comerciais regionais e internacionais;
3. a coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais entre os Estados Partes - de comércio exterior, agrícola, industrial, fiscal, monetária, cambial e de capitais, de serviços, alfandegária, de transportes e comunicações e outras que se acordem -, a fim de assegurar condições adequadas de concorrência entre os Estados Partes;
4. o compromisso dos Estados Partes de harmonizar suas legislações, nas áreas pertinentes, para lograr o fortalecimento do processo de integração." (MERCOSUL, 1991)

De acordo com a Estrutura orgânica da reunião de ministros da Educação, o MERCOSUL é composto por Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, entretanto quando se trata dos aspectos educacionais também estão associados o Chile e a Bolívia (BRASIL, 2011).

Neste contexto, e por considerar o foco educacional deste trabalho, sempre que citado o MERCOSUL estará se referindo ao MERCOSUL Educacional, ou seja, Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai.

Segundo Velloso; Cunha e Velho (1998) e Piletti e Praxedes (1998) desde 1995 acordos para a aproximação da educação superior nos estados membros do MERCOSUL vêm sendo propostos e analisados pelos governos de cada nação.

De acordo com Marques (2006) o MERCOSUL já deu início a um processo de integração educacional que passará por todos os níveis, denominado Setor Educacional do MERCOSUL. Na pauta, a mobilidade de alunos e professores e o reconhecimento de todos os países e instituições como parceiros.

Estes seis países que compõem o MERCOSUL Educacional apresentam grandes diferenças a começar por seus distintos processos de colonização e independência, pelo idioma e predominância étnica, seja de extensão territorial, população, estabilidade política e sistema financeiro.

Neste território de 13,7 milhões de quilômetros quadrados (que representa 10,7% da superfície habitável do planeta) vivem menos de 4% da população mundial que movimentam 4,7% de toda a riqueza produzida no planeta. Fala-se o Português e o Espanhol prioritariamente, mas também são línguas oficiais na região o Guaraní, Quichua e o Aimará. Cada um dos seis países possuem sistemas financeiros e

políticos bastante distintos, que são decorrentes de suas diferentes histórias de colonização e independência (INSTITUTO BRASILEIRO..., 2011).

Dos seis países que compõem o bloco, apenas o Chile tem Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) elevado, os demais possuem IDH médio, entretanto Argentina e Uruguai possuem índices bem próximos ao limite superior do IDH médio. Entretanto, estes índices não acompanham a taxa de analfabetismo dos países, que no Brasil é a mais alta do MERCOSUL (10%), enquanto o Uruguai possui os menores índices (2,1%).

Na tabela 02 é possível observar que existe bastante variação nos índices de PIB per capita, expectativa de vida e gastos com educação e Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) nos países membros. No entanto, também é possível observar que os valores referentes ao Brasil (que representa em torno de três quartos da população e do PIB do bloco) são muito semelhantes aos apresentados pelo MERCOSUL como um todo, o que significa que apesar da diferença de tamanho entre os países a importância relativa de todos é proporcional, não devendo haver a hegemonia de uma nação sobre as demais.

Tabela 2 - Dados Socioeconômicos dos Membros do MERCOSUL Educacional

País	Pop. (mil hab.)	Área (mil km ²)	PIB (milhões de dólares)	PIB per capita (dólares)	Gasto público com educação (% PIB)	Invest. em P&D (% PIB)	% alfabetização	Expectativa de vida (em anos)	IDH
Brasil	196,655	8,503	2,088,966	10,622	5.08	1	90	73.5	0.718
Argentina	40,765	2,792	370,263	9,083	4.93	0.4	97.8	75.9	0.797
Uruguai	3,380	176	40,265	11,913	2.85	0.3	97.9	77	0.783
Paraguai	6,568	407	17,886	2,723	4	0.1	94.6	72.5	0.665
Chile	17,270	756	203,443	11,780	3.99	0.6	96.9	79.1	0.805
Bolívia	10,088	1,098	19,640	1,947	6.31	0.3	90.7	66.6	0.663
MERCOSUL	274,726	13,732	2,740,463	9,975	4.95	0.87	91.8	74	0.733

Fonte: Adaptado de INSTITUTO BRASILEIRO... (2011).

Ainda com base nos dados do INSTITUTO BRASILEIRO... (2011) é possível verificar que os gastos públicos com educação no MERCOSUL (4,95% do PIB) estão bem próximos dos praticados pelos Estados Unidos (5,45%) e Coreia do Sul (4,23%), entretanto quando se comparam os investimentos em Pesquisa e Desenvolvimento as diferenças são muito grandes, enquanto o investimento no MERCOSUL é de 0,87% do PIB, nos Estados Unidos e Coreia são respectivamente de 2,70% e 2,60% do PIB de cada um dos países.

No contexto educacional, de acordo com o Ministério da Educação, foram fixadas as seguintes metas para a integração da educação superior no MERCOSUL:

- Colocar em funcionamento o Mecanismo Experimental de Reconhecimento para as carreiras de graduação em Agronomia, Engenharia e Medicina;
- Aumentar a sua aplicação para as outras carreiras;
- Aprovar um acordo de reconhecimento de cursos de graduação;
- Implementar um programa de capacitação de pares avaliadores;
- Aprovar um acordo de mobilidade;
- Colocar em funcionamento um Programa de mobilidade de estudantes, docentes, pesquisadores e administradores;
- Eliminar as restrições legais que dificultam a implementação do Programa de Mobilidade;
- Implementar um programa de pós-graduação em políticas públicas;
- Operar um banco de dados de programas de pós-graduação na região;
- Coordenar junto à Reunião especializada em Ciência e Tecnologia do MERCOSUL, o desenvolvimento de atividades de interesses comuns;
- Programar ações conjuntas na área de formação docente, com a Comissão Regional Coordenadora de Educação Básica;
- Aprovar um acordo de reconhecimento de títulos universitários para a continuidade de estudos nos países do MERCOSUL (BRASIL, 2007a).

Na sequência serão apresentados os países membros do MERCOSUL e seus sistemas de educação superior.

2.2.1 Educação superior no Brasil

As primeiras escolas foram implantadas no Brasil em 1553 na cidade de Salvador pelos jesuítas. Eram cursos de teologia e de artes e até o fim do século XVIII este cenário pouco mudou em função da proibição de se instalar universidades na colônia (CUNHA, 2000).

De acordo com Martins (2002), no início do século XIX, quando a coroa portuguesa precisou se mudar para o Brasil em função do domínio napoleônico sobre a Europa, se deu a criação dos primeiros cursos superiores, os de Medicina em Salvador e no Rio de Janeiro a Escola de Cirurgia e, posteriormente, cursos de Engenharia (militar) e de Belas Artes.

Desta forma, o início da educação superior brasileira se deu para atender à falta de qualificação de um país que, até então, vivia somente de atividades extrativistas e precisava, repentinamente, sediar a capital do império português.

Após a independência, em 1827 foi criado o curso de direito em Olinda e em São Paulo. De acordo com Martins (2002), naquele período, até as primeiras décadas do século XX, pouco se evoluiu em termos de educação superior, que era

bastante elitizada, com pouco mais de duas dezenas de instituições em todo o país e aproximadamente 10.000 estudantes.

A primeira universidade brasileira foi criada apenas no ano de 1920 (Universidade do Rio de Janeiro) e somente em 1931 foi criado o Ministério da Educação.

Em 1934 com a promulgação da nova constituição da república, pela primeira vez se estabelece que uma lei de diretrizes e bases da educação nacional será necessária, o que, entretanto, ocorreu de fato somente em 1961 com a sanção da lei nº 4.024/61 pelo presidente João Goulart. Suas principais características foram dar mais autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder no Ministério da Educação (MEC), regulamentou a existência dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação (existentes até os dias de hoje) e garantiu o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos estados e municípios com a educação (BRASIL, 1961).

Durante o regime militar, em 1971, foi publicada a lei nº 5.692/71 que entre outras coisas instituiu disciplinas obrigatórias como Educação Moral e Cívica, e a fixação de currículos nacionais mínimos (BRASIL, 1971).

Em 1988, com o fim da ditadura militar, o país passa a ter uma nova constituição, assim sendo, a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) carecia de uma versão mais moderna baseada no princípio do direito universal à educação para todos os brasileiros.

Em 1996 foi sancionada a atual lei de diretrizes e base da educação brasileira (lei nº 9394/96), que trouxe várias conquistas para a educação, como: flexibilização dos currículos, viabilização da expansão do sistema de educação superior, aumento dos gastos municipais e estaduais em educação para 25% do orçamento, e para a União, o aumento nos gastos com educação subiu para 18% (BRASIL, 1996).

De acordo com Silva Júnior e Sguissardi (2005) a política de educação superior no Brasil implantada a partir da segunda metade da década de 1990 teve grande interferência da conjuntura econômico-social que o país e o mundo passavam devido a: adoção no país do novo paradigma de organização das corporações mundiais; a desnacionalização da economia; a transformação da estrutura do mercado de trabalho, incluindo sua terceirização e precarização, e flexibilização das relações trabalhistas; a reforma do Estado e a restrição da esfera pública e a ampliação da privada; o enfraquecimento das instituições políticas de

mediação entre a sociedade civil e o Estado, especialmente dos sindicatos e partidos políticos; a transferência de deveres e responsabilidades do Estado e do direito social e subjetivo do cidadão para a sociedade civil.

Para Silva Júnior e Sguissardi (2005) a autonomia Universitária no Brasil não é plena em função da dependência das instituições de suas fontes de recursos (governos, nas públicas e mantenedores nas particulares), dificultando desta forma o pleno desenvolvimento das atividades que norteiam a Universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão. Os mesmos autores destacam ainda que o processo de avaliação externa ao qual as instituições vêm passando pode contribuir ainda mais para a deformação dos objetivos da universidade perante à sociedade na qual ela está inserida.

De acordo com Takahashi e Amorim (2008), nos últimos anos, o Brasil tem buscado a partir de várias mudanças regulatórias e legais eliminar rapidamente sua defasagem na educação superior. Esta iniciativa ocorre porque não há exemplos de países que tenham ingressado na categoria de Economia Baseada no Conhecimento, ou simplesmente no grupo dos países mais desenvolvidos, sem profundos investimentos em pesquisa e uma população com nível educacional mais elevado.

Ainda segundo os mesmos autores a educação tecnológica de nível superior integra esta busca a partir da abertura de possibilidades de formação de um contingente de trabalhadores dentro das características de seus cursos – flexibilidade, contextualidade e interdisciplinaridade. Seria esta a inserção das Instituições de Educação Superior (IES) no âmbito de um Sistema Nacional de Inovação. Entretanto, para se colocar isto em prática existem muitas dificuldades.

Para Macedo et al. (2005), as sucessivas reformas pelas quais o sistema de educação superior brasileiro passou nos últimos anos com a LDB de 1996 e as recentes reestruturações ainda não foram suficientes para modernizar nossa educação superior. Dentro desta perspectiva ainda é necessária uma reforma que deve ser alicerçada principalmente nos seguintes princípios e diretrizes:

- Normatizar a avaliação e a regulação;
- Consolidar a autonomia universitária plena;
- Aplicar adequadamente o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão;

- Contemplar a diversidade de modelos de instituições, programas, modalidades;
- Promover a aplicação de novas tecnologias;
- Estabelecer condições, incentivos e propostas para articulação e integração com a educação básica;
- Ordenar o processo de expansão da educação superior;
- Definir novos mecanismos de financiamento;
- Redefinir as funções dos órgãos governamentais e de apoio;

A normatização da avaliação e da regulação é algo que começou a ser resolvido com a promulgação da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que cria o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e suas portarias complementares a fim de promover um novo sistema de avaliação neste atual contexto da educação superior brasileira.

Para Neves; Raizer e Fachinetto (2007), um dos grandes desafios da Educação Superior, em especial no Brasil, é a universalização do acesso a partir da expansão, porém sem o comprometimento da qualidade do ensino.

Neste sentido, de acordo com o Decreto nº 6096/2007 da Casa Civil, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. O objetivo do REUNI é ampliar o acesso e permanência na educação superior e, para que isso seja alcançado, o governo federal adotou uma série de medidas como criar condições para que as universidades federais promovam a expansão física e acadêmica.

Ainda segundo o mesmo documento da Casa Civil, as ações tomadas pelo governo foram: aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

O REUNI, em seu artigo 2º, conta com seis diretrizes, das quais se pode destacar:

- II - A ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - A revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem;

IV - A diversificação das modalidades de graduação e a articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007b)

Neste contexto do REUNI, pela primeira vez desde a LDB de 1996, uma política pública previa em suas diretrizes a mobilidade acadêmica, entretanto o REUNI acabou por se concentrar na expansão das Universidades Federais e a questão da mobilidade (interna e externa) pouco foi estimulada por este programa. Contudo em 2011 por meio do programa Ciência Sem Fronteiras esta diretriz do REUNI acabou por ser atendida, no que se refere à mobilidade acadêmica internacional.

De acordo com Takahashi e Amorim (2008), a literatura a respeito das Economias Baseadas no Conhecimento ressalta a importância dos sistemas educacionais no desenvolvimento social e econômico e na inovação tecnológica, crucial para o sistema produtivo. Contextualizar o Brasil neste cenário salienta, por um lado, suas deficiências estruturais já crônicas, e, por outro lado, seus esforços de regulamentação, reformulação e expansão do setor educacional.

Assim sendo é possível observar que esforços vêm sendo realizados no sentido de promover a universalização da educação superior brasileira, embora ainda existindo a preocupação com a manutenção da qualidade.

E, finalmente, deve-se considerar que o sistema de educação superior brasileiro, com pouco mais de dois séculos de história, passa neste momento por grande expansão e transformações, mas certamente tais modificações deverão considerar a globalização da economia e principalmente das comunicações, desta forma este que é um dos sistemas de educação superior mais novos do mundo (entre as maiores economias do planeta) precisará se expandir considerando o novo contexto mundial.

2.2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

A LDB 9.394/96 flexibilizou o sistema da educação superior acabando com os currículos mínimos estabelecidos até então. Antes da LDB de 1996 os cursos eram bastante estruturados e permitiam pouca alteração nas matrizes curriculares.

A flexibilização criada a partir da LDB de 1996, está alinhada com o que descreve Bonsiepe (2012, p. 20) na qual acredita que não seja improvável a

possibilidade de no futuro toda a educação universitária seja voltada a projetos, no sentido da solução de problemas.

Por outro lado, existe um antagonismo, se por um lado a flexibilidade pode trazer liberdade para criação de projetos pedagógicos focados em novas metodologias visando a evolução da educação (como por exemplo a solução de problemas, citada por Gui Bonsipe), por outro lado esta mesma liberdade pode produzir cursos desfocados nos parâmetros mínimos para a formação de um bom profissional.

Na sequência da renovação da LDB foi necessário o estabelecimento das diretrizes curriculares para os cursos de graduação no sentido de manter a flexibilização, bem como nortear seus projetos pedagógicos a fim de atender às especificidades regionais e perfis profissionais específicos dos cursos e manter as características esperadas dos profissionais formados na área.

A partir do ano 2000 foram estabelecidas as diretrizes curriculares nacionais visando normatizar parâmetros mínimos para os cursos de bacharelado e licenciatura no país. Nestas diretrizes existiu a preocupação da manutenção da flexibilização do ensino obtido na LDB que respeita as diferenças regionais de cada curso.

Com a finalidade de regulamentar a educação superior brasileira sofrendo um processo de expansão expressiva, a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e o desempenho dos estudantes. Todos esses aspectos giram em torno destes três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos (INSTITUTO NACIONAL..., 2011b).

Com base nas informações destas avaliações o INEP/MEC pode tomar atitudes visando corrigir distorções na qualidade do ensino. Para os cursos que não atingirem desempenho satisfatório, será aplicado o tempo (3 anos) para correção dos problemas, caso contrário serão fechados.

Em 2010 discutiram-se os referenciais curriculares nacionais de todos os cursos avaliados pelo MEC, nos quais se tentou detalhar alguns itens que não estavam contemplados nas diretrizes curriculares, tais como necessidades de laboratórios, disciplinas e perfil do egresso.

Por outro lado também em 2010, discutiu-se as diretrizes dos bacharelados multidisciplinares, que de acordo com Camargo et al (2010) visa a possibilidade de divisão da graduação em ciclos no qual o primeiro deles ou seja o Bacharelado Interdisciplinar é o espaço de formação universitária onde um conjunto importante de competências, habilidades e atitudes, transversais às competências técnicas, aliada a uma formação geral com fortes bases conceituais, éticas e culturais assumiriam a centralidade nas preocupações acadêmicas dos programas. O segundo ciclo de estudos, de caráter opcional, estará dedicado à formação profissional em áreas específicas do conhecimento. O terceiro ciclo compreende a pós-graduação stricto sensu.

2.2.1.2 Conceito Preliminar de Curso (CPC)

O CPC foi criado em 2008, pela Portaria Normativa MEC nº 04/2008, com o objetivo de “fornecer uma medida de qualidade dos cursos de graduação, de modo a subsidiar o processo de supervisão e regulação”. (BRASIL, 2010a).

O CPC mede a qualidade dos cursos a partir da análise do desempenho dos ingressantes e concluintes no ENADE, diferença entre os desempenhos esperados e observados, qualidade do corpo docente e infraestrutura escolar e organização didático-pedagógica.

O CPC é uma importante ferramenta de avaliação dos cursos, pois a ideia inicial era de que todos os cursos fossem avaliados a partir de visitas in loco a cada 3 anos, porém percebeu-se que esta prática seria bastante complicada. Desta forma, surge o CPC que, com base nos resultados do ENADE e desempenhos das instituições, aponta aquelas com notas de 1 a 5, sendo as instituições com nota inferior a 2 as que receberão visitas de especialistas para avaliarem se haverá ou não a renovação do reconhecimento do curso. Desta forma, este indicador pode apontar cursos com boa estrutura e desempenho como aqueles que aparecem com CPC igual a 4 ou 5.

O Brasil busca desde a LDB de 1996 a expansão com a regulação, visando a manutenção da qualidade. Somente por isto os desafios já seriam grandes, contudo a internacionalização do ensino inevitavelmente terá que ser introduzida a esta pauta, de forma que o país não fique mais uma vez atrasado em relação aos países do Centro e a seus vizinhos.

2.2.2 Educação Superior na Argentina

De acordo com Soprano (2006), em virtude da política espanhola de incentivo à implantação de universidades em suas colônias, em 1623 foi inaugurada a Universidade de Córdoba, dando início à história universitária da Argentina; o próximo marco nesta história se deu em 1821 com a fundação da Universidade de Buenos Aires, já em um país independente e republicano.

Ainda de acordo com o mesmo autor, nestes quase 4 séculos a Universidade sempre esteve ligada aos grandes momentos da história da nação Argentina.

Atualmente a Argentina possui uma população de pouco mais de 40 milhões de habitantes, concentrada principalmente na porção norte do país, em especial nas proximidades da capital Buenos Aires. Com uma economia bastante diversificada, o país dispõe de uma boa estrutura de serviços, uma significativa produção agropecuária, além de um parque industrial bastante variado o que faz com que esta nação seja a segunda maior economia da América do Sul.

Neste contexto econômico, de acordo com a Coordinación... (2012) o sistema universitário argentino possui:

- 47 Universidades Nacionais
- 46 Universidades Privadas
- 7 Institutos Universitários Estatais
- 12 Institutos Universitários Privados
- 1 Universidade Provincial
- 1 Universidade Estrangeira
- 1 Universidade Internacional

A lei 24.521 de 1995, que rege a educação superior argentina aponta, em seu artigo 4º, os objetivos da Educação Superior como sendo:

a) Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte; b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo; c) Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación; d) Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema; e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades; f) Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran; g) Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del

sistema cultural y de la estructura productiva; h) Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados; i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados; j) Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales (ARGENTINA, 1995).

A lei anteriormente citada não apresenta informações acerca da cooperação internacional, porém a lei seguinte, do ano de 2006, já expõe algumas informações sobre o assunto.

A lei nº 26.206/2006 que trata da Educação Nacional, aborda em seu artigo 11 as finalidades e objetivos da política educativa nacional, e a alínea “d” mostra um destes objetivos *“Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana”* (ARGENTINA, 2006)

Ainda na mesma lei, o artigo 115 aponta que o Poder Executivo Nacional, a partir do Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia terá a função de aplicação da presente lei e a alínea “i” coloca uma das funções como sendo *“Coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional y promover la integración, particularmente con los países del MERCOSUR.”* (ARGENTINA, 2006)

O órgão que promove os acordos de mobilidade acadêmica na Argentina é a Dirección Nacional de Cooperación Internacional (DNCI), vinculada ao Ministério da Educação da Nação.

A responsabilidade básica da DNCI é:

Atender los asuntos de naturaleza internacional que se relacionen con la educación, la cultura, la ciencia y la tecnología, y en especial los vinculados con acciones bilaterales y multilaterales con estados extranjeros, organismos internacionales y demás instituciones de cooperación técnica y de apoyo al desarrollo de los países en coordinación con los organismos competentes en la materia, a fin de lograr los objetivos fijados. (ARGENTINA, 2010)

As ações de responsabilidade da DNCI são:

- 1- Asistir al Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología en su carácter de Presidente de la Comisión Nacional Argentina de Cooperación con la UNESCO, y ejercer la secretaría permanente de ese organismo.*
- 2- Intervenir en la celebración de convenios bilaterales con estados extranjeros referidos a las competencias de la Jurisdicción, en el registro de los que se encuentran en vigor y los programas emergentes de su aplicación y en gestión de las comisiones mixtas de aplicación de esos convenios.*
- 3- Atender los temas de competencia de la Jurisdicción, en el proceso de integración de los países del Mercosur.*

4- Atender la tramitación y difusión de becas ofrecidas desde el sector externo y supervisar el funcionamiento de las residencias para graduados, dependientes del Ministerio y radicadas en el exterior.

5- Entender en las relaciones con los organismos de cooperación técnica y de apoyo al desarrollo de países, en los temas de su competencia.
(ARGENTINA, 2010)

O Programa de Cooperação com Organismos Internacionais é um projeto que desenvolve ações de colaboração para obtenção de ajuda técnica e financiamento de organismos internacionais nas áreas de competência do Ministério da Educação. Dentre as diversas atividades prestadas, o programa fornece assessoramento técnico nas diferentes áreas do Ministério da Educação em colaboração, apresentação e gestão de projetos de cooperação internacional e também gerencia as adesões da Argentina a planos e programas internacionais com órgãos governamentais ou não.

2.2.3 Educação Superior no Uruguai

Apesar do Uruguai ser o menor e menos populoso país do MERCOSUL, com pouco mais de três milhões de habitantes é, também, a nação com maior renda per capita do MERCOSUL, graças à sua economia baseada na agropecuária (distribuída por todo o território), assim como na indústria e nos serviços que estão concentrados na região metropolitana de Montevideu, onde vive mais da metade da população. (INSTITUTO BRASILEIRO..., 2011)

No contexto universitário o Uruguai inicia sua história em 1787 com a criação do curso de filosofia na cidade de Montevideu. Em 1852, quando já havia mais de uma dezena de cursos em funcionamento, transforma-se na Universidad de la Republica, que até hoje é a principal instituição de educação superior do país, contando atualmente com mais de 80 mil alunos (UNIVERSIDAD..., 2012b).

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura do Uruguai, o sistema de educação superior uruguaio é composto por:

- 1 universidade pública
- 4 universidades privadas
- 11 institutos de educação superior
- Institutos de carreiras não universitárias (cursos de curta duração)

Segundo o Ministério da Educação e Cultura uruguaio, o sistema de mobilidade acadêmica Uruguaio vem desenvolvendo processos de mobilidade junto ao MERCOSUL, assim como com a Comunidade Europeia e em convênios específicos como com as Nações Unidas. Todos estes visam a mobilidade docente e discente e, principalmente, a realização de pesquisas em rede. (URUGUAY, 2010).

2.2.4 Educação Superior no Paraguai

Desde sua independência em 1811 até a atualidade, o Paraguai passa por situações complicadas, dentre as quais podem ser citadas a Guerra do Paraguai na qual 2/3 da população masculina do país foi morta, a Guerra do Chaco, que o enfraqueceu e redimensionou seu território e, ainda na segunda metade do século XX, passou por uma longa ditadura militar. Neste cenário o país ainda sofre um déficit educacional elevado do qual a recuperação vem sendo buscada desde a constituição de 1992. Hoje o investimento público em educação chega a 4% do PIB (durante o governo militar era próximo de 1%) INSTITUTO BRASILEIRO... (2011).

A Universidade Nacional de Assunção foi fundada em 1889 e consiste no marco da implantação da educação superior no Paraguai. No início teve as Faculdades de Direito, Medicina e Matemática (UNIVERSIDAD..., 2012e).

O Paraguai conta atualmente com um sistema de educação superior composto de:

- 8 universidades públicas.
- 46 universidades privadas.
- 58 instituições de educação superior privadas não universitárias.

Assim como no Brasil, e em outros países do MERCOSUL, no Paraguai os cursos superiores são avaliados pelo Ministério da Educação de seu país, como mostra o artigo 53 da Lei 1264/1998.

Artículo 53.- Las universidades públicas y privadas, así como las instituciones superiores de enseñanza, son parte del sistema nacional de educación. Su funcionamiento se adecuará a lo dispuesto por la legislación pertinente. El Consejo Nacional de Educación y Cultura evaluará periódicamente el funcionamiento de estas Instituciones y elevará el correspondiente informe al Congreso Nacional para su oportuna consideración. (PARAGUAY, 2009, grifo nosso)

De acordo com Ministério da Educação e Cultura do Paraguai em relação às políticas de mobilidade acadêmica e docente o Paraguai conta com a participação no ARCU-SUL e no Programa MARCA, sendo direcionadas as políticas para o referido modelo (PARAGUAY, 2009).

2.2.5 Educação Superior no Chile

O Chile é um país com quase 200 anos de independência (ex-colônia Espanhola), um extenso litoral com o oceano pacífico e uma população de pouco mais de 17 milhões de habitantes, entre os quais atualmente mais de um milhão frequentam a educação superior.

Mesmo sendo um país constantemente enfrentando adversidades como terremotos e condições climáticas desfavoráveis, o Chile ocupa uma posição de destaque na América do Sul, com índices de escolaridade e renda per capita acima da média do continente.

De acordo com Catani, Esquivel e Gilioli (2007) a educação superior no Chile se iniciou com a criação da Universidad de San Felipe em 1738, mais tarde em 1842 se tornaria a Universidad de Chile, o que faz com que o país possua um dos sistemas universitários mais antigos das Américas. Mesmo assim, seu crescimento foi lento até as últimas décadas do século XX.

Após este período houve uma grande expansão na educação superior chilena, que de acordo com Ministério da Educação do Chile conta atualmente com:

- 60 universidades.
- 69 centros de formação técnica.
- 45 institutos profissionalizantes.

De acordo com o Ministério da Educação do Chile o sistema de acreditação dos cursos é uma forma de garantir a qualidade dos cursos superiores a partir da avaliação de estudantes e das instituições, e atualmente existem 5 instituições em processo de descredenciamento em função dos baixos índices de qualidade (CHILE, 2012). Por outro lado, segundo Catani, Esquivel e Gilioli (2007), este sistema de verificação implantado na década de 1980 ainda é pouco exigente.

Na questão da mobilidade acadêmica o acordo do Mar del Plata e acordo de cooperação com a Argentina e o ARCU-SUL são as principais políticas estabelecidas, entretanto é possível alunos de universidades chilenas participarem

de editais de mobilidade internacional para diversos países e ter a convalidação de seus estudos em sua universidade, de acordo com as normas da própria instituição. O financiamento destes programas é feito por entidades internacionais e pelo governo do Chile (CHILE, 2012).

Para validação de estudos feitos no exterior existe uma legislação específica regida pelo decreto 0030.203 de 27 de outubro de 2005.

2.2.6 Educação Superior na Bolívia

A Bolívia foi o último dos países que atualmente compõem o MERCOSUL educacional a se tornar independente, após algumas tentativas fracassadas devido à forte repressão espanhola àqueles que tentavam a independência. Em 6 de agosto de 1825, Simón Bolívar finalmente proclama a independência do país.

Apesar de não possuir um território extenso quando comparado com Brasil e Argentina, há diferenças históricas e culturais entre suas regiões e, por este motivo, possui três idiomas predominantes, o Espanhol, o Quíchua e o Aimará (IBGE, 2011).

O país possui uma economia baseada principalmente na agricultura e atividades extrativistas. Cerca de um terço da população de 10 milhões de habitantes vivem nas áreas rurais.

A história universitária na Bolívia se inicia em 1831 quando é fundada a Universidad Mayor de San Andrés na cidade de La Paz, atualmente sendo a maior instituição de educação superior do país com cursos nas diversas áreas do conhecimento (UNIVERSIDAD..., 2012f).

O sistema de educação superior boliviano conta atualmente com:

- 14 universidades;
- 20 institutos superiores de educação.

A lei da educação Avelino Siñani – Elizardo Pérez nº 70 promulgada em 20 de dezembro de 2010 não faz referência à mobilidade acadêmica, entretanto a Bolívia está inserida no MERCOSUL Educacional que tem como um dos objetivos promover a integração da educação entre seus membros; a acreditação universitária está vinculada ao programa ARCU-SUR (BOLIVIA..., 2012).

2.3 ENSINO DE DESIGN NO MERCOSUL

Foi na década de 1960 que os programas de ensino começaram a ser criados, ligados ao processo de modernização e industrialização. Assim como na Inglaterra e Alemanha, instituições públicas como centros de design tiveram papel importante na sua divulgação e promoção.

O design foi incluído como uma área de conhecimento para aumentar a qualidade dos produtos manufaturados, porém hoje é uma atividade considerada de pouca importância, ainda sem imposição no meio da indústria de bens de consumo e bens de capital. Na América Latina, o volume da produção industrial planejada por designers é pouco significativo.

Em inúmeras oportunidades tem-se focado na América Latina a questão do design como um problema de busca de identidade. O que significa essa preocupação com a identidade latino-americana? Segundo Bonsiepe (1989), faz-se design na América Latina e a identidade do design latino-americano não está escondida no passado, tem que ser criada, pois ainda não existe. O que acontece de fato é que na cultura latino-americana o discurso do design é um discurso ausente. Na Itália a existência de um discurso é uma das razões para o êxito de seu design. O futuro do design industrial e gráfico latino-americano não passa pelo pequeno reduto dos profissionais especializados, e sim pelo amplo espaço do empresariado local.

Com isso, o design será um elemento determinante da economia do século XXI sendo um fator dinâmico na concorrência dos mercados internacionais, e as empresas que não valorizarem design terão dificuldades de sobrevivência. Portanto, para Bonsiepe (1989), na América Latina talvez o caminho para o futuro seja acabar de uma vez por todas com os modelos ditados pelo passado, ou seja a necessidade de investimento em design é uma questão primordial para a competitividade na região.

O design foi reconhecido nesta região, mas há dificuldades no contexto econômico e político. Para Urbaneja (2001a), em anos mais recentes foi tratado de resolver esta deficiência com a criação de organismos destinados mais à promoção desta profissão que à sua prática, ou seja, à criação de cursos e sua divulgação, entretanto a valorização profissional não ocorre na mesma velocidade,

diferentemente do que foi sucedido em países desenvolvidos, onde políticas e ações têm sido implementadas em conjunto

De acordo com Urbaneja (2001b), até a segunda metade do século XX foram abertas as primeiras universidades de design gráfico e industrial, algumas independentes das artes e da arquitetura. Segundo Niemeyer (2000) várias instituições tentaram criar o curso de Design no Brasil, porém os quatro primeiros não lograram êxito, vingando somente a ESDI na UERJ.

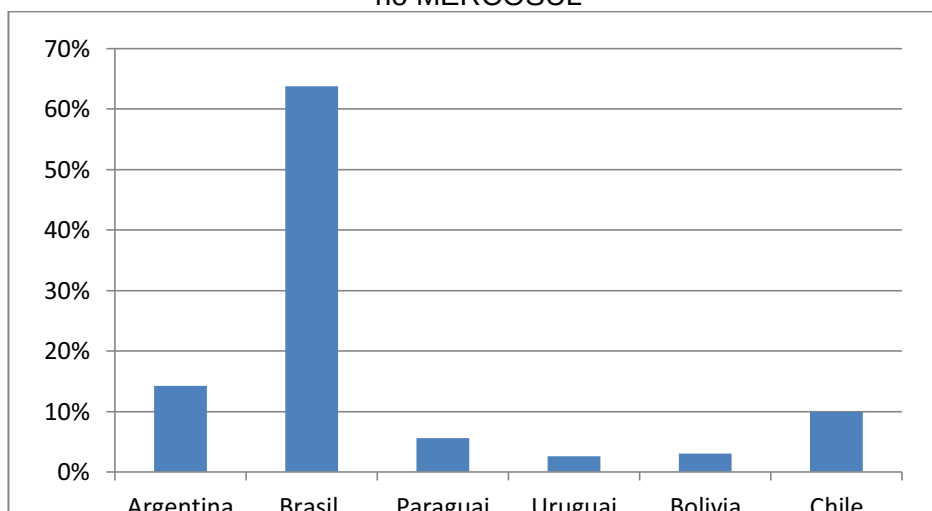
Outros países da América Latina também criaram cursos de Desenho Industrial a fim de melhorar seu desempenho industrial. Na Argentina, por exemplo, o ensino do design iniciou na Universidad de Nacional de La Plata e muitas outras seguiram o mesmo rumo, sendo hoje a cidade de Buenos Aires umas das referências no design latinoamericano.

De acordo com Taranco (2008), no Uruguai o ensino do design ocorre na Universidad de La República desde a criação do Instituto de Diseño em 1952.

Segundo Bürdek (2006) o design na América do Sul vem se desenvolvendo de forma tímida, refletindo o desenvolvimento industrial da região. A afirmação de Bürdek pode ser comprovada, quando é analisada a quantidade de instituições de ensino superior neste bloco.

Assim sendo, pode-se constatar que o Brasil possui o maior número de Universidades (63%), seguido pela Argentina e Chile. O Uruguai é o país que possui o menor percentual de cursos de design, isto se justifica provavelmente em função de sua reduzida população (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Número total de instituições públicas e privadas que oferecem o curso de Design no MERCOSUL

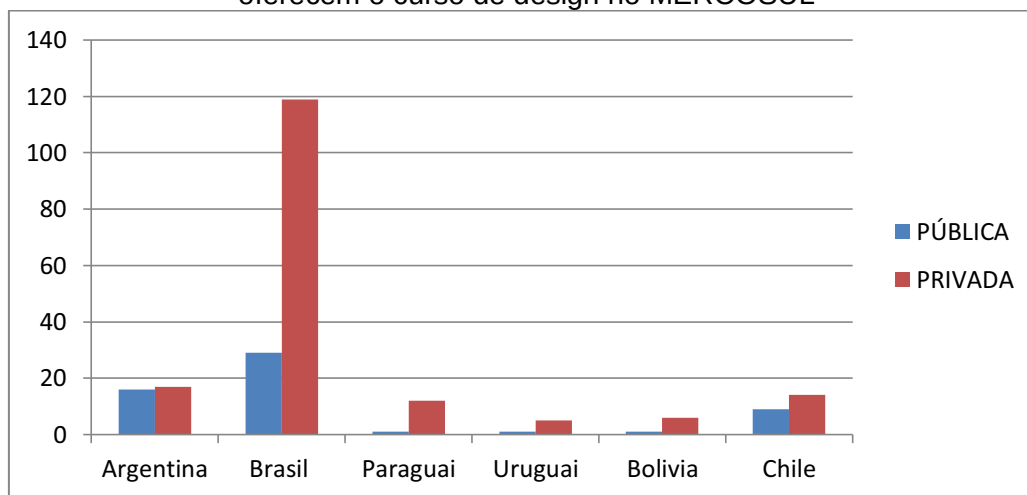


Fonte: elaborado pela autora.

O Gráfico 2 mostra que o número de instituições públicas e privadas é bastante díspar no Brasil, Paraguai, Uruguai, Chile e Bolívia. O mesmo não ocorre na Argentina, onde há certo equilíbrio entre elas.

De acordo com o Gráfico 2, pode-se notar que o Brasil é o país que possui a maioria absoluta do número de instituições de educação superior com o curso de design. Posteriormente tem-se a Argentina, com um número equilibrado entre públicas e privadas; estando o Uruguai em último lugar com apenas seis instituições de educação superior, sendo apenas uma pública.

Gráfico 2 - Comparativo das instituições de educação superior público e privado que oferecem o curso de design no MERCOSUL



Fonte: elaborado pela autora.

Embasado nestes resultados, é evidente o acentuado número de instituições de educação superior privadas com o curso de design em relação às públicas; no Brasil, por exemplo, as privadas são quatro vezes a quantidade das públicas, enquanto no Paraguai, Uruguai e Bolívia, existe apenas uma instituição pública em cada país.

O MERCOSUL totaliza duzentas e trinta e duas (232) instituições de ensino superior que oferecem o curso de design espalhadas pelos seis países que o compõe, porém a distribuição é desequilibrada, principalmente em função das diferenças de desenvolvimento econômico de cada um dos países ou regiões.

Nesta seção foi possível identificar que de forma geral o design no MERCOSUL teve início em meados do século XX, visando atender à demanda da industrialização da região que se iniciou neste período, porém seu desenvolvimento sempre foi limitado devido à baixa inovação da indústria local. Em geral cabe aos

países desenvolvidos a criação dos projetos e aos países em desenvolvimento a execução. A mudança deste paradigma mostra-se necessária para o avanço do desenvolvimento da região.

Concomitante à história do design no MERCOSUL, conforme observado anteriormente, os governos destes países começaram a aproximar suas conversas no sentido de estabelecer protocolos de integração entre as instituições de educação superior.

Na sequência são apresentados a história e o contexto atual dos cursos de design nos países do MERCOSUL, entretanto destaca-se que as bibliografias do assunto são bastante escassas.

2.3.1 O ensino do design no Brasil

O ensino formal de design no Brasil remonta à década de 1950, época na qual, segundo Niemeyer (2000), os industriais brasileiros nem sabiam o que era design. Neste período houve a intenção de criar um curso superior de design a fim de formar profissionais nesta área. Para atender à necessidade de formação destes profissionais, foi proposta a criação do curso superior no Instituto de Arte Contemporânea no IAC-MASP em São Paulo, porém o curso não durou muito tempo, sendo encerrado dois anos após a sua criação.

A partir dos estudos de Niemeyer (2000), é possível afirmar que houve outras tentativas interessantes, mas que não lograram êxito como, por exemplo, na Faculdade de Arquitetura da USP (FAU-USP) por volta de 1962, com a proposta do arquiteto Vilanova Artigas, a Escola Técnica de Criação do MAM (Rio de Janeiro) em 1953, com uma ideia muito interessante, mas que não saiu do papel, o curso de Desenho Industrial do Instituto de Belas Artes (IBA), também no Rio de Janeiro, que foi a semente do que seria a Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) na UERJ, em 1963, que pode ser considerado o primeiro curso de Design a ter continuidade no Brasil.

A Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) foi criada no Rio de Janeiro em 1963 e considerada marco histórico do ensino de design no Brasil. A escola possuía grande influência da Escola de ULM¹ uma vez que Tomás Maldonado e Max

¹ Conhecida como Escola de ULM a Escola Superior de Design – Hochschule für Gestaltung (HfG) iniciou suas atividades em 1953, em Ulm, na Alemanha. Importante escola de design do século XX,

Bill lecionaram na ESDI, bem como parte de seu corpo docente tinha estudado em ULM. De acordo com Couto (2008), o currículo proposto para a ESDI se tornaria o paradigma para o ensino do design no Brasil.

Após a ESDI outros cursos foram criados no Brasil como, por exemplo, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 1972, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC-UNESP) em 1976 e Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) em 1977.

Desta forma o crescimento do número de cursos foi lento no início, porém, a partir da promulgação da LDB de 1996 houve uma expansão significativa e atualmente existem 150 cursos de design em funcionamento no Brasil.

Para controlar a qualidade dos cursos de graduação foi criado o ENADE, que avaliou em 2009 os cursos de design e seus resultados, assim como do Conceito Preliminar de Curso (CPC) foram apresentados em 2010.

Estes dados apresentam informações mais atuais e confiáveis sobre os cursos superiores oferecidos no Brasil. Pelo CPC foi possível identificar as instituições de educação superior brasileiras públicas e privadas. A Tabela 3 apresenta o CPC dos cursos de Design das Instituições públicas brasileiras.

Tabela 3 - Conceito preliminar de curso - cursos de design das instituições públicas brasileiras

IES	Sigla	UF	Nota Enade Concluintes = Conceito Enade contínuo	Conceito Enade faixa	CPC contínuo	CPC faixa
Universidade De Brasília	UNB	DF	4,99	5	4,11	4
Universidade Federal De Santa Catarina	UFSC	SC	4,37	5	3,74	4
Universidade Federal De Pelotas	UFPEL	RS	4,62	5	3,59	4
Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho	UNESP	SP	3,74	4	3,51	4
Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro	UERJ	RJ	3,72	4	3,40	4
Universidade Federal De Pernambuco	UFPE	PE	3,43	4	3,28	4
Universidade Do Estado Da Bahia	UNEB	BA	4,54	5	3,24	4
Fundação Universidade Do Estado De Santa Catarina	UDESC	SC	3,96	5	3,22	4
Universidade Federal De Santa Maria	UFSM	RS	3,92	4	3,18	4
Universidade Estadual De Maringá	UEM	PR	4,38	5	3,14	4
Universidade Estadual De Londrina	UEL	PR	4,21	5	3,14	4
Universidade Federal Do Paraná	UFPR	PR	3,87	4	2,94	3
Universidade Federal De Uberlândia	UFU	MG	3,18	4	2,77	3

introduziu (dentre outras atividades) o ensino de disciplinas científicas em seu currículo e devido a suas especificidades influenciou o ensino do design em todo o mundo. Finalizou suas atividades em 1968 devido a pressões políticas. Seus professores e alunos, após o fechamento da escola se espalharam pelo mundo, acabando por divulgar os ideais da escola.

Universidade Federal Do Maranhão	UFMA	MA	3,02	4	2,76	3
Universidade Federal Do Espírito Santo	UFES	ES	3,13	4	2,71	3
Universidade Federal De Campina Grande	UFCG	PB	3,23	4	2,63	3
Universidade Federal Do Ceará	UFC	CE	3,02	4	2,60	3
Universidade Federal Do Rio De Janeiro	UFRJ	RJ	2,78	3	2,54	3
Universidade Federal De Goiás	UFG	GO	2,49	3	2,49	3
Universidade Regional De Blumenau	FURB	SC	2,52	3	2,30	3
Universidade Do Estado Do Pará	UEPA	PA	3,35	4	2,24	3
Universidade Federal Do Amazonas	UFAM	AM	3,11	4	2,22	3
Faculdade De Ciências E Tecnologia De Birigui	FATEB	SP	2,51	3	1,89	2
Universidade Federal De Minas Gerais	UFMG	MG		SC		SC
Universidade Federal Da Paraíba	UFPB	PB		SC		SC
Universidade Federal De Pernambuco	UFPE	PE		SC		SC
Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	UFRGS	RS		SC		SC
Universidade Tecnológica Federal Do Paraná	UTFPR	PR		SC		SC
Universidade Do Estado De Minas Gerais	UEMG	MG		SC		SC
Universidade Do Estado De Minas Gerais	UEMG	MG		SC		SC
Universidade De Rio Verde	FESURV	GO		SC		SC

Fonte: Adaptado do Ministério... (2010).

No Brasil, dos 150 cursos existentes, trinta e um (31) funcionam em instituições públicas e cento e dezenove (119) em instituições privadas.

Estes cursos não são bem distribuídos dentro do Brasil, pois é possível perceber concentrações de cursos em algumas regiões como Sul e Sudeste e baixa concentração no Norte do país.

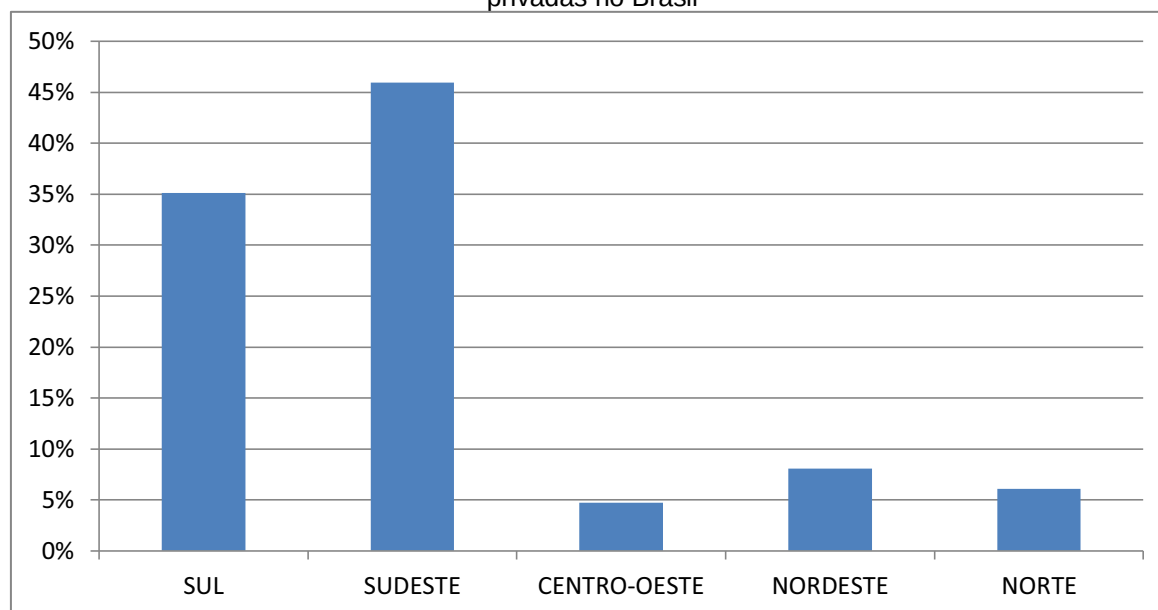
Os resultados obtidos por meio da pesquisa realizada apontam para dados interessantes no que diz respeito a localidades brasileiras onde a existência de cursos de design é escassa. As regiões Norte e Centro-Oeste são as que menos oferecem esta formação em instituições públicas.

As regiões brasileiras que mais possuem cursos de design são notadamente as regiões Sudeste (68) e Sul (52), como pode ser observado no Gráfico 3..

A região Nordeste possui um número pouco expressivo em relação ao número total de cursos de design no Brasil, mesmo havendo um aumento da industrialização em estados como Pernambuco, que possui um dos cursos de design mais antigos do Brasil. (Gráfico 3)

A região Norte também possui poucas instituições, sendo que parte do número total das instituições está no estado do Amazonas e outra parte no estado do Pará. (Gráfico 3)

Gráfico 3 - Número total de cursos de design em instituições de educação superior públicas e privadas no Brasil



Fonte: elaborado pela autora.

Outro aspecto a ser considerado é a população de cada uma destas regiões. A Tabela 4 apresenta a relação do número de vagas ofertadas em instituições públicas para cursos de design e sua relação com o número de habitantes na região.

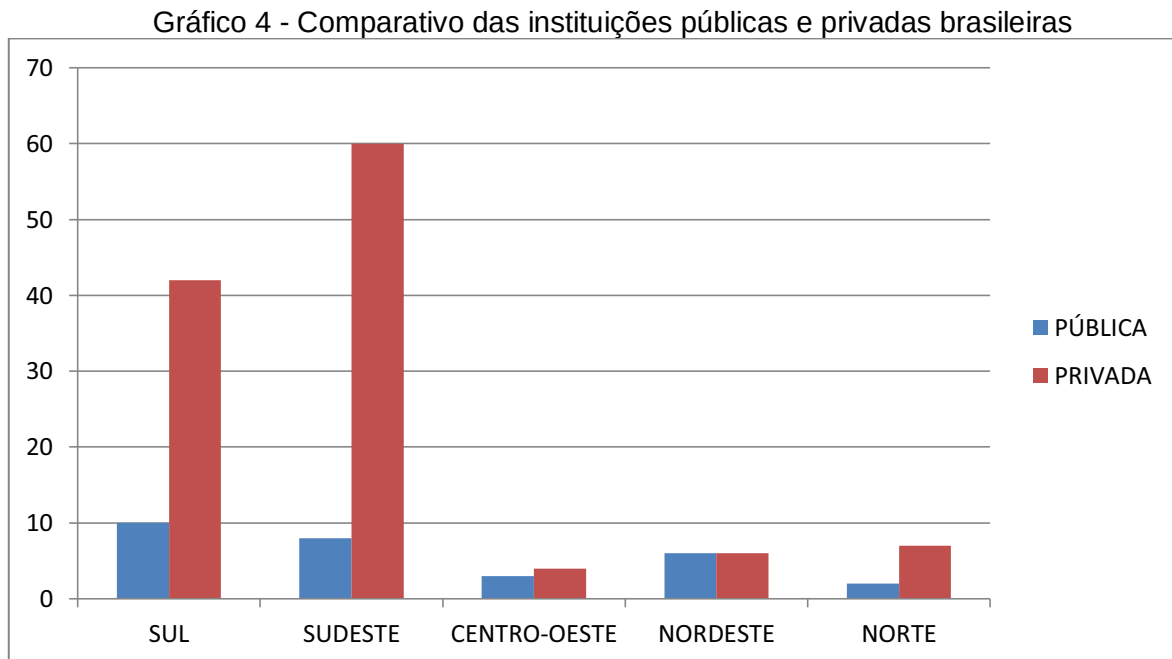
Tabela 4 - Número de habitantes e vagas disponíveis nos cursos de Design em Instituição pública por região brasileira

Região	nº de habitantes	nº vagas	relação vagas/habitantes
Norte	15.484.929	138	112.210
Nordeste	51.871.449	455	114.003
Sudeste	77.656.762	551	140.938
Sul	27.022.098	391	69.110
Centro-Oeste	13.677.475	20	683.874
BRASIL	185.712.713	1.555	119.429

Fonte: Brito e Monteiro, 2011.

De acordo com a Tabela 4, é possível notar que o Sul e Sudeste, as regiões mais desenvolvidas do Brasil, possuem grande número de oferta em relação a quantidade de habitantes. O Sudeste possui maior índice populacional e é a região com mais cursos de design. Já o Sul, apesar de possuir menos vagas que o Sudeste e o Nordeste, possui maior número de instituições de educação superior, considerando que sua população é a menor dessas duas regiões, ou seja, assim como o Sudeste, o Sul é uma região com relativo desenvolvimento na disponibilidade dos cursos (BRITO E MONTEIRO, 2011).

As regiões Centro-Oeste e Nordeste são as que possuem maior equilíbrio entre instituições públicas e privadas. As regiões Sul e Sudeste são as que possuem maior disparidade em relação a instituições públicas e privadas.(Gráfico 4)



Fonte: elaborado pela autora.

Com as informações apresentadas foi possível identificar os pontos aonde há maior disparidade no oferecimento de vagas por instituições públicas, porém também mostra a possibilidade de maiores investimentos nas regiões na qual o ensino do design ainda não se faz presente.

2.3.1.1 Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Design

Em 08 de março de 2004 foram aprovadas a partir da resolução 005/2004 CNE/CES as diretrizes curriculares nacionais para o curso de design, as quais estabelecem os eixos temáticos que os cursos devem possuir:

I - conteúdos básicos: estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado;

II - conteúdos específicos: estudos que envolvam produções artísticas, produção industrial, comunicação visual, interface, modas, vestuários, interiores, paisagismos, design e outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal;

III - conteúdos teórico-práticos: domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional, além de peculiares desempenhos no estágio curricular supervisionado, inclusive com a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando (BRASIL, 2004).

Nas diretrizes curriculares também estão definidos os itens que devem constar no projeto pedagógico dos cursos de design:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação lato sensu, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares;
- XII – inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio. (BRASIL, 2004)

Também está previsto o perfil do egresso dos cursos de design:

- I - capacidade criativa para propor soluções inovadoras, utilizando domínio de técnicas e de processo de criação;
- II - capacidade para o domínio de linguagem própria expressando conceitos e soluções, em seus projetos, de acordo com as diversas técnicas de expressão e reprodução visual;
- III – capacidade de interagir com especialistas de outras áreas de modo a utilizar conhecimentos diversos e atuar em equipes interdisciplinares na elaboração e execução de pesquisas e projetos;
- IV - visão sistêmica de projeto, manifestando capacidade de conceituá-lo a partir da combinação adequada de diversos componentes materiais e imateriais, processos de fabricação, aspectos econômicos, psicológicos e sociológicos do produto;
- V - domínio das diferentes etapas do desenvolvimento de um projeto, a saber: definição de objetivos, técnicas de coleta e de tratamento de dados, geração e avaliação de alternativas, configuração de solução e comunicação de resultados;
- VI - conhecimento do setor produtivo de sua especialização, revelando sólida visão setorial, relacionado ao mercado, materiais, processos produtivos e tecnologias abrangendo mobiliário, confecção, calçados, jóias, cerâmicas, embalagens, artefatos de qualquer natureza, traços culturais da sociedade, softwares e outras manifestações regionais;
- VII - domínio de gerência de produção, incluindo qualidade, produtividade, arranjo físico de fábrica, estoques, custos e investimentos, além da administração de recursos humanos para a produção;

VIII - visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos sócio-econômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade (BRASIL, 2004).

Outros itens como a não obrigatoriedade do trabalho de conclusão de curso e as atividades de estágio também estão contidos nas diretrizes curriculares nacionais do curso de design.

Posteriormente, em 2007, a partir da resolução 02/2007-CNE/CES foi estabelecida a carga horária mínima dos cursos de graduação, e no caso dos cursos de Design a carga horária mínima foi fixada em 2400 horas (ANEXO A). No mesmo ano foi publicada a resolução 003/2007-CNE/CES definindo que a carga horária dos cursos de graduação deveria ser mensurada em horas de 60 minutos.

Em 2010 foi publicado o documento Referenciais Curriculares Nacionais para o curso de Design, ainda apenas com caráter de recomendação, sendo facultativa sua aplicação.

Se por um lado as Diretrizes Curriculares Nacionais ajudam a regular e padronizar os cursos, por outro elas acabam fazendo com que os cursos percam parte de sua flexibilidade curricular, conforme previsto na LDB de 1996. Isto, de certa forma, mostra-se bastante positivo ao sistema educacional, visto que em tempos de pouca flexibilidade curricular, os cursos tinham dificuldade de se modernizarem e atenderem às demandas da sociedade, por outro lado, a flexibilidade sem um devido controle pode comprometer a formação dos estudantes, desta forma, o equilíbrio entre a flexibilização da LDB e os padrões mínimos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, pode ser a chave para o desenvolvimento de um sistema de educação superior que atenda com qualidade às demandas da sociedade.

2.3.2 O Ensino de Design na Argentina

Segundo Blanco (2011), a história do design argentino teve seu início nos anos 1920 com a entrada da empresa sueca Nordiska, que escolheu Buenos Aires para ser sua sede, bem como a empresa Comte, que fabricava móveis utilizando madeira local e couro. Porém, o marco do design argentino é a cadeira BKF, desenvolvida no final da década de 30 por Bonet, Kurchan e Ferran Hardoy, mais tarde em 1948 seu

nome é alterado para Butterfly. Esta cadeira foi um sucesso de venda alcançando o número de cinco milhões de unidades em 1950, somente nos Estados Unidos.

Figura 1 - Cadeira Butterfly



Fonte: Blanco (2011).

Para De Ponti e Gaudio (2008) e Devalle (2008), o ensino do Design teve início na década de 1940 com o aumento da demanda em função da recente industrialização do país. Foi criado o Departamento de Design na escola de Belas Artes da Universidade Nacional de La Plata; o Instituto de Design da Escola de Belas Artes da Universidade Nacional de Cuyo, Mendoza e o Instituto de Design Industrial da Faculdade de Ciências Exatas e Engenharia da Universidade Nacional do Rosário, assim como cursos, exposições e seminários organizados pelo Centro de Investigação de Desenho Industrial, com o objetivo de estabelecer relações entre a indústria e o design, e de realizar a pesquisa e o desenvolvimento.

De acordo com Fernández (2006), em 1985 foi criado o curso de Desenho Industrial e Gráfico na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Buenos Aires.

Atualmente a Argentina possui 29 cursos de design nas mais diversas habilitações (UNIVERSIDADES..., 2011a). Do número total de instituições, 12 são públicas e 17 são privadas.

As universidades públicas estão distribuídas entre o centro e norte do país. Buenos Aires é a cidade que mais possui cursos de graduação, outras províncias como Córdoba e Mendoza também possuem mais do que um curso de design.

Devido à baixa densidade populacional, a região sul não possui curso de graduação na área.

Dos países pesquisados, a Argentina é depois do Brasil, o país que mais possui cursos de Design, ficando, como apontado anteriormente a região de Buenos Aires com a maior concentração de cursos, principalmente de instituições privadas.

A forte influência do design neste país pode ser fruto de figuras importantes que fazem e fizeram parte de sua história como Tomás Maldonado e Gui Bonsiepe. Estes personagens da história do design influenciaram o desenvolvimento do design na Argentina como também nos diversos países da América Latina.

Figura 2 - Distribuição dos cursos de design na Argentina



Fonte: Adaptado de Maps (2012)

2.3.3 O Ensino de Design no Uruguai

A história do design no Uruguai em muito se assemelha a de outros países latino-americanos. A falta de reconhecimento por parte dos governantes e empresariado se faz presente também neste país. Não existe no Uruguai uma presença consolidada do desenho industrial e gráfico na prática produtiva, tampouco na reflexão teórica (TARANCO, 2008).

Segundo Taranco (2008), o desenvolvimento do design foi favorecido na década de 1960 e 1970 por uma política econômica orientada para a industrialização em substituição das importações. Nesta época diversos projetos desenvolvidos por Horacio Torrendell², Carlos Casamayor³ para a indústria automobilística tiveram reconhecimento nacional.

Muitos arquitetos utilizavam o design de interiores para complementar seus projetos, desta forma o design de produtos foi se desenvolvendo no país. O design gráfico estava bastante presente nos projetos de cartazes e ilustrações.

A Universidad de la República, a partir do Instituto de Diseño da Faculdade de Arquitetura (IdD), desenvolveu uma série de projetos que englobavam o ensino, a pesquisa, a assessoria e elaboraram projetos com sólida reflexão intelectual e projetual (TARANCO, 2008).

Em 1987 nasce o primeiro curso de design uruguaio com a criação do Centro de Desenho Industrial (CDI) do Ministério da Educação e Cultura, fruto da cooperação técnica ítalo-uruguaia.(TARANCO, 2008).

A partir da criação do CDI gradativamente foram surgindo outros cursos de design, como na Universidad ORT (Organização, Reconstrução, Trabalho), Universidad de la Empresa e Universidad de la República, que reabre o curso de design no Instituto del Diseño.

No início de 2000, indústrias multinacionais eram as que mais contratavam o designer gráfico para seus projetos, ainda assim este número não era

² Designer uruguaio, desenvolveu em 1964 o automóvel chamado Charrúa e posteriormente em 1970 o automóvel chamado Indio para a General Motors Uruguai.

³ Designer uruguaio, desenvolveu a caminhonete para a Nordex S.A. Este projeto recebeu, em 1970, o primeiro prêmio no concurso nacional de desenho industrial organizado pelo Centro de Pesquisa em Desenho Industrial (CIDI). (TARANCO, 2008, p. 203)

suficientemente grande para incentivar um maior desenvolvimento da profissão. Na esfera pública ainda não se verifica o reconhecimento do design.

Pode-se perceber que o ensino do design no Uruguai é recente. Os profissionais que se formaram neste país ainda buscam reconhecimento por parte do empresariado e governo.

Neste contexto, e aliado ao fato de possuir a menor população do MERCOSUL, o Uruguai possui o menor número de instituições de educação superior em design do MERCOSUL, possuindo o total de quatro, das quais uma é pública e o restante são privadas. Os cursos se concentram em sua maioria em Montevideo (3), e um localizado em Punta del Este (UNIVERSIDADES..., 2011d).

Pode-se perceber na figura 3 que a distribuição dos cursos pelo país não é homogênea, concentrando-se na capital onde há maior concentração populacional e de indústrias, potenciais empregadoras de designers do país.

Figura 3 - Distribuição dos cursos de design no Uruguai



Fonte: Adaptado de Maps (2012)

Considerando o PIB, a concentração de indústrias no litoral e a recente história do design no Uruguai, pode-se esperar a possibilidade de maior

crescimento no investimento e na procura por este profissional, tornando, desta forma, o design mais presente neste país.

2.3.4 O Ensino de Design no Chile

Em 1970, inicia-se no Chile a formação profissional em design industrial, na Pontifícia Universidade do Chile e na Universidade Nacional do Chile, contando com a colaboração de Gui Bonsiepe, Werner Zemp e Michel Weiss, todos provenientes da escola de Ulm⁴. Eles propuseram empreender um trabalho orientado à criação de produtos para o consumo básico, bens de capital leves, componentes para a construção, entre outros.

Gui Bonsiepe, um perito de design industrial sob o contrato da Organização Internacional do Trabalho (Internacional Labor Organization - OIT), chegou a pedido do governo chileno para trabalhar em um programa multidisciplinar para o desenvolvimento de pequenas e médias indústrias. De acordo com Bürdek (2006), os produtos desenvolvidos nesta época se destinavam a serem primeiramente instrumentos de desenvolvimento tecnológico para o país, servindo de exemplos a serem seguidos por diversos países latino-americanos.

Dois fatores determinaram o ensino de design industrial nesta instituição: um político, ligado ao desenvolvimento econômico nacional; e outro educacional (a orientação e o conteúdo do curso de design existente foram criticados pelos estudantes de design porque não era atualizado). (FERNANDEZ, 2006)

As áreas mais desenvolvidas foram as de produtos de consumo e básico, devido a razões econômicas. Este experimento foi aplicado por cerca de dois anos e se viu truncado com a derrota de Allende e o desmantelamento da planta produtiva com que contava o país.

É possível perceber três tendências acadêmicas no Chile: na Universidade do Chile pode-se notar uma tendência para a especialização a partir da influência de Bonsiepe até a segunda metade da década de setenta e década de oitenta. Na PUC o discurso era mais generalista devido à influência do Curso Preliminar de Josef

⁴ A Escola Superior de Design – Hochschule für Gestaltung (HfG) iniciou suas atividades em 1953, em Ulm, na Alemanha. Importante escola de design do século XX, introduziu (dentre outras atividades) o ensino de disciplinas científicas em seu currículo e devido a suas especificidades influenciou o ensino do design em todo o mundo. Finalizou suas atividades em 1968 devido a pressões políticas. Seus professores e alunos, após o fechamento da escola se espalharam pelo mundo, acabando por divulgar os ideais da escola.

Albers na universidade durante o início da década de 1950. Na Universidade Católica de Valparaíso a tendência era a crítica ao funcionalismo dos anos 50, tendo como resultado a criação de um discurso poético e latino-americano (SAGREDO, 2008).

O Chile possui 21 universidades oferecendo cursos de design, das quais nove (09) são públicas e doze (12) são privadas (UNIVERSIDADES..., 2011e). Algumas universidades particulares oferecem o curso de design em mais de uma cidade, como é o caso da Universidad del Desarrollo, Universidad Pedro de Valdivia e Universidad Andrés Bello. A Universidad Católica DUOC UC oferece o curso em 4 cidades.

Os cursos estão localizados nas regiões central e norte do país. A região de Santiago concentra a maior parte dos cursos oferecidos no país e a região sul não possui cursos de design, porque, assim como na Argentina, há particularidades geográficas e populacionais. A figura 4 mostra a distribuição geográfica dos cursos de design no Chile.

A geografia do Chile torna este país bastante peculiar. No Norte a presença do deserto mais seco do mundo, no Leste a Cordilheira dos Andes e no Sul a região dos lagos e as geleiras. Porém esta peculiaridade geográfica não impediu que o país desenvolvesse sua indústria e agropecuária. Neste contexto pode-se perceber que o design se faz presente nas indústrias e nas universidades, fazendo parte do desenvolvimento deste país.

Figura 4 - Distribuição dos cursos de design no Chile



Fonte: Adaptado de Maps (2012)

2.3.5 O Ensino de Design no Paraguai

Mesmo não havendo bibliografia que aborde a história do design no Paraguai, foi possível coletar informações importantes para ajudar na compreensão do ensino da profissão no país. As informações baseiam-se na distribuição de instituições que oferecem cursos de design e sua localização.

O Paraguai possui onze universidades que oferecem cursos de design, das quais somente uma é pública (UNIVERSIDADES..., 2011c)

Neste país, os cursos de design se concentram em sua maioria em Assunção, porém Ciudad del Este e Encarnación possuem universidades que oferecem cursos de design, estas áreas são justamente as de maior densidade populacional e maior desenvolvimento econômico.

Figura 5 - Distribuição dos cursos de design no Paraguai



Fonte: Adaptado de Maps (2012)

Considerando que o design no Paraguai ainda é recente, sua história começa a ser contada por meio do empenho de profissionais que desejam o seu desenvolvimento. Espera-se, com o passar dos anos, que este profissional se torne

cada vez mais presente nas indústrias, fazendo com que o país se desenvolva por meio da inovação.

2.3.6 O Ensino de Design na Bolívia

Assim como no caso do Paraguai, não foram encontradas referências bibliográficas nas bases indexadas e livros, tampouco em websites indexados nos principais mecanismos de busca, tratando da história do design na Bolívia, entretanto foi possível identificar a distribuição territorial e número de cursos no país.

A Bolívia possui sete instituições de educação superior que oferecem cursos de design (UNIVERSIDADES..., 2011b). A única universidade pública que oferece o curso é a Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno, localizada na cidade de Santa Cruz de la Sierra. As universidades oferecem cursos nas cidades de Cochabamba, La Paz e Santa Cruz de la Sierra, sendo as duas últimas as que mais possuem universidades.

A figura 6 demonstra a localidade dos cursos de design no território boliviano, sendo possível verificar a localização dos cursos nas principais cidades do país.

Figura 6 - Distribuição dos cursos de design na Bolívia



Fonte: Adaptado de Maps (2012)

A partir desta pesquisa sobre o ensino de design no MERCOSUL, percebe-se que houve um crescimento do número de instituições a oferecerem cursos na área, principalmente da década de 1990 em diante.

A história do design nos países do MERCOSUL ainda está sendo escrita, mas países como Paraguai, onde a profissão é recente, há uma movimentação por parte dos profissionais formados para divulgação dos trabalhos e discussão do ofício do design.

Acredita-se que em alguns anos, com o amadurecimento desta profissão nos países onde a formação ainda é uma novidade, estes profissionais consigam um reconhecimento maior por parte das autoridades e empresariado local.

2.4 PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O processo de internacionalização da educação superior brasileira se intensificou nos últimos anos a partir das políticas públicas para a mobilidade estudantil e docente do governo federal além dos esforços individuais das instituições de educação superior.

Neste capítulo serão apresentadas as políticas públicas para a mobilidade no Brasil e no exterior, bem como uma breve explicação sobre o Sistema de Acreditação ARCU-SUL.

2.4.1 Políticas Públicas para a Mobilidade no Brasil

O principal programa para incentivo à mobilidade estudantil/pesquisador mais recente no Brasil é o Programa Ciências sem Fronteiras. O Programa busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira a partir do intercâmbio e da mobilidade internacional. (BRASIL, 2012).

Os objetivos deste programa são:

- Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento;
- Aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior;
- Promover a inserção internacional das instituições brasileiras pela abertura de oportunidades semelhantes para cientistas e estudantes estrangeiros;
- Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas;

Atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil. (BRASIL, 2012).

As metas a serem alcançadas até 2015 envolvem um total de 75.000 bolsas distribuídas entre graduação sanduíche (27.100 bolsas), doutorado sanduíche (24.600 bolsas), doutorado pleno (9.790 bolsas), pós-doutorado (11.560 bolsas), treinamento de especialista no exterior (empresas), jovem cientista de grande talento e pesquisador visitante especial. O programa ainda prevê o oferecimento de 26.000 bolsas pela iniciativa privada a estudantes e pesquisadores de todo o Brasil.

O curso de design encontra-se nas áreas prioritárias dentro da esfera da Engenharia e demais áreas tecnológicas, e para o ano de 2012 foram oferecidas:

- Engenharias e demais áreas tecnológicas;
- Ciências Exatas e da Terra;
- Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde;
- Computação e Tecnologias da Informação;
- Tecnologia Aeroespacial;
- Fármacos;
- Produção Agrícola Sustentável;
- Petróleo, Gás e Carvão Mineral;
- Energias Renováveis;
- Tecnologia Mineral;
- Biotecnologia;
- Nanotecnologia e Novos Materiais;
- Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais;
- Biodiversidade e Bioprospecção;
- Ciências do Mar;
- Indústria Criativa;
- Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva;
- Formação de Tecnólogos.

Para o estudante poder participar do programa, este deve estar matriculado na educação superior e ter concluído no mínimo 40% e no máximo 80% do seu curso. Os critérios para a seleção ainda envolvem a proficiência na língua do país de destino, além do desempenho acadêmico e científico do aluno.

Como o programa está em sua fase inicial, com o primeiro grupo de estudantes fazendo intercâmbio, muitos problemas ainda precisam ser resolvidos, como por exemplo, um melhor sistema de seleção dos candidatos, principalmente aqueles que não dominam a língua do país na qual pretendem estudar.

Outro ponto interessante a ser observado neste programa é que o estudante não pode escolher, dentre as diversas instituições de excelência, aquela na qual pretende estudar, informação esta fornecida pelo próprio site do Ciência sem Fronteiras. Porém o CNPq oferece determinada cota de bolsas para as universidades (modelo semelhante ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-CNPq (PIBIC-CNPq)) que permitem ao estudante a escolha da instituição de destino.

Este programa é um interessante incentivo à mobilidade estudantil e de pesquisadores podendo, com o passar dos anos, trazer bons frutos para a educação e para a sociedade brasileira, cabendo agora corrigir eventuais problemas e dar sua continuidade.

O REUNI também pode ser considerado parte da política nacional de incentivo à mobilidade. Em especial as atividades ligadas à criação dos Bacharelados Interdisciplinares e Similares, que visam promover em universidades federais cursos de formação inicial com características semelhantes de forma a possibilitar a mobilidade, entre outros objetivos.

De acordo com Camargo et al. (2010) a proposta dos Bacharelados Interdisciplinares e Similares deve incentivar a mobilidade no interior das instituições e entre instituições que compartilham deste regime curricular. Para a regulação dos processos de mobilidade, os projetos pedagógicos devem contemplar a organização de regimes de créditos acadêmicos associados ao número de horas de atividades de ensino e aprendizagem que induzam à integração a um sistema de transferência de créditos acadêmicos entre instituições credenciadas no âmbito dos SINAES.

Desta forma, pode-se traçar um paralelo do proposto para os Bacharelados Interdisciplinares, em termos de sistema de créditos para a mobilidade, com o sistema europeu de transferência de créditos (ECTS).

2.4.2 Políticas Públicas para a Mobilidade no Exterior

Existem diversos programas de mobilidade no exterior como, por exemplo, o programa Sócrates/Erasmus, Erasmus Mundus, Santander Universidades, Programa ALFA, Tempus, Projeto Jean Monet, Programa Smile e rede Athens.

Os programas Sócrates/Erasmus, Tempus, Projeto Jean Monet, Programa Smile e rede Athens oferecem bolsas de mobilidade acadêmica somente para os países da União Europeia, enquanto que o Erasmus Mundus e o programa ALFA abrangem países da União Europeia e América Latina. Porém o que mais se destaca é o programa Erasmus Mundus, cuja abrangência atinge todos os países do mundo.

2.4.2.1 Erasmus Mundus

Erasmus Mundus é um programa de mobilidade e cooperação da educação superior com o objetivo de melhorar a qualidade da educação superior europeia e promover o diálogo entre pessoas e culturas a partir da cooperação com países terceiros, ou seja, que não pertençam a União Europeia” (EUROPEAN COMMISSION..., 2010).

Objetivos do Erasmus Mundus são:

- Melhorar a qualidade da educação superior europeu;
- Promover a União Europeia como centro de excelência em ensino;
- Promover a interculturalidade através da cooperação com países terceiros tanto quanto o desenvolvimento de países terceiros no campo da educação superior.

Os países que mais participaram do Erasmus Mundus até o momento são: Estados Unidos, China, Índia, Canadá, Brasil, Austrália, Rússia, Argentina, Japão e África do Sul. Porém é importante salientar que África do Sul, Argentina, Canadá, China, Estados Unidos, Índia e Rússia participam do programa desde 2004-05, enquanto que Austrália, Brasil e Japão iniciaram sua participação no ano de 2005-06. A Tabela 5 apresenta os dez países que mais enviaram estudantes para o Erasmus Mundus nos anos de 2004 a 2010.

Tabela 5 - Estudantes Erasmus Mundus por Nacionalidade

País	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-2010	total
USA	2	24	42	54	79	92	293
China	3	23	38	21	31	43	159
Índia	2	7	15	27	39	39	129
Canadá	1	4	13	21	27	32	98
Brasil	0	12	10	16	32	25	95
Austrália	0	9	8	11	25	33	86
Rússia	3	9	13	16	18	21	80
Argentina	6	4	5	9	12	13	49
Japão	0	3	5	12	18	11	49
África do Sul	1	6	9	8	8	14	46
Total	18	101	158	195	289	323	1084
Total geral	28	133	231	273	460	489	1614

Fonte: Adaptado de European Commission... (2010).

Para os programas de mestrado e doutorado os números divulgados para os anos de 2011/12 são ainda maiores no que se refere ao número de estudantes inscritos, porém o número de selecionados não reflete o de inscritos. A Tabela 6 apresenta os dez países com maior número de aprovados no programa de mestrado 2011/12, bem como o total de inscritos por país.

Tabela 6 - Relação Aprovados x Inscritos para o Mestrado 2011/12

País	Aprovados	Inscritos
China	93	2133
México	63	952
Índia	62	2306
Rússia	60	736
USA	54	338
Sérvia	53	356
Brasil	52	667
Etiópia	48	3949
Indonésia	43	1004
Bangladesh	36	1425
total	564	13.866
Total geral	1.113	31.354

Fonte: Adaptado de European Commission..., 2011b.

O número de inscritos não necessariamente reflete o número de aprovados, por exemplo, no mestrado 2011/12 os dez países que enviaram maior número de inscritos (58,7% das inscrições) não foram contemplados com a maior quantidade de

bolsas (37,3% das aprovações). Porém há de levar em consideração que países como a China, Índia, Etiópia, Indonésia, Bangladesh e México também se encontram no rol daqueles que foram contemplados com maior número de bolsas. (Tabela 7)

Tabela 7 - Relação Inscrição X Aprovação para o Mestrado 2011/12

País	Inscritos	Aprovados
Etiópia	3949	48
Pasquistão	2987	24
Índia	2306	62
China	2133	93
Bangladesh	1425	36
Nigéria	1405	9
Gana	1251	13
Irã	1010	25
Indonésia	1004	43
México	952	63
total	18.422	416
Total geral	31.354	1.113

Fonte: Adaptado de European Commission..., 2011b.

De acordo com European Commission... (2011b), o Erasmus Mundus está aberto a candidatos de todo o mundo, incluindo da União Europeia. Desde o seu lançamento em 2004, foram concedidas bolsas a mais de 12.000 estudantes e 2 000 professores para a realização de programas conjuntos de mestrado ou doutoramento. No ano acadêmico de jul/2011 a jul/2012, cerca de 6.000 estudantes e pesquisadores de mais de 150 países já receberam bolsas no valor total de 210 milhões de euros.

Ainda de acordo com European Commission... (2011b) o montante das bolsas depende da duração do período de estudos ou formação, do nível de qualificação do candidato e do país de origem ou destino. Os não-europeus que forem estudar na União Europeia recebem, pelo menos, 1.000 euros por mês para ajuda de custo, ao passo que os estudantes europeus a estudar fora da Europa recebem no mínimo 500 euros por mês.

É possível identificar que grandes esforços vêm sendo feitos para promover a mobilidade dentro e fora do continente europeu, tanto que mesmo com a crise econômica que o continente atravessa, novos investimentos estão sendo feitos nos programas de mobilidade internacional.

Segundo a European Commission... (2011a) o programa da bolsa Erasmus para Todos - o novo programa da União Europeia no domínio da educação, da formação, da juventude e do desporto proposto pela Comissão Europeia - até 5 milhões de pessoas (número quase duas vezes superior ao que se regista atualmente) poderão estudar ou receber formação no exterior, entre elas, quase 3 milhões de estudantes do ensino superior ou profissional. Os sete anos do programa Erasmus para Todos, que dispõe de um orçamento total de 19 bilhões de euros, tem início previsto para 2014.

2.4.3 Sistema de Acreditação ARCU-SUL e o programa MARCA

No contexto do MERCOSUL educacional (países membros do MERCOSUL mais Chile, Venezuela e Bolívia), o Sistema de Acreditação⁵ ARCU-SUL e o programa MARCA, relacionam-se e têm por finalidade promover a mobilidade entre os países participantes.

O Sistema de acreditação ARCU-SUL tem por objetivo principal “promover a educação de qualidade para todos como um fator de inclusão social, desenvolvimento humano e produtivo” desta forma o sistema é responsável pela mensuração da qualidade dos cursos dos países de forma a unificar um elevado padrão entre eles sem, entretanto interferir nos aspectos culturais e regionais de cada instituição e país participante (MERCOSUL..., 2012).

Desta forma, de acordo com MERCOSUL... (2012), o ARCU-SUL foca em três pilares de sustentação: reconhecimento, mobilidade e cooperação.

O reconhecimento de um sistema de carreiras como mecanismo de homologação de títulos facilitará a mobilidade na região, estimulará o processo de avaliação para melhorar a qualidade da educação e facilitar a comparação entre os processos de formação de qualidade acadêmica.

A criação de um espaço comum regional para a educação superior é um dos pilares no desenvolvimento de programas de mobilidade. Este programa envolverá projetos e atividades de gestão acadêmica e institucional, mobilidade estudantil, sistema de transferência de créditos e intercâmbio entre docentes e investigadores.

⁵ O termo acreditação (em espanhol, *acreditación*) refere-se à ação de comprovar oficialmente que uma instituição ou curso específico cumpre com requisitos de qualidade pré-definidos. Esse termo já é amplamente adotado no Brasil de preferência à certificação. (INSTITUTO NACIONAL..., 2011a)

Os atores centrais no processo de integração regional no domínio da educação superior são as próprias universidades. A ênfase será dada às ações conjuntas para o desenvolvimento de programas colaborativos de graduação, em programas conjuntos de pesquisa, na criação de redes de excelência e no trabalho com outros níveis de ensino, na formação de professores.

Por outro lado, o programa MARCA corresponde ao sistema de mobilidade entre os cursos acreditados pelo sistema ARCU-SUL. Até o momento os cursos participantes do programa são: Agronomia, Arquitetura, Engenharia e Medicina.

O programa MARCA segue diversos princípios que são: confiança, flexibilidade, transparência, solidariedade, replicação/multiplicação, qualidade, integração, diversidade, continuidade, avaliação, inclusão e interdisciplinaridade, todos eles ligados a mobilidade discente, docente e pesquisadores.

Os objetivos gerais do programa são:

- Contribuir para a melhoria da qualidade da educação superior em programas acreditados pelo sistema ARCU-SUL;
- Incentivar a cooperação internacional e interinstitucional na educação superior do MERCOSUL;
- Promover o efeito multiplicador de experiências de mobilidade;
- Promover o reconhecimento de matérias, notas, estudos e diplomas, incentivando as instituições de educação superior a desenvolver políticas para lidar com estudantes estrangeiros;
- Consolidar, a partir de intercâmbio de estudantes, ações conjuntas entre os países da região, permitindo uma maior participação do aluno nas questões sociais e, conseqüentemente, aumentar as possibilidades de desenvolvimento das nações envolvidas (MOVILIDAD..., 2010, tradução nossa).

E os objetivos específicos são:

- a. Promover o conhecimento recíproco sobre a formação acadêmica dos cursos de graduação dos países do MERCOSUL e o aperfeiçoamento dos processos de formação, através do intercâmbio de alunos, docentes, pesquisadores e gestores/coordenadores dos cursos que participam do Mecanismo de acreditação de qualidade MERCOSUL.
- b. Propiciar a docentes e estudantes de instituições de ensino superior dos cursos acreditados a oportunidade de realizar projetos cooperativos com instituições de países distintos do seu, conforme os termos de referência do projeto.
- c. Enriquecer a formação dos jovens, oferecendo-lhes a oportunidade de conhecer culturas distintas e desenvolver valores como solidariedade, tolerância e respeito às diferenças;
- d. Propiciar a gestores/coordenadores de instituições do sistema de educação superior dos países a oportunidade de compartilhar diferentes estruturas, mecanismos de formulação e implementação de políticas e métodos de gestão, assim como conhecer distintos sistemas de avaliação de programas institucionais;
- e. Promover o aperfeiçoamento da relação ensino-aprendizado e da formação acadêmico-profissional, mediante o conhecimento de novas práticas e experiências didático-pedagógicas que refletem a crescente diluição das fronteiras ensino-pesquisa -extensão;

- f. Propiciar experiências de formação de profissional no sentido de prepará-los para atuar em um contexto de internacionalização;
- g. Aperfeiçoar o processo de gestão de programas de mobilidade e;
- h. Promover e desenvolver o domínio dos idiomas Espanhol e Português;
- i. Promover o efeito multiplicador das experiências de mobilidade;
- j. Promover o reconhecimento de matérias, títulos, estudos e diplomas, estimulando as instituições de educação superior a desenvolverem políticas de atenção aos estudantes estrangeiros e trabalhar para prestigiar suas ações além do âmbito local, dentro de um marco institucional que assegure a qualidade dos conhecimentos e práticas;
- k. Consolidar, através do intercâmbio estudantil, ações conjuntas entre os países da região, que permitam maior participação estudantil em questões sociais e, conseqüentemente, potencializem as possibilidades de desenvolvimento integral das nações. (MOVILIDAD..., 2010, tradução nossa).

Como foi exposto anteriormente, os cursos atualmente acreditados pelo programa são: Agronomia, Arquitetura, Engenharias e Medicina. Para se candidatar às instituições de educação superior devem se cadastrar no site do programa MARCA, passar por oficinas de treinamento e assinar protocolos de cooperação, seguindo o cronograma de atividades, o mesmo ocorre com o estudante interessado em participar de mobilidade acadêmica.

A mobilidade ocorrerá no período de um semestre letivo, a partir de projetos de cooperação interinstitucionais, de estudos e pesquisas ou atividades de extensão universitária (SECTOR..., 2007).

A partir deste programa, espera-se como resultados a melhoria do ensino, pesquisa e gestão educativa das áreas acreditadas pelo Setor Educacional do MERCOSUL; redução das barreiras e resistências que dificultam o intercambio interinstitucional como resultado de um melhor conhecimento recíproco dos sistemas educativos; melhores possibilidades de integração regional, como resultado da compreensão das diversidades culturais; identificação de alternativas de validação de períodos de estudos e aproveitamento de créditos (SECTOR..., 2007).

Uma das propostas do programa MARCA é que todos os estudos realizados nas instituições de destinos devem ser reconhecidos pela instituição de origem. Outro ponto importante é que deve haver equilíbrio no envio de estudantes, ou seja, deve haver igual quantidade de estudantes enviados e recebidos.

Segundo o programa de mobilidade acadêmica regional, os critérios para o estudante se candidatar à mobilidade são: ser aluno regular em curso acreditado pelo Mecanismo Experimental de Credenciamento (MEXA) ou pelo ARCU-SUL (que substituiu o MEXA após a fase experimental); ter cursado 40% do curso em que se

encontra matriculado e apresentar-se no prazo e condições estabelecidas na convocação, acompanhado dos documentos solicitados. (SECTOR..., 2007).

Os requisitos básicos para a universidade se candidatar, de acordo com Movilidad... (2010) são:

- Cada universidade deverá designar um coordenador institucional e um coordenador acadêmico do programa;
- As universidades participantes do Programa serão as responsáveis, por meio de seus coordenadores institucionais e acadêmicos, de gerir o Programa em cada instituição, informando adequadamente os docentes e alunos sobre o mesmo;
- As universidades deverão assegurar a transparência e a difusão das informações, seleção de estudantes, gestão, comunicação com os alunos, com outras universidades, com a Unidade de Gestão de seu país;
- As universidades participantes deverão dispor de estruturas administrativas necessárias para garantir o correto desenvolvimento do programa de mobilidade;
- As universidades deverão participar das atividades necessárias para desenvolver monitoramento e avaliação das atividades do Programa MARCA. (MOVILIDAD..., 2010, tradução nossa).

O estudante que sair para mobilidade terá como garantias transporte, alojamento, alimentação completa (café da manhã, almoço e jantar), exoneração de taxas acadêmicas (matrícula), visto, seguro médico e seguro de viagem. O financiamento dos gastos será pelos países que enviam e recebem o aluno, ou seja, o país que envia é responsável pelos gastos de traslado e o país que recebe responsabiliza-se pelos gastos de manutenção.

Desta forma, o sistema de acreditação ARCU-SUL e o programa MARCA em conjunto podem ser considerados a principal ação para promover a mobilidade dentro do MERCOSUL e países associados.

No Brasil o sistema de avaliação ficou a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nos mesmos moldes em que são realizadas as avaliações de curso nacionais.

Para que um curso possa se candidatar, o coordenador deve preencher um formulário eletrônico na plataforma EMEC. Posteriormente, uma visita é agendada para que três avaliadores (um brasileiro e dois estrangeiros) apreciem o curso durante 5 dias de visita *in loco*. Na avaliação do curso são considerados o projeto pedagógico, infraestrutura e corpo docente. A partir desta averiguação emite-se um parecer que servirá de base para o conselho do MERCOSUL Educacional acreditar ou não o curso. Contudo, ainda não existem muitas informações sobre os resultados do programa MARCA e da acreditação ARCU-SUL, uma vez que os primeiros

cursos brasileiros passaram recentemente pela avaliação de acreditação feita pelo INEP.

Com a contextualização da internacionalização da educação superior, no Brasil, no MERCOSUL e no mundo, é finalizado este capítulo que teve por finalidade apresentar um contexto global da educação superior neste bloco, mais especificamente do ensino do design, assim como o processo de internacionalização da educação superior, possibilitando um suporte à análise posterior dos dados obtidos nesta pesquisa.

Nos próximos capítulos serão tratados a metodologia de coleta dos dados e, posteriormente, os resultados, discussões e conclusão desta pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração da tese foi realizada uma ampla pesquisa bibliográfica sobre a educação superior Europeia, brasileira e no MERCOSUL, o ensino de design e o processo de internacionalização do ensino.

Posteriormente, foi realizada uma coleta de dados a partir da bibliografia e elaborados questionários para aplicação junto a algumas das principais instituições de ensino de design em Portugal, no Brasil e no MERCOSUL.

Foram visitadas instituições portuguesas de renome que oferecem o curso de design, da mesma forma foram selecionados os cursos de graduação em design de produto brasileiros, assim como ao menos uma instituição que seja representativa de cada um dos demais países do MERCOSUL, para realização de entrevistas e aplicação de questionário.

Para a realização da pesquisa, delimitou-se os cursos de design de produto, uma vez que fortes incentivos à mobilidade acadêmica nos cursos nas áreas que envolvam inovação tecnológica vêm sendo oferecidos pelo governo brasileiro (Ciência sem Fronteiras). Outro fator a ser considerado é o fato de que a pesquisadora já possui experiência prévia no curso, atuando como docente, coordenadora de curso e como presidente de comissão de reestruturação do projeto pedagógico de curso de design de produto.

A presente pesquisa foi dividida em três fases, nas quais se pretendeu inicialmente conhecer um sistema de mobilidade já implementado, sendo utilizado em Portugal com o processo de Bolonha, em seguida, foi feito um estudo das principais instituições brasileiras que oferecem o curso de design e, posteriormente, foi realizada a análise das instituições do MERCOSUL e a devida avaliação da proposta.

3.1 MÉTODO

Na sequência serão apresentados os detalhes de cada método e, para facilitar o entendimento, estes serão divididos em três fases: Fase 1, pesquisa em Portugal, Fase 2, pesquisa no Brasil e Fase 3 pesquisa no MERCOSUL educacional.

3.1.1 Fase 1 - Método utilizado para a pesquisa em Portugal

Em Portugal foi escolhida uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa e exploratória, cujo procedimento técnico é a pesquisa documental.

O presente estudo teve caráter exploratório e baseou-se na entrevista com professores da educação superior Universitário e Politécnico de cursos de Design de Portugal. Para a realização da pesquisa de campo inicialmente pesquisou-se a totalidade de cursos de Design em Portugal (40 cursos), dos quais foram selecionadas 20 instituições da educação superior universitária e politécnica de diversas regiões do país, nas quais foram entrevistados os docentes.

Para a elaboração do questionário foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre Processo de Bolonha. As perguntas foram direcionadas a identificar os pontos positivos e negativos da implantação deste Tratado.

Foi escolhida uma pesquisa descritiva, pois, segundo Vergara (2006), Gil (2006) e Silva e Menezes (2001), este tipo de pesquisa expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno e define sua natureza.

“A pesquisa é exploratória porque visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 21)

3.1.1.1 Sujeitos

Para a realização da pesquisa foram selecionados os principais cursos de design de Portugal. A seleção se deu a partir de acesso aos contatos, bem como a representatividade dos cursos. Desta forma foram selecionados 20 cursos de design distribuídos por várias regiões de Portugal e os sujeitos eram na sua maioria os coordenadores de curso ou professores que participaram da adaptação dos currículos ao novo sistema de ensino imposto por Bolonha.

3.1.1.2 Materiais

O instrumento de coleta de dados foi elaborado com 22 perguntas abertas e fechadas, direcionado para a entrevista com os professores. Em seguida, foi

adaptado como questionário aplicado via GoogleDocs, aos professores que não tiveram disponibilidade de tempo para serem entrevistados.

3.1.1.3 Procedimentos

As entrevistas foram realizadas nas Universidades na qual os professores atuam, bem como no LID – Laboratório de Inovação em Design, estrutura pertencente ao CIAUD – Centro de Investigação em Arquitetura, Urbanismo e Design da Faculdade de Arquitetura da Universidade Técnica de Lisboa (FA-UTL), onde está situada toda a investigação na área do design feita na instituição,.

Primeiramente foram feitas as apresentações, seguido da apresentação do tema do doutorado e a finalidade da entrevista. Na sequência foi solicitada aos entrevistados a permissão para gravação (em áudio) da entrevista. Após o consentimento do entrevistado, iniciavam-se as entrevistas com duração de geralmente cerca de uma hora.

Para os docentes que não tiveram disponibilidade de serem entrevistados, foram enviados e-mails explicando o objetivo da pesquisa, além das informações contidas no cabeçalho do questionário e o link para o responderem pelo GoogleDocs.

3.1.2 Fase 2 - Método utilizado para a pesquisa no Brasil

Para as pesquisas realizadas no Brasil foi escolhida uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem do problema mista, ou seja, quantitativa e qualitativa.

Os objetivos da pesquisa foram divididos em duas partes: 1ª parte exploratória; 2ª parte descritiva, pois visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados (SILVA; MENESES, 2001).

O procedimento técnico utilizado na primeira parte é documental porque a pesquisa foi realizada a partir de análise dos projetos pedagógicos dos cursos pesquisados e, nas palavras de Silva e Menezes (2001), é a pesquisa quando elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico.

Depois de selecionados os cursos, foram analisados seus projetos pedagógicos. Portanto, o resultado apresentado refere-se à análise dos projetos pedagógicos disponibilizados pelas instituições pesquisadas. As ementas e os projetos pedagógicos estão disponíveis nos sites das instituições pesquisadas.

Após a separação por eixos temáticos, de acordo com os referenciais curriculares nacionais, foi feita a análise dos componentes curriculares de cada eixo, e uma avaliação de intervalo de confiança (90% significância) para se estabelecer as diferenças significativas ou não entre os currículos.

Após esta análise foi sugerida uma proposta de estrutura curricular para os cursos de design que facilitaria a mobilidade e aproveitamento de créditos.

Na segunda fase, foi feito um levantamento no qual foram aplicados questionários aos entrevistados, sendo que para Silva e Menezes (2001) este tipo de pesquisa ocorre quando a pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer.

A metodologia utilizada para as pesquisas foram as amostras não-probabilísticas intencionais, pois segundo Silva e Menezes (2001), são escolhidos casos para a amostra que representem o “bom julgamento” da população/universo.

3.1.2.1 Sujeitos

Para seleção das instituições brasileiras foi utilizado o critério do Conceito Preliminar de Curso igual ou superior a 4,0 dos cursos de Design de Produto ofertados por instituições públicas brasileiras (Estadual e Federal). As instituições selecionadas foram: UDESC, UEM, UERJ, UFPE, UFSC, UFSM, UnB, UNEB e UNESP.

O Conceito Preliminar de Curso foi utilizado porque é uma forma de avaliação oficial (realizado pelo Ministério da Educação) que leva em consideração o desempenho dos estudantes, a infraestrutura e o corpo docente dos cursos.

Os sujeitos serão os coordenadores e/ou professores de curso das universidades citadas acima.

3.1.2.2 Materiais

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário misto. Ou seja, um questionário contendo perguntas abertas e fechadas com o intuito de serem

aplicadas via internet, por meio do e-mail pessoal dos coordenadores dos cursos das universidades selecionadas.

3.1.2.3 Procedimentos

Os procedimentos iniciais para a coleta de dados foram realizados a partir de contatos prévios com os entrevistados, via telefone, e-mail.

Para a coleta de dados, inicialmente houve a apresentação do tema da tese, bem como a finalidade do questionário, isto tudo foi realizado a partir de texto explicativo e termo de consentimento, e na sequência a disponibilização do questionário ao coordenador de curso.

3.1.3 Fase 3 - Método utilizado para a pesquisa no MERCOSUL educacional

Devido à pesquisa realizada no MERCOSUL e no Brasil possuir características muito semelhantes, optou-se pela utilização do mesmo método, bem como o instrumento de coleta de dados.

Para seleção das instituições foi utilizado como critério a Universidade ser Pública e oferecer o curso de Design Industrial ou Design com ênfase em Projeto do Produto, bem como utilizar o Webometrics 2012 (Ranking Web of World Universities, Top Latin America) para selecionar os melhores classificados nos países onde existem mais de uma instituição pública. Assim sendo as instituições selecionadas foram: Universidade de Buenos Aires (Argentina), Universidade Autônoma Gabriel Rene Moreno (Bolívia), Universidade do Chile (Chile), Universidade Nacional de Assunção (Paraguai) e Universidad da Republica (Uruguai). As ementas e os projetos pedagógicos foram obtidos e estão disponíveis nos sites das instituições pesquisadas.

Para a finalização desta etapa foi elaborado um questionário aplicado aos coordenadores de curso de design no MERCOSUL sobre a importância da mobilidade acadêmica, assim como questões relativas ao aproveitamento dos créditos.

3.1.3.1 Sujeitos

Os questionários foram aplicados aos professores e/ou coordenadores de curso das universidades citadas acima.

3.1.3.2 Materiais

Para a realização da pesquisa no MERCOSUL educacional foi elaborado um questionário contendo 12 perguntas abertas e fechadas com o intuito de ser aplicado via internet, por meio do e-mail pessoal dos coordenadores dos cursos das universidades selecionadas.

3.1.3.3 Procedimentos

Os primeiros contatos foram realizados no evento sobre ensino de Design ocorrido na Universidade Palermo na Argentina no final do mês de julho de 2012, onde alguns dos professores destas universidades foram entrevistados. Em seguida foram realizados contatos via e-mail com os demais entrevistados

Para a coleta de dados, inicialmente foram apresentados, a partir de texto explicativo, a finalidade da entrevista e o termo de consentimento e, na sequência, o questionário foi disponibilizado ao coordenador de curso.

Na sequência deste trabalho são apresentados os resultados e discussões.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como a pesquisa foi dividida em três fases, os resultados também foram divididos da mesma forma a fim de facilitar o acesso às informações.

4.1 RESULTADOS DAS FASES DE PESQUISA

4.1.1 Fase 1 – Pesquisa de campo em Portugal

Os resultados do questionário aplicado aos professores do ensino Universitário e Politécnico de Portugal são apresentados na sequência e servem de parâmetro para ajudar a compreender as especificidades do Processo de Bolonha no ensino de design.

Na sequência as respostas foram organizadas de acordo com as alternativas apresentadas e somadas suas porcentagens para geração dos gráficos ou para computar os dados. Nas questões abertas os questionários foram separados de acordo com a semelhança das respostas.

Após a tabulação dos dados, foram gerados gráficos das perguntas fechadas e nas questões abertas foram somadas as porcentagens de respostas semelhantes para análise. Os resultados são apresentados abaixo.

Foram entrevistados dezessete professores, treze dos quais as entrevistas foram realizadas pessoalmente na instituição em que trabalham ou no Laboratório de Inovação e Design da FA-UTL, os demais (4) professores responderam o questionário via GoogleDocs.

Dos professores entrevistados, a maioria (88%) participou da implantação do Processo de Bolonha na universidade na qual trabalham. Sua atuação baseou-se principalmente na adequação dos currículos do curso e atividades relacionadas.

Em relação aos países que podem ser beneficiados com o Processo de Bolonha, foi observado que os entrevistados acreditam que os menos desenvolvidos na formação superior foram beneficiados (35%), mas muitos também acreditam que os benefícios foram iguais aos dois grupos (35%). Muitos, porém, acreditam que os mais desenvolvidos na educação superior foram beneficiados (18%)

Um dos entrevistados justifica a primeira alternativa dizendo: “Porque irá obrigar os menos desenvolvidos a melhorar a qualidade do seu ensino porque as

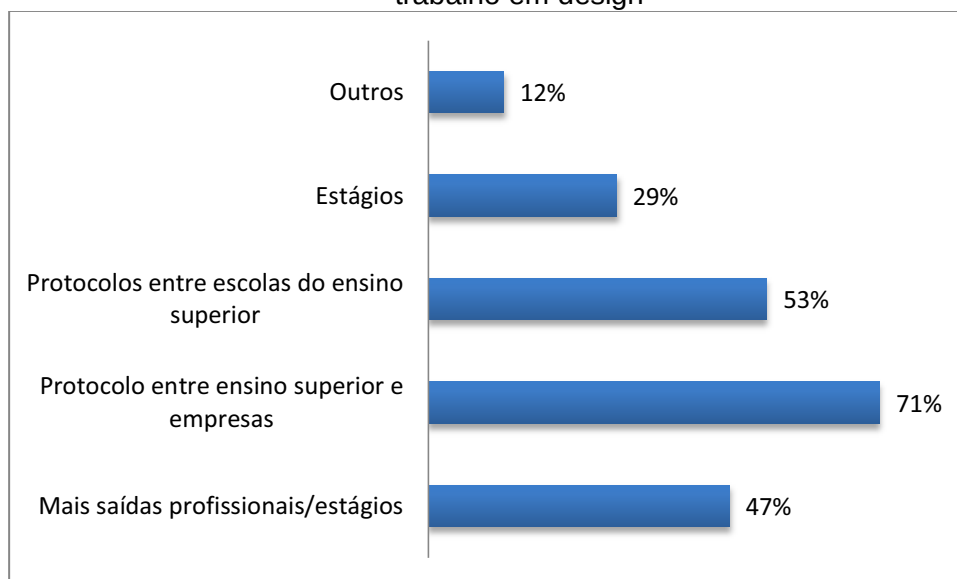
variáveis de comparabilidade estão melhor definidas”, porém, outro entrevistado aponta que: “Embora alguns países já tivessem uma cultura próxima ao modelo de Bolonha, quem mais ganha são as pessoas em mobilidade, quer seja para estudar como para trabalhar e isso se faz em todos os sentidos.” Um dos entrevistados não assinalou as alternativas justificando que é muito cedo para fazer esta análise, porém acredita que os países menos desenvolvidos terão alguns benefícios.

As vantagens apontadas pelos professores em relação à divisão da educação superior em ciclos foram: mobilidade dos alunos (22%), flexibilidade da formação dos alunos (28%), confirmada por um dos entrevistados ao explicar que a divisão em ciclos permite “a possibilidade de o aluno fazer uma formação complementar, ou seja, a licenciatura em uma área e complementá-la noutra área. O aluno pode diversificar a sua formação e ficar mais livre para escolher o seu percurso”. Outro entrevistado acredita que esta divisão “Define de forma concreta as competências e conhecimentos que cada ciclo deve permitir aos alunos”.

Por outro lado, como desvantagem, a maioria dos entrevistados apontou que a divisão da educação superior em ciclos não aproximou o mercado do trabalho com a educação superior (56%) e, conforme um dos entrevistados, que “As empresas não contratam ou evitam contratar licenciados de Bolonha”. Outro entrevistado aponta também que “A licenciatura em três anos contribuiu para uma formação menos completa e madura no grau de licenciatura, o que fez com que o mercado de trabalho se apercebe-se de que a formação não era suficiente e eficiente para uma atividade profissional efetiva”.

Em relação ao tipo de apoio e cooperação existente entre a universidade em que leciona e o mercado de trabalho em design, a maioria dos entrevistados apontou que o protocolo entre a educação superior e empresas são os mais utilizados seguidos pelos protocolos entre as escolas da educação superior. Dois entrevistados apontaram alternativas como: Desenvolvimento de projetos em parceria com empresas e instituições e Desenvolvimento de projetos em parceria e prestação de serviço.

Gráfico 5 - Tipos de apoio e cooperação existente entre as universidades e o mercado de trabalho em design



Fonte: elaborado pela autora.

Sobre a educação superior uma das principais vantagens do Processo de Bolonha foi, segundo os entrevistados, a mobilidade dos alunos. E a principal desvantagem foi à redução do tempo de ensino. Esta questão mostra que nem sempre Bolonha tenha trazido benefícios, segundo os entrevistados, os alunos saem menos preparados para o mercado de trabalho.

Em relação à mobilidade dos acadêmicos, a maioria dos entrevistados percebeu que se intensificou depois de Bolonha, pois foi facilitada e também porque há maior procura por parte dos alunos para a realização do mestrado em outras universidades ou outros países. Um dos entrevistados justifica: “Porque há mais possibilidades, mais acordos internacionais entre as instituições e sobretudo porque há mais garantias de reconhecimento da formação realizada na instituição acolhedora.”

A mobilidade dos docentes, por outro lado, acabou não ocorrendo de forma significativa. Segundo os entrevistados, os professores não realizam a mobilidade, e quando viajam é para estabelecer protocolos; Os professores têm outras responsabilidades, tanto profissionais quanto pessoais que impedem que realizem a mobilidade.

A principal mudança relacionada ao ensino do design depois do Processo de Bolonha foi a diminuição do tempo de ensino de quatro para três anos, seguido pela dificuldade dos alunos para a entrada no mercado de trabalho, revelando a relação

da diminuição do tempo de ensino relacionado à fragilidade da entrada do aluno no mercado de trabalho.

A maioria dos entrevistados não acredita que a harmonização⁶ do ensino de design possa promover uma descaracterização do ensino específico de cada país. Nas palavras de um dos entrevistados “As especificidades culturais existirão sempre, apesar da globalização social e cultural, pelo que não vejo que deixe de existir identidade "nacional" no ensino específico do design.”, esta opinião é comungada por outros entrevistados que justificaram esta resposta de forma semelhante.

Quanto à adaptação do plano de estudos ao Processo de Bolonha a maior dificuldade foi a redução do tempo de ensino de 5 ou 4 anos para 3 anos, conforme citado anteriormente. Conjuntamente a esta redução outra preocupação dos docentes foi em relação à formação do aluno para o mercado de trabalho. Para um dos professores entrevistados a preocupação era em “Organizar o plano de estudos de forma a escolher quais disciplinas são as mais adequadas para a formação do aluno...”. Outro professor aponta que a adaptação do plano de estudos trouxe preocupações no sentido de “definir um perfil de competências capaz de responder às exigências da academia e do mercado laboral; detectar quais as unidades curriculares que deviam desaparecer porque não contribuía para o perfil de competências definido e superar os interesses individuais e ganhar consciência de escola com responsabilidade na qualidade de formação”.

Outra inquietação dos docentes entrevistados em relação à adaptação do plano de estudos ao Processo de Bolonha é quanto ao trabalho autónomo dos alunos. Um dos entrevistados afirma: “Acredito que temos que pedir outras competências aos alunos e, uma destas competências é serem capazes de estudar autonomamente. O aluno não aproveita a parte em que é dedicado a este trabalho autónomo. Falta responsabilização pelo seu percurso académico, pela sua autonomia. Ainda não percebeu bem que tem de encarar a sua formação de outra maneira.” O trabalho autónomo é um dos grandes diferenciais de Bolonha, nele o aluno deve dedicar parte do seu tempo para o estudo autónomo, ou seja, sozinho. Porém, os estudantes portugueses ainda não se adaptaram totalmente a esta

⁶ A proposta de harmonização do ensino relaciona-se a protocolos que as instituições interessadas teriam que assinar a fim de estabelecer critérios para o reconhecimento dos estudos nos países conveniados.

prática. Muitos deixam o trabalho para a última hora e, em vez de estudar, perdem parte do seu dia com atividades não necessariamente destinadas ao estudo.

Por fim, foi questionado aos entrevistados sobre a implantação de um modelo semelhante ao Processo de Bolonha no MERCOSUL. A maioria dos entrevistados (71%) acredita que este modelo poderia ser aplicado no MERCOSUL, porém, colocam algumas observações a respeito, por exemplo, "...mas se for por um período de 4 anos no mínimo", "A uniformização potencia o intercâmbio de pessoas e ideias, o que pode tornar possíveis projectos internacionais a resolver problemas locais (que muitas vezes partilham as mesmas premissas com locais de diferentes países)", "Mas com uma adaptação que tenha em conta a especificidade e cultura própria." Outras respostas relacionadas à facilidade de mobilidade também foram apontadas. Aqueles que responderam não saberem (29%) justificaram dizendo que não conhecem as especificidades desta região.

Em resumo, a maior dificuldade encontrada pelos professores pesquisados em relação ao Processo de Bolonha é a redução do tempo de ensino para três anos, que, segundo os entrevistados, prejudica o aprendizado. O maior benefício de Bolonha foi facilitar a mobilidade acadêmica de docentes (por mais que isto não esteja ocorrendo neste momento) e alunos, permitindo desta forma que os estudantes possam fazer parte dos seus estudos em outras universidades no seu país ou em outro.

4.1.2 Fase 2 – Pesquisa de campo no Brasil

Nesta fase da pesquisa são apresentadas as análises dos componentes curriculares das instituições públicas brasileiras objeto desta pesquisa que são: UDESC, UEM, UERJ, UFPE, UFSC, UFSM, UnB, UNEB e UNESP.

4.1.2.1 Análise dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Design das Instituições de Educação Superior públicas brasileiras sob o ponto de vista das diretrizes curriculares de design

Uma vez obtidos os projetos pedagógicos dos cursos selecionados, e com base em seus componentes curriculares e respectivas ementas, foi possível fazer uma classificação destes componentes dentre os eixos temáticos propostos no artigo 5º

das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Design. A tabela 8 apresenta os eixos temáticos das Diretrizes Curriculares Nacionais de Design.

Tabela 8 - Eixos de formação do designer de acordo com as DCNs

CONTEÚDOS BÁSICOS	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS TEÓRICO-PRÁTICOS
Estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos.	Estudos que envolvam produções artísticas.	Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional além de peculiares desempenhos no estágio curricular supervisionado, inclusive com a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando.
Meios de representação.	Estudos que envolvam produção Industrial.	
Comunicação e informação	Estudos que envolvam design.	
Estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente.	Estudos que envolvam interface.	
Estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado.	Estudos que envolvam comunicação visual. Estudos que envolvam moda. Estudos que envolvam vestuário.	

Fonte: elaborado pela autora.

Desta forma, para melhor entendimento da análise foi realizada uma divisão dos conteúdos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais na área do design, nos Conteúdos Básicos, Conteúdos Específicos e Conteúdos Teórico-Práticos e seus respectivos eixos temáticos.

4.1.2.1.1 Conteúdos básicos

a) Estudo da História e das Teorias do Design em seus contextos Sociológicos, Antropológicos, Psicológicos e Artísticos, abrangendo Métodos e Técnicas de Projetos

No eixo temático Estudo da História e das Teorias do Design em seus contextos Sociológicos, Antropológicos, Psicológicos e Artísticos, abrangendo Métodos e Técnicas de Projetos, foi possível identificar que todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou

de 360 horas a 870 horas, correspondendo de 15% a 31,1% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 17,8%, desta forma pode-se perceber que todas as universidades encontram-se próximas da média e atendendo o eixo temático em estudo.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi a única instituição que apresentou disciplinas eletivas neste eixo temático. As disciplinas apresentadas somam juntas 90 horas e são direcionadas ao design de moda e design de superfície.

Na Tabela 9 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas a esse eixo temático.

Tabela 9 - Estudo da História e das Teorias do Design em seus contextos Sociológicos, Antropológicos e Artísticos Abrangendo Métodos e Técnicas de Projetos

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Design e Sociedade	54
	Estatística	36
	Fundamentos da Linguagem Visual	72
	Geometria	54
	Geometria Descritiva	72
	História do Design	72
	Introdução ao Design Industrial	36
	Metodologia do Design Industrial I	54
	Metodologia do Design Industrial II	54
	Metodologia do Projeto de Graduação (Metep)	36
	TOTAL	540
	% em relação ao total do curso	16,6%
UEM	Estudos da Arte e da Técnica	136
	Fundamentos da Ling. do Design	68
	Matemática e Estatística Aplicada ao Design	51
	Introdução à Metodologia do Projeto	34
	Metodologia e Técnica de Pesquisa	51
	Sociologia do Design	68
	Metodologia Visual	68
	Metodologia de Projeto I	68
	Metodologia de Projeto II	68
	TOTAL	612
	% em relação ao total do curso	19,3%
UERJ	Áreas e Formas de Atuação Profissional	60
	Desenho Industrial e Sociedade	60
	Física Experimental	60
	História do Desenho Industrial	60
	Industrialização Brasileira	60
	Introdução à Arte Contemporânea	60
	Matemática	60
	Metodologia do Projeto 1	60
	Metodologia do Projeto 2	60

Instituição	Componente curricular	CH
	Metodologia Visual	120
	TOTAL	660
	% em relação ao total do curso	18,3%
UFPE	História do Design	60
	Design Contemporâneo	60
	Design e Sociedade A a G (60h cada) ⁷	420
	Design e Ciência A a G (60h cada) ⁶	420
	TOTAL	840
	% em relação ao total do curso	26%
UFSC	Composição	36
	Criatividade	72
	Design, Cultura e Sociedade	36
	História da Arte	54
	História e evolução do design	54
	Metodologia de Projeto	54
	Pesquisa em Design (Metep)	36
	Semiótica	54
	Sociologia e Cultura	54
	História da Indumentária ⁸	36
	Design de Superfície ⁷	54
	TOTAL	450
	% em relação ao total do curso	12,7%
UFSM	Física Aplicada ao Desenho Industrial	45
	História da Arte I	60
	História da Arte II	60
	História do Desenho Industrial	60
	Introdução ao Desenho Industrial	30
	Metodologia da Pesquisa (Metep)	30
	Psicologia Geral e da Comunicação	60
	Sociologia e Cultura Contemporâneas	60
	Teoria e Metodologia do Desenho Industrial (Metodologia do projeto)	30
	TOTAL	435
	% em relação ao total do curso	15,1%
UnB	Física para Desenho Industrial	90
	Fundamentos da Linguagem Visual	90
	História da Arte e da Tecnologia	60
	Introdução ao Design	60
	Metodologia do Projeto	60
	Introdução a Economia	60
	TOTAL	420
	% em relação ao total do curso	14,2%
UNEB	Antropologia	75
	Estética	60
	Filosofia	45
	Física Aplicada ao Projeto de Produto	60
	História da Arte	45
	História da Arte II	60
	História da Tec. Do Desenho Industrial	45
	Introdução à Economia	60
	Introdução à Sociologia	60
	Língua Portuguesa	60

⁷ Disciplina optativa, neste caso o estudante deve cursar no mínimo 6 disciplinas de cada matéria.

⁸ Disciplina eletiva

Instituição	Componente curricular	CH
	Matemática I	60
	Matemática II	60
	Metodologia do Projeto	60
	Metodologia do Trabalho Científico	60
	Psicologia da Percepção	60
	TOTAL	870
	% em relação ao total do curso	31,1%
UNESP	Antropologia	30
	Filosofia	30
	História da Arte I	30
	História da Arte II	30
	História da Arte III	30
	História da Arte IV	30
	Introdução ao Design	30
	Metodologia Científica	30
	Metodologia do Projeto I	30
	Metodologia do Projeto II	30
	Psicologia Aplicada ao Design	30
	Sociologia	30
	TOTAL	360
	% em relação ao total do curso	15%

Fonte: elaborado pela autora.

Os Referenciais Curriculares Nacionais apresentam os componentes: História da Arte e do Design, Teorias do Design, Métodos e Técnicas de Projetos, Psicologia e Relações Ciência, Tecnologia e Sociedade, assim como no perfil do egresso sugere que o designer possua “... conhecimento e domínio de produtos e materiais, observando aspectos históricos, traços culturais e potencialidades tecnológicas de unidades produtivas...”. Neste caso, as disciplinas oferecidas pelas instituições acima estão alinhadas aos referenciais curriculares nacionais relativos a este eixo temático.

Foi possível observar que os componentes curriculares: História do Design, Metodologia do Projeto, Sociologia do design (design e sociedade, sociologia) e História da Arte constam na maioria dos cursos, enquanto outros fazem parte apenas em dois ou três cursos.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados, é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Estudo da História e das Teorias do Design em seus contextos Sociológicos, Antropológicos, Psicológicos e Artísticos, abrangendo Métodos e Técnicas de Projetos. A sugestão é de que o núcleo seja composto pelos componentes curriculares História do Design, Metodologia do Projeto, Sociologia do design e

História da Arte e os demais seriam oferecidos como componentes optativos, ou até mesmo obrigatórios, dentro das instituições. Neste caso, os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

b) Meios de Representação

No eixo temático Meios de Representação, foi possível identificar que todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou de 120 horas a 690 horas, correspondendo de 3,7% a 28,7% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 17,6% pode-se perceber que a maioria das universidades oferecem carga horária semelhantes (média 17,6%), sendo a UFPE a única que apresenta número significativamente abaixo da média.

A UFPE apresenta um número menor de disciplinas oferecidas, porém o projeto pedagógico contempla este eixo temático em uma série de disciplinas optativas como Design e Estética A a G (60h cada) das quais o estudante deve escolher seis matérias do módulo.

Devido às peculiaridades do projeto pedagógico da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) esta foi a única instituição que apresentou disciplinas eletivas neste eixo temático. As disciplinas eletivas somam juntas 558 horas.

Na Tabela 10 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Meios de Representação.

Tabela 10 - Meios de representação

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Desenho de Observação	54
	Desenho de Representação I	54
	Desenho de Representação II	54
	Desenho Mecânico I	72
	Desenho Mecânico II	72
	Desenho Técnico	54
	Fotografia em Design Industrial	72
	Modelagem em Design Industrial	72
	Modelamento Virtual I	72
	Modelamento Virtual II	72
	Modelamento Virtual III	72
	Perspectiva	54
	CH TOTAL	774

Instituição	Componente curricular	CH
	% em relação ao total do curso	23,8%
UEM	Desenho	136
	Desenho Técnico	136
	Plástica	102
	Fotografia Aplicada ao Design	68
	Representação Digital	68
	Introdução à Representação Digital	34
	TOTAL	544
	% em relação ao total do curso	17,1%
UERJ	Fotografia 1	60
	Fotografia 2	60
	Meios e Métodos de Representação 1	120
	Meios e Métodos de Representação 2	120
	Meios e Métodos de Representação do Projeto	120
	Representação Técnica 1	60
	TOTAL	600
	% em relação ao total do curso	16,6%
UFPE	Sistemas de representação bidimensional	60
	Sistemas de representação tridimensional	60
	Total	120
	% em relação ao total do curso	3,7%
UFSC	Desenho Aplicado	72
	Desenho de Observação	72
	Desenho Técnico e GD	72
	Fotografia Digital	72
	Ilustração Digital	72
	Plástica	54
	Teoria da Forma	54
	Tratamento de Imagem I	54
	Desenho de Personagem 2D ⁹	72
	Desenho de personagem 3D ⁹	72
	Fotografia Avançada ⁹	72
	Fotografia de Produto ⁹	72
	Rendering ⁹	72
	Tratamento de Imagem II ⁹	72
	CAD/CAM ⁹	72
	Desenho de Moda ⁹	54
	Total	522
	% em relação ao total do curso	14,8%
UFSM	Computação Gráfica	60
	Cor	60
	Desenho com Instrumentos I	60
	Desenho com Instrumentos II	60
	Desenho de Interpretação I	60
	Desenho de Interpretação II	60
	Desenho de Observação I	60
	Desenho de Observação II	60
	Fotografia/Projeto de Produto	60
	Tridimensional I	60
	Tridimensional II	60
	Tridimensional III	75

⁹ Disciplinas eletivas

Instituição	Componente curricular	CH
	Total	735
	% em relação ao total do curso	25,5%
UnB	Computação Gráfica Aplicada	90
	Desenho 1	90
	Desenho Aplicado 1	90
	Desenho Aplicado 2	90
	Desenho Técnico	60
	Estudo da Forma	60
	Fotografia e Vídeo	60
	Oficina de Fotografia 1	60
	Expressão	60
	Total	660
	% em relação ao total do curso	22,4%
UNEB	Desenho Projetivo I	60
	Desenho Projetivo II	60
	Desenho Técnico I	60
	Desenho Técnico II	60
	Introdução à Informática	60
	Computação Gráfica	60
	Fotografia I	45
	Plástica	60
	Total	465
	% em relação ao total do curso	12,7%
UNESP	Desenho de Observação I	60
	Desenho de Observação II	60
	Desenho I	60
	Desenho II	60
	Desenho III	60
	Desenho IV	60
	Fotografia I	60
	Modelagem	60
	Modelos e Protótipos	60
	Plástica I	60
	Plástica II	60
	Recursos Computacionais	30
	Total	690
	% em relação ao total do curso	28,7%

Fonte: elaborado pela autora.

Os Referenciais Curriculares Nacionais apresentam os componentes: Desenho, Computação Gráfica, Meios de Representação, Fotografia e Ilustração, bem como a necessidade de infraestrutura de Laboratório de Fotografia, Laboratório de Informática com softwares especializados, Laboratório de Modelagem, Oficina de Moldes e Maquetes e sala de desenho que estão alinhados com este eixo temático.

Foi possível observar que os componentes curriculares Representação digital, Fotografia, Desenho Técnico, Desenho de Observação e Plástica apareceram na maioria dos cursos, enquanto outros apareceram apenas em um ou dois cursos.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Meios de representação, composta pelos componentes curriculares Representação digital, Fotografia, Desenho Técnico, Desenho de Observação e Plástica e os demais seriam oferecidos como componentes optativos, ou até mesmo obrigatórios, dentro das instituições. Neste caso os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

c) Comunicação e Informação

No eixo temático Comunicação e Informação foi possível identificar que quase todas as instituições analisadas apresentaram estes componentes curriculares. A carga horária total nos cursos variou de 0¹⁰ a 300 horas, correspondendo de 0,0% a 8,3% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 2,2% pode-se perceber que a maioria das universidades oferece carga horária semelhante, exceto pela UERJ, que oferece maior carga horária (300h) para este eixo.

Não consta no Projeto Pedagógico da UFPE disciplina dentro deste eixo temático, porém, quando se analisa o quadro de equivalência do currículo antigo com as novas disciplinas, percebe-se que as disciplinas de Design e Ciência C equivaleria as disciplinas de Teoria da Comunicação 1 e 2, desta forma como a disciplina é eletiva não foi colocada na Tabela 11.

Novamente a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi a única instituição que apresentou disciplinas eletivas neste eixo temático. As disciplinas eletivas somam juntas 252 horas.

Na Tabela 11 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias que se relacionam com o eixo temático Comunicação e Informação.

¹⁰ Zero significa que a Universidade pesquisada não oferece disciplinas neste eixo temático

Tabela 11 - Comunicação e Informação

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Fundamentos da Comunicação, Exp. e Semiótica	72
	Total	72
	% em relação ao total do curso	2,2%
UEM	Comunicação e Informação Aplicadas ao Design	102
	Total	102
	% em relação ao total do curso	3,2%
UERJ	Análise da Informação	60
	Estudos da Percepção Visual	60
	Introdução à Análise da Informação	60
	Oficina Gráfica	120
	Total	300
	% em relação ao total do curso	8,3%
UFSC	Comunicação Publicitária	36
	Edição de Som e Vídeo ¹¹	72
	Vídeo ¹¹	72
	Animação e Cinema ¹¹	72
	Sinalização ¹¹	36
	Total	36
	% em relação ao total do curso	1,0%
UFSM	Sistemas De Signos Visuais	30
	Total	30
	% em relação ao total do curso	1,0%
UnB	Introdução a Comunicação	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2%
UNEB	Teoria da Comunicação	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,1%
UNESP	Comunicação e Semiótica I	30
	Comunicação e Semiótica II	30
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,5%

Fonte: elaborado pela autora.

Os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) apresentam os componentes Comunicação e Informação, Tecnologias da Informação e Comunicação, Comunicação Visual e Semiótica. Desta forma, pode-se concluir que todas as instituições estão alinhadas com o perfil do egresso sugerido pelos RCNs, inclusive a UFPE, se for levado em consideração às disciplinas eletivas.

¹¹ Disciplina eletiva.

Foi possível notar que os componentes curriculares relacionados a comunicação e semiótica aparecem em todas as instituições pesquisadas, porém, apresentam-se com nomenclaturas diferentes.

Usando por base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos, pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Comunicação e Informação. Neste caso, sugere-se o componente curricular Teoria da Comunicação e os demais seriam oferecidos como componentes optativos, ou até mesmo obrigatórios, dentro das instituições, entretanto os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

d) Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente

No eixo temático Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente foi possível identificar que quase todas as instituições analisadas apresentaram estes componentes curriculares. A carga horária total nos cursos variou de 0 a 170 horas, correspondendo de 0,0% a 7,5% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 3,1% pode-se perceber que não houve variação significativa na carga horária oferecida pelas universidades.

Todas as instituições, exceto a UFPE, oferecem o componente curricular Ergonomia e somente duas oferecem o componente curricular relacionado a sustentabilidade, porém, sabe-se que três das universidades pesquisadas estão atualizando o Projeto Pedagógico, portanto, acredita-se que nos próximos anos este quadro venha a ser alterado.

Como ocorre em quase todos os eixos temáticos a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi a única instituição que apresentou disciplinas eletivas. As disciplinas eletivas somam juntas 108 horas.

Na Tabela 12 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente.

Tabela 12 - Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Ergonomia Aplicada ao Design Industrial I	72
	Ergonomia Aplicada ao Design Industrial II	72
	Total	144
	% em relação ao total do curso	4,4%
UEM	Introdução à Ergonomia	34
	Ergonomia Aplicada ao Design I	34
	Ergonomia Aplicada ao Design II	34
	Ergonomia Aplicada ao Design III	68
	Design e Sustentabilidade	68
	Total	238
	% em relação ao total do curso	7,5%
UERJ	Ergonomia	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	1,6%
UFSC	Design e Sustentabilidade	54
	Ergonomia Física e Cognitiva	36
	Acessibilidade e adaptabilidade ¹²	72
	Análise de ciclo de vida ¹	36
	Total	90
	% em relação ao total do curso	2,5%
UFSM	Ergonomia/Projeto de Produto	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2%
UNB	Ergonomia 1	90
	Total	90
	% em relação ao total do curso	3,0%
UNEB	Ergonomia do Produto I	45
	Ergonomia do Produto II	60
	Total	105
	% em relação ao total do curso	3,7%
UNESP	Ergonomia Aplicada ao Design I	60
	Ergonomia Aplicada ao Design II	60
	Total	120
	% em relação ao total do curso	5,0%

Fonte: elaborado pela autora.

As disciplinas de Ergonomia e Meio Ambiente são sugeridas pelos Referenciais Curriculares Nacionais, porém o conhecimento sobre ergonomia não consta de forma explícita no perfil do egresso, enquanto que o conhecimento sobre o meio ambiente é apontado como uma das suas atuações. Entretanto, na

¹² Disciplina eletiva.

infraestrutura sugerida aparece o Laboratório de Ergonomia, alinhado a este eixo temático.

Foi possível observar que o componente curricular: Ergonomia aparece em todas as Universidades pesquisadas e o componente Sustentabilidade/Meio Ambiente aparece em apenas duas instituições, fato este que pode ser explicado se for levado em consideração que a maior parte dos currículos são anteriores aos Referenciais Curriculares Nacionais.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente, composta pelo componente curricular Ergonomia Aplicada ao Design e Design e Sustentabilidade.

e) Estudo de Materiais, Processos, Gestão

No eixo temático Estudo de Materiais, Processos, Gestão foi possível identificar que a maioria das instituições analisadas apresentaram estes componentes curriculares. A carga horária total nos cursos variou de 0 horas a 510 horas, correspondendo de 0,0% 14,1% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 6,5% pode-se perceber que não houve variação significativa na carga horária oferecida pelas universidades.

Das instituições pesquisadas duas não oferecem disciplinas relacionadas à gestão e todas oferecem disciplinas relacionadas a materiais, já processos de fabricação não aparece em nenhuma instituição, entretanto, em algumas este conteúdo está contido dentro de algumas disciplinas.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) oferece disciplina eletiva de 36 horas para este eixo temático.

Na Tabela 13 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Estudos de materiais, processos, gestão.

Tabela 13 - Estudos de materiais, processos, gestão.

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Materiais I	72
	Materiais II	72

Instituição	Componente curricular	CH
	Resistência dos Materiais	54
	Gestão do Design Industrial I	54
	Administração e Empreendimento	54
	Gestão do Design Industrial II	54
	Total	360
	% em relação ao total do curso	11,1%
UEM	Processos de Fabricação	68
	Materiais Industriais	68
	Gestão de Design	68
	Total	204
	% em relação ao total do curso	6,4%
UERJ	Materiais e Processos Gráficos 1	60
	Materiais e Processos Gráficos 2	60
	Materiais e Processos Industriais	60
	Projeto e Planejamento	60
	Oficinas de Materiais	270
	Total	510
	% em relação ao total do curso	14,1%
UFSC	Gestão de Design	36
	Resistência dos Materiais	36
	Empreendedorismo	54
	Tecnologia e legislação de Embalagens ¹³	36
	Total	126
	% em relação ao total do curso	3,5%
UFSM	Laboratório De Solução De Problemas	60
	Gestão Em Desenho Industrial	60
	Total	120
	% em relação ao total do curso	4,1%
UNB	Oficina de Modelos e Maquete	60
	Materiais Industriais	90
	Total	150
	% em relação ao total do curso	5,1%
UNEB	Materiais Expressivos I	60
	Materiais Expressivos II	60
	Materiais Expressivos III	45
	Total	165
	% em relação ao total do curso	5,9%
UNESP	Gestão do Design	30
	Materiais e Processos de Fabricação	60
	Oficina de Madeira	60
	Oficina de Materiais Plásticos	60
	Oficina de Metal	60
	Total	270

¹³ Disciplina eletiva.

Instituição	Componente curricular	CH
	% em relação ao total do curso	11,2%

Fonte: elaborado pela autora.

Os Referenciais Curriculares Nacionais apresentam o componente Materiais, assim como no perfil do egresso consta que: “Sua atividade demanda conhecimento e domínio de produtos e materiais...”. Os RCNs apontam também a necessidade de Laboratório de Materiais e Processos. Uma vez que todos os cursos pesquisados apresentam este componente, pode-se afirmar que os cursos e os referenciais curriculares estão alinhados com este eixo temático.

Foi possível observar que os componentes curriculares: Materiais e Processos de Fabricação e Gestão do Design apresentam-se na maioria das Universidades pesquisadas. O restante das disciplinas aparecem uma ou duas vezes.

Após a análise dos cursos pesquisados e atendendo a flexibilização imposta pela LDB de 1996 e as DCNs, foi possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Estudo de Materiais, Processos, Gestão, composta pelos componentes curriculares Processos de Fabricação e Gestão do Design. Para os demais componentes, sugere-se o oferecimento como disciplina optativa ou até mesmo obrigatória dentro das instituições. Neste caso, os alunos que participassem de mobilidade acadêmica não necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

f) Outras relações com a produção e o mercado

No eixo temático Outras relações com a produção e o mercado, foi possível identificar que a maioria das instituições analisadas apresentaram estes componentes curriculares. A carga horária total nos cursos variou de 0 a 126 horas, correspondendo de 0,0% a 5,9% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 2,1%, pode-se perceber que houve certa variação na carga horária oferecida pelas universidades.

Na Tabela 14 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente.

Tabela 14 - Outras relações com a produção e o mercado

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Mercadologia	54
	Total	54
	% em relação ao total do curso	1,6%
UEM	Noções de Marketing	68
	Noções de Economia	68
	Sistemas Contábeis e de Gestão	51
	Total	187
	% em relação ao total do curso	5,9%
UFSC	Comportamento do Consumidor e Economia	36
	InfoDesign	36
	Marketing	54
	Total	126
	% em relação ao total do curso	3,5%
UFSM	Marketing Aplicado ao Desenho Industrial	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,0%
UNEB	Marketing	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,1%
UNESP	Marketing I	30
	Marketing II	30
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,5%

Fonte: elaborado pela autora.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Outras relações com a produção e o mercado, composta pelo componente curricular Marketing Aplicado ao Design. Os demais componentes seriam oferecidos como optativos, ou até mesmo obrigatórios dentro das instituições. Para os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não seria necessário cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

4.1.2.1.2 Conteúdos Específicos

a) Produções Artísticas

Neste eixo temático somente quatro instituições apresentaram disciplinas. A carga horária total nos cursos variou de 0 a 120 horas, correspondendo de 0,0% a 4,1% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 1,0%, pode-se perceber que não houve variação significativa na carga horária oferecida pelas universidades.

Na Tabela 15 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Produções Artísticas.

Tabela 15 - Produções Artísticas

Instituição	Componente curricular	CH
UERJ	Cor e Estruturas Bidimensionais	90
	Total	90
	% em relação ao total do curso	2,5%
UFSC	Teoria da Cor	54
	Total	54
	% em relação ao total do curso	1,5%
UFSM	Projeto Cerâmico I	60
	Projeto Cerâmico II	60
	Total	120
	% em relação ao total do curso	4,1%
UNEB	Metodologia Visual	45
	Total	45
	% em relação ao total do curso	1,6%

Fonte: elaborado pela autora.

Foi possível observar que os componentes curriculares deste eixo temático se mostraram bastante diversificados entre as instituições que os ofertaram. Os Referenciais Curriculares Nacionais não apresentam estes componentes, entretanto, os mesmos são interessantes e importantes para uma formação mais abrangente.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer que o eixo temático Produções Artísticas poderia ser ofertado apenas como componente curricular optativo. Neste caso os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não

necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

b) Produção Industrial

No eixo temático Produção Industrial, foi possível identificar que todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou de 0 a 360 horas, correspondendo a 0,0% a 11,8% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 5,5% pode-se perceber que há diferença significativa entre as instituições. A UFSC não oferece este eixo temático (0%) e a UNEB é a instituição que mais horas oferece neste eixo temático (11,8%).

Nas instituições que apresentam número menor de disciplinas oferecidas (UEM, UERJ, UnB e UNESP) possuem um perfil do egresso bastante amplo, como pode ser observado no perfil do profissional da UEM:

Formar profissionais generalistas, aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação à criação, projeto e execução de produtos tendo em vista a sustentabilidade ambiental e a utilização racional dos recursos disponíveis. (UNIVERSIDADE..., 2002)

A UNESP também apresenta o perfil do egresso bastante amplo:

“O Designer com formação de nível superior não deve ser confundido com desenhista técnico, mecânico ou projetista, que são profissionais de nível médio, cuja tarefa é simplesmente fazer os detalhes técnicos dos projetos. Ao concluir o curso, o aluno deverá ser capaz de desenvolver processos de criação, a práxis do projeto, e produtos finais em Design. O profissional deve apresentar uma visão crítica e reflexiva, de modo qualitativo entre pesquisa em design e prática profissional.” (UNIVERSIDADE, 2006)

Desta forma, mensurar a relação perfil do profissional X carga horária se torna inviável, pois não há como medir este paralelo. O que pode ser observado é que ambas as instituições oferecem esta disciplina.

A UFSC também oferece a disciplina (Materiais I e II totalizando 144h), porém como ela faz parte das disciplinas modulares de projeto esta não consta na tabela abaixo.

Na Tabela 16 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionadas ao eixo temático Produção Industrial.

Tabela 16 - Produção Industrial

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Logística e Custos Industriais	72
	Prática de Oficina	72
	Processos de Produção Industrial	54
	Sistemas Produtivos	36
	Total	234
	% em relação ao total do curso	7,2%
UEM	Sistemas Mecânicos	136
	Total	136
	% em relação ao total do curso	4,3%
UERJ	Sistemas Mecânicos	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	1,7%
UFPE	Design e Tecnologia A a G (60h cada) ¹⁴	360
	Total	360
	% em relação ao total do curso	11,2%
UFSM	Análise de Produtos e Processos Produtivos	60
	Estudo da Produção Industrial	60
	Estudo de Estruturas, Espaços E Formas	60
	Estudo de Sistemas Eletroeletrônicos	60
	Estudo Dos Materiais	60
	Total	300
	% em relação ao total do curso	10,4%
UnB	Processos de Fabricação	60
	Sistemas Mecânicos	60
	Total	120
	% em relação ao total do curso	4,0%
UNEB	Processo de Fabricação I	60
	Processo de Fabricação II	60
	Processo de Fabricação III	45
	Sistemas Mecânicos I	60
	Sistemas Mecânicos II	60
	Sistemas Mecânicos III	45
	Total	330
	% em relação ao total do curso	11,8%
UNESP	Sistemas Mecânicos	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	2,5%

Fonte: elaborado pela autora.

¹⁴ Disciplina optativa, neste caso o estudante deve cursar no mínimo 6 disciplinas de cada matéria.

Os Referenciais Curriculares Nacionais apresentam o componente Processos de Fabricação, assim como o perfil do egresso sugere que “O Bacharel em Design atua na criação, desenvolvimento a execução de projetos e de sistemas que envolvam informações visuais. Sua atividade demanda conhecimento e domínio de produtos e materiais, observando aspectos históricos, traços culturais e potencialidades tecnológicas de unidades produtivas.” (BRASIL, 2010b). Também sugere a necessidade de infraestrutura Laboratório de Materiais e Processos, alinhados com este eixo temático.

Foi possível observar que o componente curricular Sistemas Mecânicos aparece na maioria das Universidades pesquisadas. O restante das disciplinas aparece de uma a duas vezes.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Produção Industrial, composta pelo componente curricular Processos de Produção Industrial e os demais seriam oferecidos como componentes optativos, ou até mesmo obrigatórios dentro das instituições, entretanto os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não necessitariam cursá-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

c) Design

No eixo temático Design, foi possível identificar que todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou de 270 horas a 1152 horas, correspondendo de 9,6% a 33,6% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 19,9%, pode-se perceber que há diferença significativa entre as instituições. A Universidade Estadual da Bahia possui a menor porcentagem de horas oferecidas, enquanto que Universidade Federal de Pernambuco (Campus Recife) oferece a maior porcentagem de horas.

Em 2011 a UFSC iniciou seu novo projeto pedagógico na qual o estudante deverá no decorrer do curso escolher a sua habilitação em design, portanto a Universidade oferece uma série de disciplinas eletivas (módulos), porém o aluno

deve escolher até quatro módulos. Cada módulo equivale a uma habilitação, ou seja, se o estudante optar por Projeto de Produto este deverá obrigatoriamente escolher os módulos Projeto 7, 8 e 9 e mais outro módulo que possa complementar sua formação. A escolha dos módulos é realizada pelo estudante juntamente com seu professor tutor.

Na Tabela 17 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionados ao eixo temático Design.

Tabela 17 - Design

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Prática Projetual em Design Industrial I	72
	Prática Projetual em Design Industrial II	72
	Prática Projetual em Design Industrial III	72
	Prática Projetual em Design Industrial IV	72
	Prática Projetual em Design Industrial V	72
	Prática Projetual em Design Industrial VI	72
	Projeto de Graduação em Design Industrial I	72
	Projeto de Graduação em Design Industrial II	72
	Total	576
	% em relação ao total do curso	17,7%
UEM	Projeto de Produtos I	68
	Projeto de Produtos II	68
	Projeto de Produtos III	68
	Projeto de Produtos IV	68
	Design da Embalagem I	68
	Design da Embalagem II	34
	Aplicação dos Materiais	68
	Total	442
	% em relação ao total do curso	13,9%
UERJ	Desenvolvimento de Projeto de Produto 1	120
	Desenvolvimento de Projeto de Produto 2	150
	Desenvolvimento de Projeto de Produto 3	150
	Desenvolvimento de Projeto de Produto 4	150
	Desenvolvimento de Projeto de Programação Visual 1	120
	Desenvolvimento de Projeto de Programação Visual 2	150
	Desenvolvimento de Projeto de Programação Visual 3	150
	Desenvolvimento de Projeto de Programação Visual 4	150
	Total	1140
	% em relação ao total do curso	31,6%
UFPE	Design e Ciência A a G (60h cada) ¹⁵	360
	Design e Estética A a G (60h cada) ¹⁵	360
	Design e Sociedade A a G (60h cada) ¹⁵	360

¹⁵ Disciplina optativa, neste caso o estudante deve cursar no mínimo 6 disciplinas de cada matéria.

Instituição	Componente curricular	CH
	Total	1080
	% em relação ao total do curso	33,6%
UFSC	Projeto 1 (Animação 2D, Desenho de Cenário, Roteiro e Storyboard) 72 h cada	288
	Projeto 2 (Animação 3D, Modelagem 3D, Pós Produção I) 72h cada	288
	Projeto 3 (Stop-motion, Design de Som, Modelagem para stop-motion) 72h cada	288
	Projeto 4 (Branding Emocional, Identidade de Marca, Estratégias e Aplicações SIV) 72h cada	288
	Projeto 5 (Produção Gráfica, Produção Editorial, Tipografia) 72h cada	288
	Projeto 6 (Interfaces digitais e hipermídia, Tecnologia digital, Ergonomia e usabilidade) 72h cada	288
	Projeto 7 (Laboratório de Materiais e Modelos I, Experimentos em Design, Modelagem Digital) 72h cada	288
	Projeto 8 (Laboratório de Materiais e Modelos II, Ergonomia do Produto, Materiais e Processos I) 72h cada	288
	Projeto 9 (Materiais e Processos II, Prototipagem, Desenho técnico/CAD) 72h cada	288
	Projeto 10 (Design Experiencial, Design Emocional, Design de Interação) 72h cada	288
	Projeto 11 (Produção de Moda, Modelagem Digital, Tecnologia do Produto de Moda) 72h cada	288
	Projeto 12 (Desenho de representação arquitetônica, Tecnologia do espaço construído, Visual Merchandising) 72h cada	288
	Projeto 13 (Direção de Criação, Produção Publicitária, Planejamento de Mídia) 72h cada	288
	Projeto 14 (Tendências, Sistema de Moda, Tecnologia Têxtil) 72h cada	288
	Total	1152
	% em relação ao total do curso	32,6%
UFSM	Projeto De Embalagem/Projeto De Produto	60
	Projeto De Equipamentos Eletroeletrônicos E Mecanizados I	60
	Projeto De Equipamentos Eletroeletrônicos E Mecanizados II	60
	Projeto De Mobiliário I	60
	Projeto De Mobiliário II	60
	Projeto De Utensílios	60
	Total	360
	% em relação ao total do curso	12,5%
UnB	Projeto de Produto 1	90
	Projeto de Produto 2	90
	Projeto de Produto 3	90
	Projeto de Produto 4	90
	Total	360
	% em relação ao total do curso	12,2%
UNEB	Desenvolvimento do Projeto do Produto I	60
	Desenvolvimento do Projeto do Produto II	60
	Desenvolvimento do Projeto do Produto III	75
	Desenvolvimento do Projeto do Produto IV	75

Instituição	Componente curricular	CH
	Total	270
	% em relação ao total do curso	9,6%
UNESP	Linguagens Contemporâneas	30
	Projeto I	120
	Projeto II	120
	Projeto III	120
	Total	390
	% em relação ao total do curso	16,2%

Fonte: elaborado pela autora.

Os referenciais curriculares Nacionais apresentam o componente Métodos e Técnicas de Projetos, assim como o perfil do egresso aponta que o “Bacharel em Design atua na criação, desenvolvimento e execução de projetos e elabora a criação de novos produtos e customiza os já existentes às novas condições sociais, às transformações tecnológicas e às necessidades do usuário...” e a necessidade de infraestrutura de Oficina de Moldes e Maquetes, alinhados com este eixo temático.

Foi possível observar que o componente curricular Projeto de Produto aparece em todas as Universidades pesquisadas. O restante das disciplinas aparece de uma a duas vezes. Neste caso considerou-se como Projeto de Produto as disciplinas: Projeto de Equipamentos Eletroeletrônicos e Mecanizados I e II, Projeto de Mobiliários, Projeto 8 e Projeto 9, Design e Ciência, Design e Estética e Design e Sociedade, Prática Projetual de Design Industrial I a VI, Design da Embalagem I e II e Aplicação dos Materiais.

Usando como base a flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático Design, composta pelo componente curricular Projeto de Produto. Os demais seriam oferecidos como componentes optativos, ou até mesmo obrigatórios dentro das instituições. Para os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional não seria necessário cursa-los, poderiam cursar outros componentes do eixo temático ou não para integralização da carga horária requerida pela instituição de origem.

d) Comunicação Visual

No componente curricular Comunicação Visual somente duas instituições oferecem disciplinas como componente obrigatório (média de 0,3%), a UFSC oferece disciplina, mas como componente eletivo. (Tabela 18)

Os Referenciais Curriculares Nacionais sugerem a disciplina Comunicação Visual, porém a maioria dos Projetos Pedagógicos são anteriores aos Referenciais Curriculares Nacionais e algumas universidades estão atualizando seus currículos, desta forma, em pouco tempo provavelmente a maioria dos cursos sigam esta sugestão dos RCNs.

Tabela 18 - Comunicação Visual

Instituição	Componente curricular	CH
UEM	Noções de Programação Visual	34
	Total	34
	% em relação ao total do curso	1,0%
UERJ	Análise Gráfica	60
	Total	60
	% em relação ao total do curso	1,6%
UFSC	Branding Estrategico ¹⁶	54
	Pós-Produção ¹⁶	36
	Total	0,0
	% em relação ao total do curso	0,0%

Fonte: elaborado pela autora.

e) Outras produções Artísticas, Moda e Vestuário

Outras produções Artísticas, Moda e Vestuário não possuem disciplinas obrigatórias oferecidas pelas instituições pesquisadas. Este resultado justifica-se pelo fato dos cursos pesquisados serem de Projeto de Produto, e os componentes acima expostos estão mais direcionados a artes e a moda.

¹⁶ Disciplina eletiva.

4.1.2.1.3 Conteúdos Teórico-Práticos

a) Estágio Curricular Supervisionado

No eixo temático Estágio Curricular Supervisionado, foi possível identificar que quase todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou de 0 a 480 horas, correspondendo de 0% a 14,9% do total de horas necessárias para a integralização do estágio. Considerando que a média para este eixo é de 6,5%, pode-se perceber que há diferença significativa entre as instituições. A UNESP e a UERJ não oferecem este componente enquanto que a UFPE possui a maior porcentagem de horas para o estágio.

Os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionados ao eixo temático Estágio Curricular Supervisionado são apresentados na Tabela 19.

Tabela 19 - Estágio Curricular Supervisionado

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Estágio Curricular Obrigatório	144
	Total	144
	% em relação ao total do curso	4,4%
UEM	Estágio Curricular	221
	Total	221
	% em relação ao total do curso	7,0%
UFPE	Estágio Supervisionado 01	240
	Estágio Supervisionado 02	240
	Estágio complementar 01 e 02 (240h cada) ¹⁷	480
	Total	480
	% em relação ao total do curso	14,9%
UFSC	Estágio	360
	Total	360
	% em relação ao total do curso	10,2%
UFSM	Estágio Supervisionado	300
	Total	300
	% em relação ao total do curso	10,4%
UnB	Estágio Supervisionado em Projeto do Produto	30
	Total	30
	% em relação ao total do curso	1,0%
UNEB	Estágio Supervisionado	120
	Total	120
	% em relação ao total do curso	4,3%

Fonte: elaborado pela autora.

¹⁷ Disciplina optativa.

O componente curricular Estágio Supervisionado não é apontado nos Referenciais Curriculares Nacionais, porém, consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais em seu artigo 7º como elemento facultativo (§ 3º), portanto fica a cargo das instituições incluírem ou não este componente curricular.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer que os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional poderiam fazer o estágio na instituição (estado ou país) de origem bem como em outros estados ou países, cumprindo a carga horária necessária para sua plena formação.

b) Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional, além de peculiares desempenhos no Estágio Curricular Supervisionado, inclusive com a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando

Neste eixo temático foi possível identificar que todas as instituições analisadas apresentaram componentes curriculares cuja carga horária total nos cursos variou de 0 a 636 horas, correspondendo de 0% a 21,9% do total de horas necessárias para a integralização dos respectivos cursos. Considerando que a média para este eixo é de 11,2%, pode-se perceber que há diferença significativa entre as instituições. A UNEB e UnB apresentaram as menores porcentagens de carga horária oferecidas, enquanto que a UFPE oferece a maior porcentagem de horas. Tanto o número menor quanto o maior mostram que há a necessidade de se rever os projetos pedagógicos no sentido de organizar melhor as cargas horárias oferecidas.

Na Tabela 20 são apresentados os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias relacionados a este eixo temático.

Tabela 20 - Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...

Instituição	Componente curricular	CH
UDESC	Tópicos Especiais em Design Industrial I	36
	Tópicos Especiais em Design Industrial II	36
	AAC	270
	Total	342
	% em relação ao total do curso	10,5%
UEM	Legislação e Normas	51
	Trabalho de Conclusão de Curso	204
	Tópicos Especiais	34
	AAC	160
	Total	449
	% em relação ao total do curso	14,1%
UFPE	Projeto de conclusão 1	285
	Projeto de conclusão 2	285
	Atividade complementar 01 a 4 (60h cada) ¹⁸	240
	Tópicos Especiais 1 ao 8 (90h cada) ¹⁸	720
	Total	570
	% em relação ao total do curso	17,7%
UFSC	Oficina de Portfólio	36
	PCC1	90
	PCC2	450
	Ética e Legislação	36
	Total	612
	% em relação ao total do curso	17,3%
UFSM	Ética e Comunicação	30
	Introdução ao Direito de Propriedade Intelectual	30
	Trabalho de Conclusão de Curso I	60
	Trabalho de Conclusão de Curso II	240
	Total	360
	% em relação ao total do curso	12,5%
UnB	Direito Industrial	30
	Diplomação em Projeto do Produto	60
	Total	90
	% em relação ao total do curso	3,0%
UNEB	Legislação e Normas	30
	Total	30
	% em relação ao total do curso	1,0%
UNESP	Introdução ao Projeto de Conclusão em Design	30
	Projeto de Conclusão em Design de Produto	150
	Optativas	60
	Optativas	30
	Optativas	120

¹⁸ Disciplina optativa

Instituição	Componente curricular	CH
	Total	390
	% em relação ao total do curso	16,2%

Fonte: elaborado pela autora.

Neste eixo temático há grande variedade de disciplinas oferecidas pelas universidades como Tópicos Especiais, Trabalho de Conclusão de Curso, Ética, e disciplinas Optativas, neste caso é difícil mensurar qual é a mais importante, pois cada curso possui as suas especificidades.

Os Referenciais Curriculares Nacionais apresentam o componente Ética e o perfil do egresso aponta que o designer em sua atuação deve considerar a “ética, a segurança e as questões socioambientais”. Dessa forma o componente está alinhado com este eixo temático, entretanto, vários cursos não apresentam componentes curriculares que tratam deste assunto. Trabalho de Conclusão de Curso aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais, porém como componente opcional, ficando a cargo das instituições decidirem se adotam ou não.

Foi possível observar que o componente curricular Projeto de Conclusão de Curso (Trabalho de Conclusão de Curso) aparece na maioria das Universidades pesquisadas. O restante das disciplinas aparecem de uma a duas vezes.

Com base na flexibilização imposta pela LDB de 1996 e atendendo ao que estabelece as diretrizes curriculares nacionais e a análise feita nos cursos pesquisados é possível estabelecer um núcleo comum para o eixo temático, composta pelo componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso. Porém, como consta nas Diretrizes Curriculares este componente não é obrigatório, ficando as instituições livres para optar ou não, entretanto os alunos que participassem de mobilidade acadêmica nacional ou internacional poderiam cursar esta disciplina após seu retorno a instituição de origem.

c) Outros componentes curriculares não enquadrados nas DCNs

Algumas universidades apresentam disciplinas que não constam nas DCNs como a UnB, oferecendo 960 horas de disciplinas eletivas que podem ser cursadas em outros departamentos, ou seja, 32,6% do total de horas do curso. A UNEB oferece duas disciplinas obrigatórias de Educação Física, perfazendo o total de 90 horas, ou seja, 3,2% do total de horas do curso.

4.1.2.1.4 Síntese da análise e núcleos comuns dos eixos temáticos

Com base na pesquisa realizada, foram analisadas todas as disciplinas comuns aos cursos e que contemplam as diretrizes curriculares nacionais, desta forma dezenove disciplinas foram selecionadas, bem como sua carga horária.

Para a determinação destas 19 disciplinas considerou-se as que eram obrigatórias ao aluno para a conclusão do curso, e que mais de 50% dos cursos analisados possuíam. Para os eixos temáticos nos quais não ocorreram mais de 50% dos cursos com disciplinas obrigatórias propostas, foram selecionadas as disciplinas que apareceram com maior frequência.

Devido às diferenças de nomes entre as disciplinas, utilizou-se o nome mais comum entre os cursos e foi feita uma análise pela ementa das disciplinas para se estabelecer a equivalência. Foram consideradas disciplinas similares àquelas que possuíam no mínimo 70% de similaridade em suas ementas.

O cálculo da carga horária destas disciplinas partiu da média aritmética dos valores encontrados para os cursos que possuíam a disciplina. Uma vez calculada a média fez-se a aproximação para o múltiplo de 15 mais próximo, uma vez que a maior parte das instituições pesquisadas apresentavam seus currículos baseados em um sistema de múltiplos de 15 horas, sempre para o lado da mediana, de forma a corrigir eventuais distorções de alguns cursos com carga horária muito alta ou muito baixa.

Foram calculados os intervalos de confiança dos valores de média, variando de 14,7 a 19,3 (com 95% de significância). Ou seja, é possível afirmar que os valores para a média depois da aproximação dos múltiplos de 15 continuam dentro do intervalo de confiança para a média.

A figura 21 apresenta as Disciplinas comuns dos cursos de design pesquisados para atendimentos as DCN.

Tabela 21 - Núcleos comuns com carga horária para os cursos brasileiros

Conteúdo básico	CH
História da Arte	90
História do Design	60
Metodologia do Projeto	45
Sociologia do Design	60

Meios de Representação	
Desenho de Observação	90
Desenho Técnico	60
Representação Digital	105
Fotografia	60
Plástica	75
Comunicação e Informação	
Teoria da Comunicação	60
Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente	
Ergonomia Aplicada ao Design	105
Estudos dos Materiais, Processos, Gestão	
Processos de Fabricação	60
Materiais	60
Gestão do Design	60
Outras relações com a produção e o mercado	
Marketing Aplicado ao Design	45
Produção Industrial	
Sistemas Mecânicos	75
Design	
Projeto de Produto	480
Estágio Supervisionado	
Estágio	255
Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...	
Trabalho de Conclusão de Curso	300
TOTAL	2145
Média da carga horária total dos cursos	3222
% da carga horária comum entre os cursos	67%

Fonte: elaborado pela autora.

Desta forma, a tabela de disciplinas comuns aos cursos de design para atendimento das diretrizes curriculares nacionais apresenta uma carga horária de 2085 horas, equivalendo a 67% da média da carga horária dos cursos (3222). Assim sendo, seus eixos temáticos fazem com que 2/3 dos currículos dos principais cursos sejam bastante próximos, sendo que a variação dos cursos fica apenas em um terço.

A tabela apresentada não pretende impor uma estrutura mínima para os cursos, apenas indicar os pontos em comum que os cursos de melhor desempenho apresentam em relação as DCNs.

Com estes pontos em comum, e a flexibilidade de um terço dos currículos que efetivamente variam entre os cursos, é possível pensar em alternativas para facilitar o processo de equivalência de disciplinas visando à mobilidade acadêmica, tanto nacional quanto internacional.

Para a mobilidade no MERCOSUL, será exposta no capítulo 4.1.3.1.6 uma tabela elaborada com os mesmos critérios, com base nos demais países do bloco e, que, por fim, foi fundida com a tabela 21 apresentada para que se tenha uma proposta de indicadores para o MERCOSUL.

4.1.2.2 Entrevista realizada com os coordenadores dos cursos de Design brasileiros

A pesquisa foi realizada com professores da educação superior pública que em sua maioria ocupam ou já ocuparam a função de coordenadores de curso de graduação e/ou pós graduação em design. A pesquisa foi realizada em Bauru, em um evento realizado pela Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação no mês de abril do ano de 2012, e também por meio eletrônico, utilizando a plataforma Jotform.

A pesquisa se deu a partir de um questionário contendo onze perguntas abertas e fechadas (apêndice B). Para todos os entrevistados foi apresentado o Termo de consentimento livre e esclarecido, a fim de obter autorização dos mesmos para a realização da pesquisa (apêndice C). O resultado da pesquisa é apresentado abaixo.

Após a coleta de dados para a realização do pré-teste, somente uma alteração foi realizada no questionário, configurando como a questão número 12.

A primeira pergunta aborda a viabilidade de mobilidade de discentes no MERCOSUL. Nesta questão todos os entrevistados são a favor da mobilidade dos discentes.

A maioria dos entrevistados (90%) incentivou seus alunos a fazer mobilidade no MERCOSUL. Estes justificam o incentivo afirmando que ajudaria numa formação mais ampla, no conhecimento de novo campo de trabalho, no contato com diferentes culturas e renovação das referências pessoais. Aquele que não incentivaria (10%)

aponta que a universidade na qual trabalha possibilita diversos intercâmbios, sendo normalmente o aluno que escolhe a partir das possibilidades existentes.

Na opinião dos entrevistados, setenta por cento (70%) acreditam que os alunos dos cursos no qual atuam têm interesse em fazer mobilidade no MERCOSUL, o que ocorre pela proximidade geográfica de alguns países do MERCOSUL e, para um dos entrevistados “Uma experiência no exterior acrescenta muita vivência e cultura ao aluno, que poderá se tornar um profissional com referencial mais rico e os países do MERCOSUL, por sua proximidade e certas facilidades alfandegárias, se configura como uma opção mais próxima”. Somente trinta por cento (30%) dos entrevistados não souberam responder esta questão, alegando não estarem a par das informações relacionadas à mobilidade acadêmica.

Em relação às vantagens e desvantagens para o aluno que sai em mobilidade, os entrevistados apontam como vantagem “Experiência de vida no âmbito pessoal e profissional; novas e distintas oportunidades; aprendizado do idioma.”; “Engrandecimento cultural”; “Diversidade, desafios.”, “Renovação de referencial.” e “A possibilidade de conhecer outros sistemas de ensino, produção cultural e ampliar sua perspectiva profissional.”. Como desvantagem os entrevistados apontam para dificuldades relacionadas à adaptação curricular, culminando no aumento do tempo de formação, outra desvantagem relaciona-se a burocracias e a questões culturais, perda de vínculo com a turma. Para um dos entrevistados os problemas estão relacionados a “Possíveis dificuldades de comunicação/expressão e adaptação; possíveis situações futuras de aproveitamento de créditos e integralização curricular dentro dos prazos previstos.”.

Na questão que aborda as vantagens e desvantagens do curso que recebe o aluno de mobilidade acadêmica, as vantagens apontadas são a troca de experiência em termos de formação, através do contato com outras realidades, contato com novas culturas, contato com outras instituições, possíveis parcerias, visibilidade/solidariedade, integração e a percepção pelos alunos, por meio do contato com pessoas de outra cultura e instituição, que o curso no qual estudam é tão bom ou melhor do que das outras universidades. Como desvantagens os entrevistados apontaram “Possíveis procedimentos burocráticos necessários e suas implicações; inclusão e adaptação do aluno à realidade do curso.”, “Barreira do idioma na comunicação e currículo base que pode ser muito diverso.”, “Responsabilidade/expectativas.” e calendário.

As vantagens para o curso que envia o aluno para mobilidade acadêmica são: “Troca de experiências e confronto da estrutura curricular com outras diversas; possíveis parcerias.”; “Conhecimento de novos currículos e modelos de ensino para o regresso.”, “Visibilidade de novas oportunidades.” e “Divulgação do curso no exterior”. Como principal desvantagem foi apontada a adaptação dos componentes curriculares no retorno do aluno e atraso no tempo de sua formação.

Na questão relacionada à realização de pequenas alterações no projeto pedagógico, a fim de facilitar a mobilidade acadêmica, a maioria dos entrevistados (60%) foi a favor, alegando que esta modificação facilitaria a integração e proporcionaria novas oportunidades aos acadêmicos, sendo para tanto necessária a flexibilidade curricular. Para os 40% restantes que não souberam responder a pergunta, a resposta foi de que depende da disciplina.

Na opinião de 80% dos entrevistados a existência de um currículo mínimo, ou seja, um núcleo básico de disciplinas que não afetem as especificidades de cada curso, e tampouco a realidade local, facilitaria a mobilidade acadêmica a partir de uma mais tranquila adaptação no retorno do aluno, garantindo a formação (conteúdo).

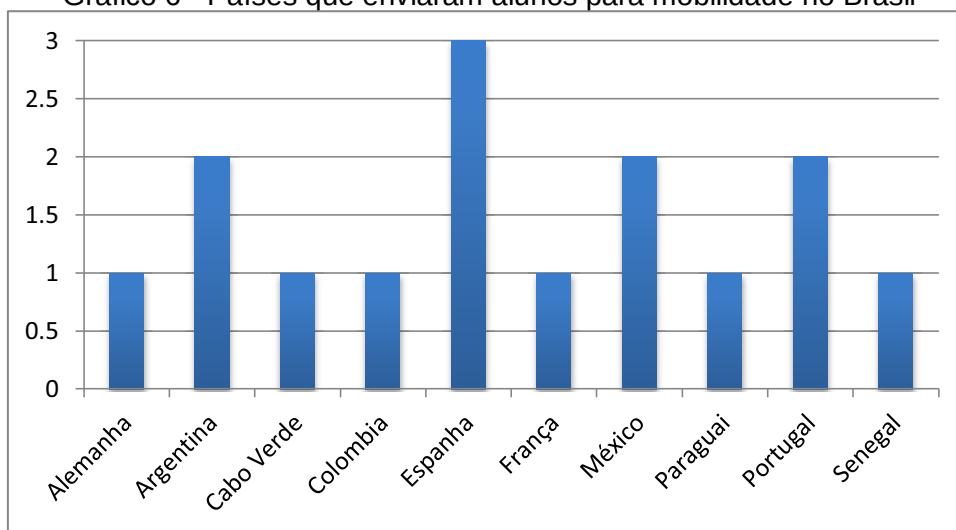
Dos 20% dos entrevistados que não souberam responder, um aponta que esta questão não se aplica na universidade na qual trabalha, e outro afirma não estar certo ainda se o melhor para o design é a generalidade ou a especificidade.

Em relação à flexibilidade no aproveitamento das disciplinas ou na semelhança para possibilidade de aproveitamento, 80% dos entrevistados aprovam esta proposta. Nas palavras dos entrevistados “Creio que é difícil ser totalmente similar, mas alguma diretriz geral seria desejável e necessária.” e “É importante que ocorra o aproveitamento dos créditos e acredito que esse caminho seria uma maior flexibilidade curricular para cada curso”. O entrevistado que não concordou com a questão alega que “O aproveitamento da disciplina deve atender aos quesitos institucionais da IES que abriga o curso.”.

As duas últimas perguntas referem-se aos cursos que enviaram e receberam alunos em mobilidade acadêmica nos anos de 2011 e 2012.

Os países nos quais residiam os alunos dos 70% dos entrevistados que receberam alunos de mobilidade acadêmica foram: Alemanha, Argentina, Cabo Verde, Colômbia, Espanha, França, México, Paraguai, Portugal e Senegal. Somente 30% dos entrevistados não receberam alunos de mobilidade acadêmica.

Gráfico 6 - Países que enviaram alunos para mobilidade no Brasil



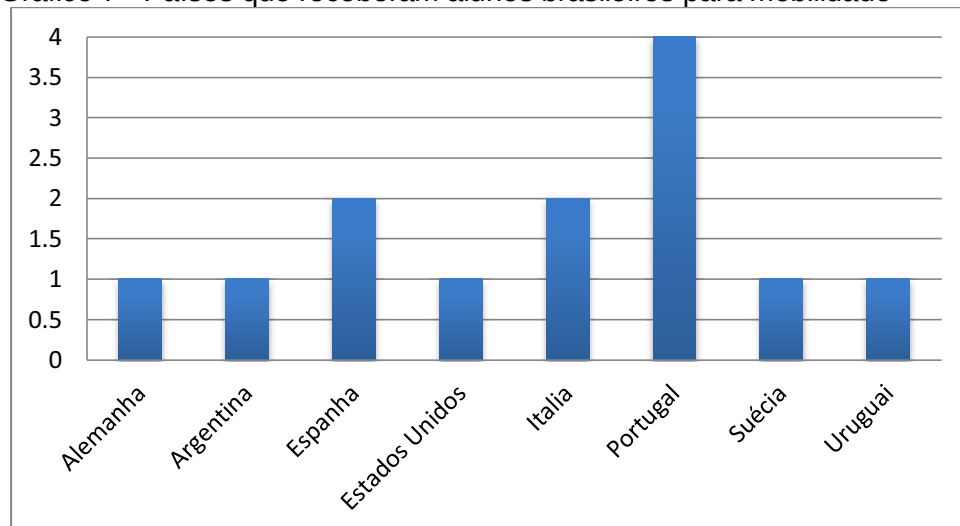
Fonte: elaborado pela autora.

Os países que mais enviaram alunos para mobilidade acadêmica foram a Espanha, seguida por Argentina, México e Portugal.

Oitenta por cento (80%) dos cursos enviaram alunos para mobilidade acadêmica para Argentina, Espanha, Itália, Portugal e Uruguai e somente 10% não enviaram estudantes para mobilidade, outros 10% não souberam responder a esta questão.

Dos países que receberam alunos brasileiros, Portugal foi o mais procurado. Acredita-se que esta mobilidade ocorre por não haver barreira da língua. Interessante observar que no âmbito do MERCOSUL, entre os entrevistados, houve apenas duas instituições que receberam alunos, sendo uma na Argentina e outra no Uruguai.

Gráfico 7 - Países que receberam alunos brasileiros para mobilidade



Fonte: elaborado pela autora.

4.1.3 Fase 3 – Pesquisa de campo no MERCOSUL

Considerando os objetivos iniciais deste trabalho, nesta última fase, pretendeu-se expandir a análise realizada para os principais cursos de design do MERCOSUL, visando comparar os resultados obtidos no Brasil com os obtidos nos demais países do bloco.

Também se intencionou elaborar e aplicar um protocolo nas instituições pesquisadas, sobre a importância da mobilidade, o aproveitamento de estudos e a avaliação da proposta apresentada no final da segunda fase da pesquisa, com os devidos ajustes decorrentes do estudo das instituições do MERCOSUL.

Nesta última fase da pesquisa foi realizado um estudo teórico das cinco instituições de educação superior pertencentes ao MERCOSUL: Argentina (Universidad de Buenos Aires - UBA), Bolívia (Universidad Autónoma Gabriel René Moreno - UAGRM), Chile (Universidad do Chile - UChile), Paraguai (Universidad Nacional de Asunción - UNA) e Uruguai (Universidad de la Republica – UDELAR).

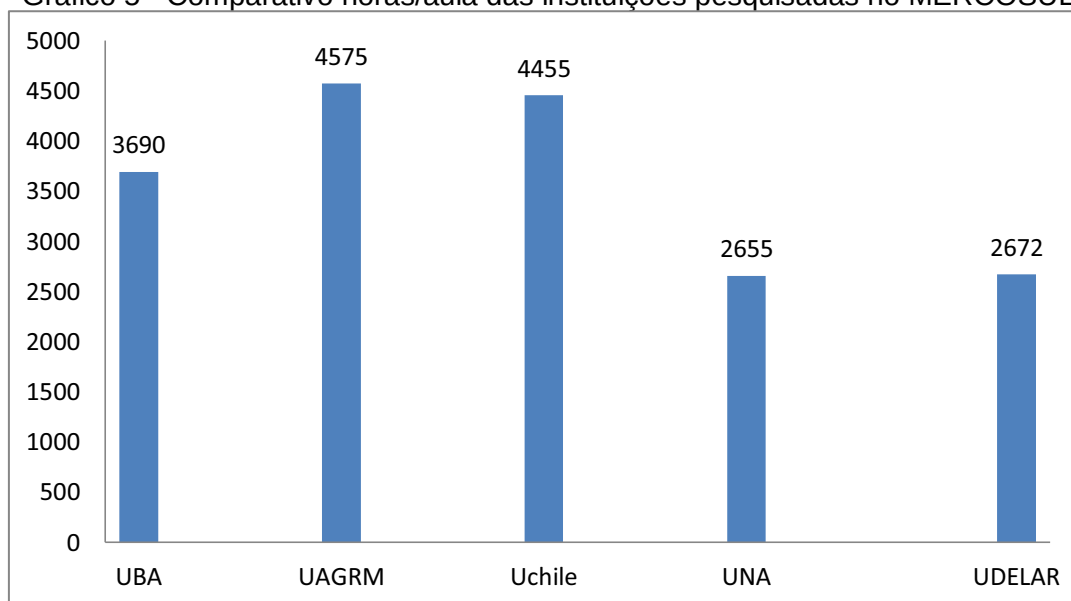
A primeira fase desta pesquisa baseou-se em um estudo dos currículos dos cursos. A segunda fase apresenta os resultados das entrevistas realizadas.

4.1.3.1 Estudo dos currículos dos cursos

Tendo por base os currículos dos cursos, pode-se perceber que há uma certa variação na carga horária das cinco universidades. A Universidade Autónoma Gabriel René Moreno apresenta o maior número de horas/aula (4575), enquanto que a Universidade Nacional de Assunção oferece o menor número de horas (2655), ficando a média da carga horária destes cursos em 3609 horas (Gráfico 8). Neste caso, é importante salientar que mesmo a carga horária da universidade paraguaia sendo baixa, ainda está acima da carga horária mínima brasileira¹⁹, estabelecida pelos referenciais curriculares nacionais dos cursos de graduação (2400) (Anexo A).

¹⁹ Dos países pesquisados o Brasil é o único que estabelece carga horária mínima para os cursos de graduação.

Gráfico 5 - Comparativo horas/aula das instituições pesquisadas no MERCOSUL



Fonte: elaborado pela autora.

As disciplinas oferecidas pelos cursos são relativamente parecidas (Ver Anexos C, D, E, F e G), por exemplo, a maioria das universidades oferecem a disciplina de História do Design, Design Industrial, Tecnologia Industrial, Física, Antropologia e Ergonomia. As demais disciplinas aparecem em uma ou duas IES.

4.1.3.1.1 Universidade de Buenos Aires

A Universidade de Buenos Aires, como em toda a educação superior argentina, apresenta um currículo básico, que no caso do design é composto por sete disciplinas. Estas disciplinas devem ser cursadas no primeiro ano do curso, em seguida o estudante inicia as disciplinas comuns ao design, as quais são integralizadas em mais quatro anos. (Tabela 22)

Tabela 22 - Ciclo Básico

Nome da disciplina	CH
Introducción al Pensamiento Científico	60
Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado	60
Introducción al Conocimiento Proyectual I	120
Introducción al Conocimiento Proyectual II	120
Taller de Dibujo	120
Matemática	90
Antropología	60

Fonte: adaptado de Universidad... (2012b)

As disciplinas que fazem parte do currículo do curso são direcionadas ao design de produto, não havendo disciplinas de outra habilitação em design. A carga horária destas disciplinas varia de 60 a 240 horas cada. (Tabela 23)

Tabela 23 - Componente Curricular da Universidade de Buenos Aires

Nome da disciplina	CH
Análisis de Productos	60
Diseño Industrial I	240
Diseño Industrial II	240
Diseño Industrial III	240
Diseño Industrial IV	120
Diseño Industrial V	120
Ergonomía	60
Filosofía, Antropología o Semiología	60
Física I	60
Física II	60
Historia del Diseño Industrial	60
Industria Argentina	60
Introducción al Diseño y a la Arquitectura Moderna	60
Legislación y Práctica Profesional	60
Matemática I	60
Metodología	60
Morfología	120
Morfología Especial I	120
Morfología Especial II	120
Sociología Aplicada al Diseño	60
Tecnología I	180
Tecnología II	180
Tecnología III	180
Tecnología IV	180
Optativa I (Anual)	60
Optativa I (Cuadrimestral)	60
Optativa II (anual)	120
Optativa II (cuadrimestral)	120

Fonte: adaptado de Universidad... (2012b)

O curso apresenta disciplinas optativas anuais e semestrais, com carga horária de 60h para as semestrais e 120h para as anuais. As disciplinas optativas são variadas e direcionadas ao mercado, história da arte e da cultura local, bem como de representação gráfica. (Tabela 24)

Tabela 24 - Componentes Curriculares eletivos da Universidade de Buenos Aires

Materias Electivas:	
Arte Islámico y Mudéjar (cuadrimestres)	60
Comercialización y Mercado 1 (cuadrimestres)	60
Costos (cuadrimestres)	60
Diseño de Accesorios (anual)	120
Diseño de Calzado (cuadrimestres)	60
Diseño de Productos y Envases (cuadrimestres)	60
Diseño y Computación (cuadrimestres)	60
Ergonomía II (cuadrimestres)	60
Estética (cuadrimestres)	60
Fotografía (cuadrimestres)	60
Gestión de Proyecto (cuadrimestres)	60
Gráfica para Producto (anual)	120
Heurística (cuadrimestres)	60
Historia del Arte (cuadrimestres)	60
Historia y Teoría de la Técnica (cuadrimestres)	60
Introducción a la Arquitectura Solar (cuadrimestres)	60
Mercadotecnia y Gestión Empresarial (cuadrimestres)	60
Semiología (cuadrimestres)	60
Teoría del Habitar (cuadrimestres)	60

Fonte: adaptado de Universidad... (2012b)

O currículo disponível no site da universidade não apresenta componente curricular relacionado ao estágio e ao trabalho de conclusão de curso.

4.1.3.1.2 Universidade Autónoma Gabriel Rene Moreno

A UAGRM possui um currículo generalista, ou seja, a proposta é formar um profissional que possua capacidade de trabalhar em todas as áreas do design.

O curso possui o maior número de disciplinas obrigatórias ofertadas pelas universidades pesquisadas (94), com carga horária total de 4575h e tempo de integralização de cinco anos. No rol de disciplinas, podem-se observar matérias de Design Gráfico, Design Editorial, Design Industrial, Design de Embalagem conforme aponta a tabela 25.

Tabela 25 - Componentes curriculares obrigatórios da UAGRM

	Nome da disciplina	CH
1º ano	Calculo I	60
	Composicion I	75
	Materiales Aplicados I	45
	Plastica I	60
	Sistemas de Representacion	45
	Teoria del Territorio I	45
	Teoria e Historia del Arte y Arquitectura I	45
	Composicion II	75
	Estrategias del Aprendizaje	45
	Fisica Tecnica	60
	Materiales Aplicados II	45
	Plastica II	60
	Teoria Del Territorio II	45
	Teoria e Historia del Arte y Arquitectura II	45
2º ano	Antropologia del Diseño	30
	Diseño de los Objetos I	75
	Ergonometria I	45
	Ergonomia I	45
	Materiales Aplicados al Diseño III	45
	Plastica III	60
	Teoria e Historia del Diseño III	45
	Antropometria	45
	Diseño de los Objetos II	75
	Fotografia I	45
	Geometria Descriptiva	45
	Historia de las Ciudades	45
	Historia de Parques y Jardines	45
	Maquetismo I	45
	Materiales Aplicados al Diseño IV	45
	Medio Ambiente	45
	Oratoria	45
	Plastica IV	60
	Sociologia	45
	Tecnologia de la Comunicacion	45
	Teoria e Historia del Diseño IV	45
3º ano	Diseño Ambiental I	45
	Diseño de los Objetos III	75
	Diseño Grafico I	45
	Diseño Industrial I	45
	Fotografia II	45
	Lenguaje Publicitario	45
	Mobiliario y Equipamiento	45
	Prefabricacion	45
	Semiotica I	45

	Nome da disciplina	CH
	Tecnicas de la Investigacion	45
	Tecnicas del Diseño Industrial	45
	Teoria e Historia del Diseño V	45
	Diseño Ambiental II	45
	Diseño de los Objetos IV	75
	Diseño Editorial	45
	Diseño Grafico II	45
	Diseño Industrial II	45
	Ergonomia II	45
	Estetica I	30
	Filosofia y Estetica	45
	Historia de la Critica	45
	Maquinas Herramientas	30
	Modelos y Matrices	45
	Señalética	45
	Tecnologia Grafica	45
	Teoria de la Restauracion	45
	Teoria e Historia del Diseño VI	45
4º ano	Computacion Grafica	45
	Diseño de los Objetos V	75
	Diseño Escenografico I	45
	Diseño Publicitario I	45
	Diseño Tipografico	45
	Economia Industrial	45
	Envases y Embalajes	30
	Grafica de Contenedores	45
	Semiologia Visual	45
	Semiotica II	45
	Teoria e Historia del Diseño VII	45
	Conducta del Consumidor	45
	Diseño de los Objetos VI	75
	Diseño Escenografico II	45
	Diseño Publicitario II	45
	Ilustracion	45
	Ingles I	45
	Ingles II	45
	Medios Audiovisuales	45
	Ordenadores I	30
	Ordenadores II	30
	Procesos de Produccion	45
	Teoria e Historia del Diseño VIII	45
5º ano	Etica	30
	Gestion Empresarial	30
	Legislacion y Normas	30
	Mercadeo	45

Nome da disciplina	CH
Practica Pre-Profesional	60
Proyecto de Grado I	135
Cultura y Actualidad	45
Modalidad de Graduacion	0
Proyecto de Grado II	135

Fonte: Adaptado de Universidad...(2012a).

O curso possui disciplinas bastante semelhantes às aquelas existentes no Brasil, porém apresenta outras interessantes como Teoria da restauração e design cenográfico. Como foi apontado anteriormente, como o curso é generalista, entende-se pelas disciplinas ofertadas que o estudante ao final de sua graduação terá a capacidade de trabalhar com design gráfico, produto, interiores e embalagem.

4.1.3.1.3 Universidade do Chile

O curso de design da Universidade do Chile, assim como na Argentina e na Bolívia, é de cinco anos, possuindo a segunda maior carga horária dos cursos pesquisados.

Os estudantes desta universidade também devem cursar disciplinas do núcleo básico comum no primeiro ano.

Tabela 26 - Núcleo básico comum UChile

	Nome da disciplina	CH
1º ano	Antropologia Cultural	45
	Expresion Grafica I	90
	Geometria I	135
	Grafica Computacional I	90
	Historia y Teoria del Diseño I	90
	Matematicas	90
	Percepcion	90
	Taller de Diseño I	360

Fonte: Adaptado Universidad... (2012c).

A UChile oferece um currículo semelhante aos encontrados no Brasil, aproximando-se das DCNs, o diferencial é a considerável carga horária em relação aos das universidades brasileiras pesquisadas. Para completar o curso o aluno deve cumprir 4455 horas, enquanto que a média brasileira é de 3142 horas, ou seja, uma diferença de 1313 horas.

Tabela 27 - Componentes curriculares obrigatórios UChile

	Nome da disciplina	CH
2º ano	Economía y Administración	90
	Ergonomía I	90
	Física	90
	Geometría II y Dibujo Técnico	90
	Grafica Computacional II	90
	Taller de Diseño Industrial II	270
	Taller de Maquetas y Prototipos	90
	Tecnología Industrial y Materiales I	90
3º ano	Bionica	45
	Computación III Modelamiento	45
	Computación IV Modelamiento	45
	Electivo	22.5
	Electivo	22.5
	Ergonomía II	45
	Estructuras I	45
	Estructuras II	45
	Historia y Teoría del Diseño Industrial	45
	Marketing I	45
	Marketing II	45
	Metodología de la Investigación	45
	Taller de Diseño Industrial III	135
	Taller de Diseño Industrial IV	135
	Tecnología Industrial y Materiales II	45
	Tecnología Industrial y Materiales III	45
4º ano	Electivo	22.5
	Electivo	22.5
	Ética y Legislación	45
	Psicología Social	45
	Seminario de Diseño Computacional II	45
	Seminario de Diseño Industrial I	45
	Seminario de Diseño Industrial II	45
	Seminario de Gestión I	45
	Seminario de Gestión II	45
	Seminario de Procesos de Producción y Materiales Industriales I	67.5
	Seminario de Procesos de Producción y Materiales Industriales II	67.5
	Seminario Diseño Computacional I	45
	Taller de Diseño Industrial V	135
	Taller de Diseño Industrial VI	135
5º	Investigación (Base Memoria)	120
	Práctica Profesional	330
	Proyecto de Título	450

Fonte: Adaptado Universidad... (2012c).

A proximidade do currículo da UChile com o das universidades brasileiras mostra que a mobilidade de discentes é possível, principalmente no que se refere às disciplinas nas quais os estudantes brasileiros, são obrigados a integralizar para se formar.

4.1.3.1.4 Universidade Nacional de Assunção - UNA

Dos cursos pesquisados a Universidade Nacional de Assunção é a que possui a menor carga horária (2655h), aproximando-se de alguns cursos brasileiros, inclusive no tempo de integralização dos créditos (8 semestres).

O curso apresenta formação em Design com habilitação em Design de Produto ou Design Gráfico, cabe ao aluno escolher no 3º e 4º semestres a área que melhor se identifica.

Quando se observa o currículo sob o ponto de vista das DCNs, percebe-se algumas lacunas, como, por exemplo, nas disciplinas de conteúdo básico, nas quais não se observa as disciplinas de história da arte e sociologia.

Tabela 28 - Componentes curriculares oferecidos pela UNA

Nome da disciplina	C/H
Comunicación Persuasiva	45
Diseño de Productos I	120
Diseño de Productos II	120
Diseño de Productos III	120
Diseño de Productos IV	120
Diseño de Productos V	120
Diseño de Productos VI	120
Diseño de Productos VII	120
Diseño de Productos VIII	120
Diseño Gráfico I	90
Diseño Gráfico II	90
Diseño Gráfico III	90
Diseño Gráfico IV	120
Diseño Gráfico V	90
Diseño Gráfico VI	90
Geometría Descriptiva Aplicada I	60
Geometría Descriptiva Aplicada II	60
Gestión de Diseño	30
Gestión de Empresa	30
Historia y Teoría del Diseño I	30
Historia y Teoría del Diseño II	30

Nome da disciplina	C/H
Introducción a la Producción Científica	45
Legislación y Practica Profesional	30
Marketing I	30
Marketing II	30
Merchandising	60
Realidad Paraguaya	30
Taller de Visualización I	120
Taller de Visualización II	90
Taller de Visualización III	90
Taller de Visualización IV	90
Tecnología I	45
Tecnología II	45
Tecnología III	45
Tecnología IV	45
Tecnología V	45

Fonte: Adaptado Universidad... (2012g).

O projeto pedagógico não é claro quanto às disciplinas de Meios de representação, não há disciplinas de desenho técnico, desenho de observação, fotografia e plástica. Pode-se supor que as oficinas de visualização podem oferecer a matéria de plástica e a disciplina de geometria descritiva aplicada I e II ofereçam a matéria de desenho técnico, mas como foi apontando, o projeto pedagógico não fornece este tipo de informação.

Não existe de forma clara a existência das disciplinas de ergonomia e de design ambiental. Acredita-se que estas matérias sejam oferecidas nas disciplinas de Desenho de Produtos.

4.1.3.1.5 Universidade de la República - UDELAR

A UDELAR possui carga horária próxima ao dos cursos brasileiros. O curso possui duas habilitações Design de Produto e Design Têxtil e Moda. Ambas as habilitações possuem um ciclo básico comum (que ocorre no primeiro ano), no segundo ano seguem caminhos diferentes. (Tabela 29)

Tabela 29 - Núcleo básico comum oferecido pela Universidad de la República

Disciplina	C/H
Diseño y Creatividad (UP)	128
Diseño Gráfico (UP)	96
Dibujo Técnico (UP)	96
Dibujo Natural (UP)	96
Teoría del diseño	64
Ergonomía	48
Física – Matemática	64
Informática I	48
Semiótica (UP)	32
Psicología de la Forma (1 sem)	32
Taller de Maquetas (UP)	48
Metodología operativa (1 sem)	32

Fonte: adaptado de Universidad...(2012e)

O curso possui a carga total de 2672 horas e se divide em 4 anos. No primeiro ano os alunos cursam o ciclo básico comum, sendo os três restantes direcionados a formação do Designer de produto. (Tabela 30)

Tabela 30 - Disciplinas de formação em Design de Produto (UDELAR)

	Disciplina	C/H
2º ano	Diseño y Creatividad II (UP)	160
	Dibujo Técnico II (UP)	96
	Dibujo Natural II (UP)	72
	Tecnología I (UP)	48
	Informática II	48
	Ergonomía II	48
	Historia del Arte y la cultura I	48
	Historia del diseño I	48
	Comunicación (UP)	24
	Taller fotografía	48
	Taller de metales	48
	Taller carpintería	48
3º ano	Diseño y Creatividad III (UP)	192
	Dibujo Técnico III (UP)	96
	Tecnología II (UP)	64
	Informática III	48
	Historia del Arte y la Cultura II	48
	Historia del Diseño II	48
	Marketing (UP)	48
	Taller Cerámica	80
	Taller Vidrio	80

	Disciplina	C/H
4º ano	Diseño y Creatividad IV (UP)	256
	Tecnología III	48
	Informática IV	96
	Propiedad Industrial	24
	Administración de empresas	24
	Costos (UP)	48

Fonte: adaptado de Universidad...(2012e)

4.1.3.1.6 Síntese da análise dos currículos dos cursos pertencentes ao MERCOSUL

Com base na pesquisa realizada, foram analisadas todas as disciplinas comuns aos cursos pertencentes ao MERCOSUL, desta forma, vinte e duas disciplinas foram selecionadas, bem como sua carga horária.

Considerando que nestes países não há legislações específicas sobre currículos mínimos ou diretrizes para o curso de design, assim como não existem normativas nacionais sobre as cargas horárias mínimas, foram adotados os valores e referências brasileiras, de forma que se possa juntar as informações de todos os seis países em um indicador único ao final deste trabalho.

Para a determinação destas 22 disciplinas, considerou-se aquelas que apareceram com maior frequência. Dentro de cada eixo foram dispostas as disciplinas na seguinte ordem, aquelas que mais se repetem em primeiro lugar, seguidas daquelas que menos se repetem. Não foram contabilizadas as disciplinas que aparecem somente em uma universidade.

Para facilitar o entendimento e aproximar a realidade brasileira, a carga horária foi convertida em múltiplos de 15, ou seja, fez-se a aproximação da carga horária.

A tabela 31 expressa uma estrutura comum ao ensino de design no MERCOSUL, excluindo-se o Brasil. É possível observar que as disciplinas comuns a maior parte dos cursos das principais instituições de cada país totaliza 1800 horas, que representa 50% da carga horária média dos cursos de design destes países (3609h).

Tabela 31 - Núcleos comuns com carga horária (MERCOSUL)

Conteúdo básico	CH
História da Arte	45
História do Design	45
Metodologia do Projeto	90
Sociologia do Design	60
Física	60
Matemática (cálculo)	75
Metodologia científica	60
Ética, Legislação e prática profissional	45
Meios de Representação	
Desenho	165
Desenho Técnico e Geometria	90
Representação Digital	75
Oficina de Maquetes	60
Comunicação e Informação	
Comunicação e Semiótica	45
Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente	
Ergonomia	45
Estudos dos Materiais, Processos, Gestão	
Processos de Fabricação e Materiais	75
Gestão do Design	45
Administração de empresas	45
Outras relações com a produção e o mercado	
Marketing	45
Design	
Projeto de Produto	135
Design gráfico	60
Estágio Supervisionado	
Estágio	195
Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...	
Trabalho de Conclusão de Curso	240
TOTAL	1800
Média da carga horária total dos cursos	3609
% da carga horária comum entre os cursos	50%

Fonte: elaborado pela autora.

Com base nestes resultados, e com os resultados anteriormente expostos (Brasil), será apresentado indicadores que possam contemplar os seis países pertencentes ao bloco educacional.

4.1.3.2 Entrevista realizada com os coordenadores e professores dos cursos de design dos países membros do MERCOSUL

A pesquisa foi realizada com professores da educação superior universitária dos países pesquisados. As entrevistas ocorreram no evento Enseñanza en Diseño, ocorrido no mês de agosto de 2012 na Universidade de Palermo, Argentina e também por meio eletrônico utilizando a plataforma Jotform.

Os entrevistados, após tomarem conhecimento do conteúdo da pesquisa e concordarem em participar da pesquisa, liam e respondiam os questionários.

Na primeira pergunta relacionada à viabilidade da mobilidade de discentes no MERCOSUL, houve 100% de concordância dos entrevistados. Estes justificam afirmando que é necessário aprofundar a integração do sistema universitário a nível regional devido à grande quantidade de problemáticas afins. Outro afirma que a viabilidade da mobilidade facilita a integração, o intercâmbio de informações, a autoavaliação e os processos de acreditação e o nivelamento de conhecimentos. Um dos professores entrevistados aponta ser viável “Porque entre los directivos de las escuelas existe una clara conciencia de la necesidad de integración para fortalecer la disciplina del diseño.”.

Todos os entrevistados (100%) incentivariam os alunos a fazer mobilidade no MERCOSUL. As razões para o incentivo estão relacionadas à necessidade de conhecimento da cultura, à identidade latino-americana e às realidades sócio-econômicas, bem como uma experiência de vida e conhecimento profissional.

Quanto ao conhecimento sobre o interesse dos estudantes em realizar mobilidade acadêmica no MERCOSUL, 50% dos entrevistados acreditam que os estudantes têm interesse em mobilidade neste bloco, e 50% dos entrevistados não souberam responder. Estes alegaram não ter pesquisas a respeito e outros afirmam que os estudantes interessam-se mais pela Europa e Estados Unidos.

As vantagens para os alunos que saem em mobilidade estão relacionadas a formação profissional, experiências internacionais devido à diversidade cultural, a formação crítica, a aquisição de saberes diferenciados que não se obtém na

instituição de origem o enriquecimento integram como sujeito da transformação social a nível regional, o conhecimento da realidade latino-americana, proximidade geográfica, idioma e financiamentos. As desvantagens relacionam-se à dificuldade de adaptação (idioma, contextualidades), dificuldades econômicas, atraso no desempenho na instituição de origem (impossibilidade ou dificuldades de cursar simultaneamente os estudos), impossibilidade de parar de trabalhar (estudantes que já têm emprego, ou a necessidade de financiar a sua educação), desníveis no ensino nos diferentes países, falta de bolsas, residências e subsídios.

Para o curso que recebe o aluno de mobilidade acadêmica as vantagens apontadas pelos entrevistados são: favorecimento do desenvolvimento regional (*“reconhecer problemáticas, em nosso caso de desenvolvimento industrial...”*), formação de cidadãos críticos comprometidos com um projeto de interesse regional (*“em um mundo regido por tensões internacionais que requer um fortalecimento multisetorial”*), conhecimento de outras instituições, possibilidade de gerar mecanismos de comparação, transferência e experiência educacional, alimentar e estimular a qualidade e diversidade mental e cultural. Como desvantagens os professores apontaram as dificuldades de gestão dos programas de intercâmbio (lentidão, burocracia das instituições), dificuldades de resolver tarefas específicas dos alunos, possíveis desníveis de formação, transculturação se não houver maturidade intelectual do aluno e flexibilidade curricular. Segundo um dos entrevistados uma das desvantagens seria o *“Riesgo de producir solo un beneficio del orden personal, en relación al objeto (creo) principal de orden general, institucional.”*.

Na questão em que se refere às vantagens para o curso que envia aluno para mobilidade acadêmica, as respostas foram: favorecer o desenvolvimento regional, favorecer o intercâmbio concreto de saberes específicos, formação de cidadãos críticos comprometidos com um projeto de interesse regional, divulgação a partir dos alunos das suas experiências dentro da área, formar potenciais docentes dentro da área, experiência acadêmica, visão mais real da realidade. De acordo com um dos professores entrevistados, uma das vantagens seria *“Favorecer el intercambio concreto de saberes específicos según el desarrollo y conocimiento de cada casa de estudios (por ej. Mar del plata con su desarrollo en agro-industria, o textil-indumentaria , o desarrollo marítimo con relación a unidades académicas Paulistas con industrias pesadas, o metal-mecánicas, entre otras)”*, para outro entrevistado a

vantagem seria a *“Movilidad estudiantil y evaluar niveles para retroalimentar curriculum.”*

Como desvantagens os entrevistados apontaram os mesmos problemas da questão relacionada aos cursos que recebem alunos de mobilidade acadêmica, porém, acrescentam as dificuldades em articular os conhecimentos adquiridos, possíveis desnivelamento na formação do estudante e risco de expectativas não cumpridas.

Quanto a fazer pequenas alterações no projeto pedagógico do curso a fim de viabilizar a mobilidade acadêmica, 50% dos entrevistados concordam justificando que deve haver uma adaptação, modificação e melhoramento do currículo. Um dos entrevistados aponta que *“El plan de estudios de una carrera, debe ser un instrumento facilitador de la adquisición de saberes acordados estratégicamente. No es un fin en si mismo, si los objetivos de un plan de intercambio lo requieren (con acuerdo institucional) es posible y necesario hacer las modificaciones convenientes”*. Aqueles que não concordam afirmam que esta ação trivializa o projeto e é muito perigoso. Nas palavras de um dos entrevistados *“Considero que eso trivializa el proyecto y es muy riesgoso. Me parece mejor estudiar cada programa y acordar una homologación que considere las diferencias.”*

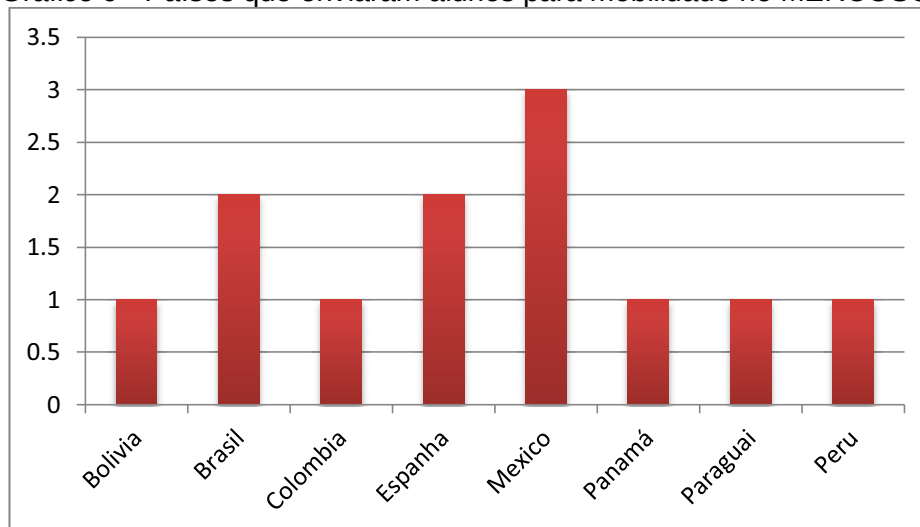
Para 75% dos entrevistados, a existência de um currículo mínimo não afetaria as especificidades de cada curso e tampouco a realidade local, facilitando a mobilidade acadêmica. Os entrevistados justificam as respostas afirmando que cultura, psicologia social, antropologia são fundamentais tanto quanto o projeto em si. Aqueles que não concordam (25%) afirmam que a universidade na qual trabalha *“es una entidad autáquica y sus procedimientos académicos son su responsabilidad.”*

Para a maioria dos entrevistados (50%) deveria haver algum tipo de flexibilidade no aproveitamento das disciplinas para os alunos que saem em mobilidade. De acordo com os entrevistados, deve haver flexibilidade, considerando a variedade de especialidades. Vinte e cinco por cento não concordam, afirmando que este tipo de alteração é de responsabilidade da universidade na qual trabalham, outros 25% não souberam responder.

Todos os entrevistados responderam que já receberam alunos de mobilidade acadêmica internacional, sendo os países que enviaram alunos: Bolívia, Brasil,

Colômbia, Espanha, México, Panamá, Paraguai e Peru. Os países que mais enviaram alunos foram México (3), Brasil (2) e Espanha (2).

Gráfico 9 - Países que enviaram alunos para mobilidade no MERCOSUL

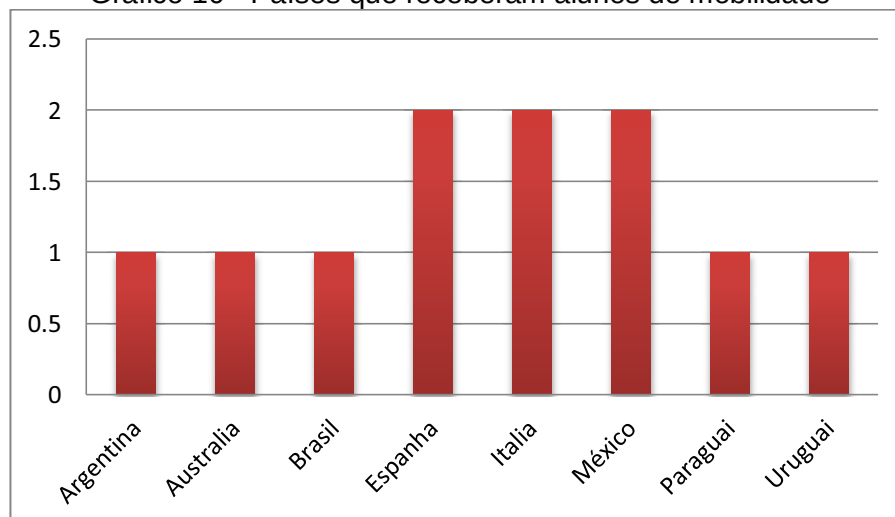


Fonte: elaborado pela autora.

Neste caso, pode-se observar que os países de língua espanhola são os que enviaram maior quantidade de estudantes, sendo México e Espanha aqueles com maior número.

Da mesma forma todos os entrevistados enviaram alunos para mobilidade acadêmica internacional, sendo os países que receberam os alunos: Argentina, Austrália, Brasil, Espanha, Itália, México, Paraguai e Uruguai. Dos países citados aqueles que mais receberam alunos foram Espanha (2), Itália (2) e México (2).

Gráfico 10 - Países que receberam alunos de mobilidade



Fonte: elaborado pela autora.

Observa-se que no fluxo inverso, ou seja, no envio dos alunos existe uma maior diversidade de países e línguas, sendo o espanhol novamente o predominante.

Com base nos questionários dos professores brasileiros e pertencentes aos países do MERCOSUL, foi possível perceber que as dúvidas, preocupações e expectativas relacionadas à mobilidade acadêmica são muito semelhantes. Isto mostra a necessidade de alinhamento das conversas no momento em que protocolos de mobilidade entre as instituições forem assinados.

4.1.4 Comparativo entre os resultados das pesquisas no Brasil e nos demais países pertencentes ao MERCOSUL

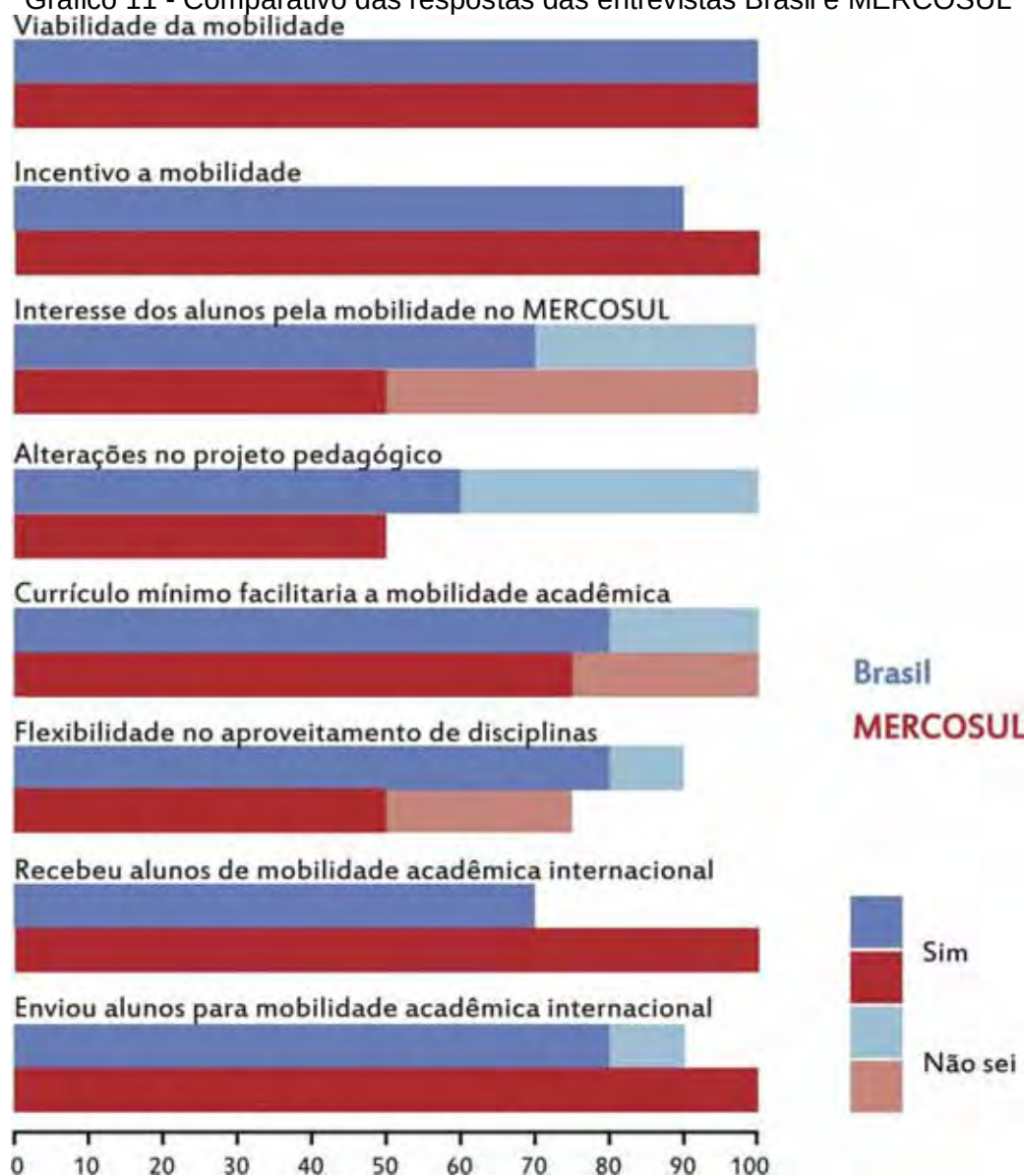
A partir das respostas dos questionários aplicados aos professores brasileiros e dos demais países pertencentes ao MERCOSUL, foram elaborados gráficos a fim de comparar as respostas. Os gráficos foram elaborados somente a partir das respostas das questões fechadas.

Como pode ser percebido pelo gráfico 11, há proximidade nas respostas dos professores pesquisados, principalmente no que se refere à viabilidade da mobilidade, incentivo a mobilidade, interesse dos alunos em fazer a mobilidade, a possibilidade de fazer alterações no projeto pedagógico e a existência de um currículo mínimo. Esta proximidade nas respostas sugere uma linearidade de pensamento e uma abertura para os programas de mobilidade.

Outro ponto que merece especial destaque é a confiança de todos os docentes pesquisados, tanto no Brasil como nos demais países do MERCOSUL, quanto à viabilidade da mobilidade acadêmica no bloco. Há quase uma unanimidade no incentivo, por parte dos docentes, em relação à mobilidade neste bloco.

As opiniões diferem um pouco quanto à flexibilidade no aproveitamento de disciplinas, no qual 82% dos professores brasileiros são favoráveis contra 50% dos professores estrangeiros. Esta constatação é bastante interessante e permite concluir que há interesse dos professores brasileiros, bem como do MERCOSUL. Assim sendo, é importante verificar a justificativa dos professores, o que neste caso mostra que o professor que respondeu negativamente pertence a uma instituição autárquica que é livre para decidir sobre a flexibilidade de seu currículo.

Gráfico 11 - Comparativo das respostas das entrevistas Brasil e MERCOSUL



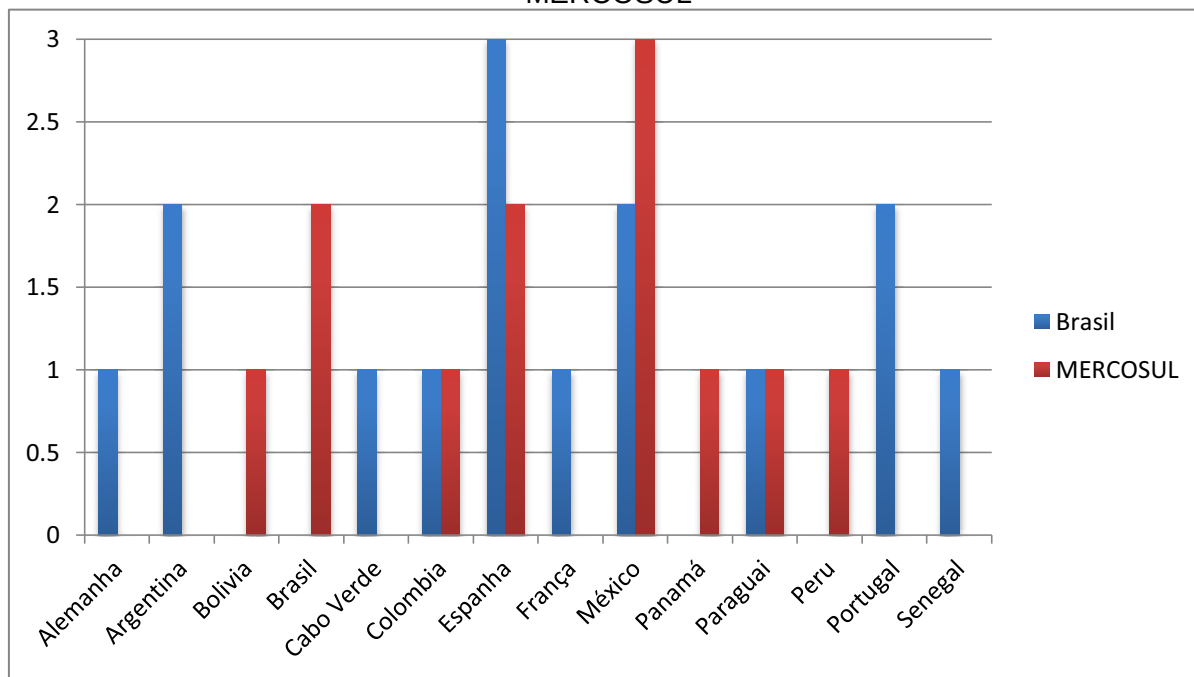
Fonte: elaborado pela autora.

As universidades do MERCOSUL são as que mais receberam alunos de mobilidade acadêmica (100%), enquanto que no Brasil somente 64% das universidades pesquisadas receberam estudantes estrangeiros. No que se refere ao envio de alunos para mobilidade acadêmica o Brasil continua atrás com 82% das respostas, enquanto que 100% das instituições do MERCOSUL já enviaram alunos para mobilidade. (gráfico 12) Estes dados apresentam que os demais países do MERCOSUL estão em um estágio um pouco mais avançado que o Brasil quando se trata de mobilidade acadêmica.

Quando se analisa o número de estudantes que escolheram fazer mobilidade nos países pertencentes ao MERCOSUL e Brasil, pode-se perceber a preferência de

estudantes latinos para estudar em países de língua espanhola, o que é óbvio por causa da língua, porém, percebe-se também a procura por estudantes brasileiros, o que é bastante interessante. Já os estudantes que escolheram estudar no Brasil são na maioria europeus, porém há também africanos e sul-americanos.

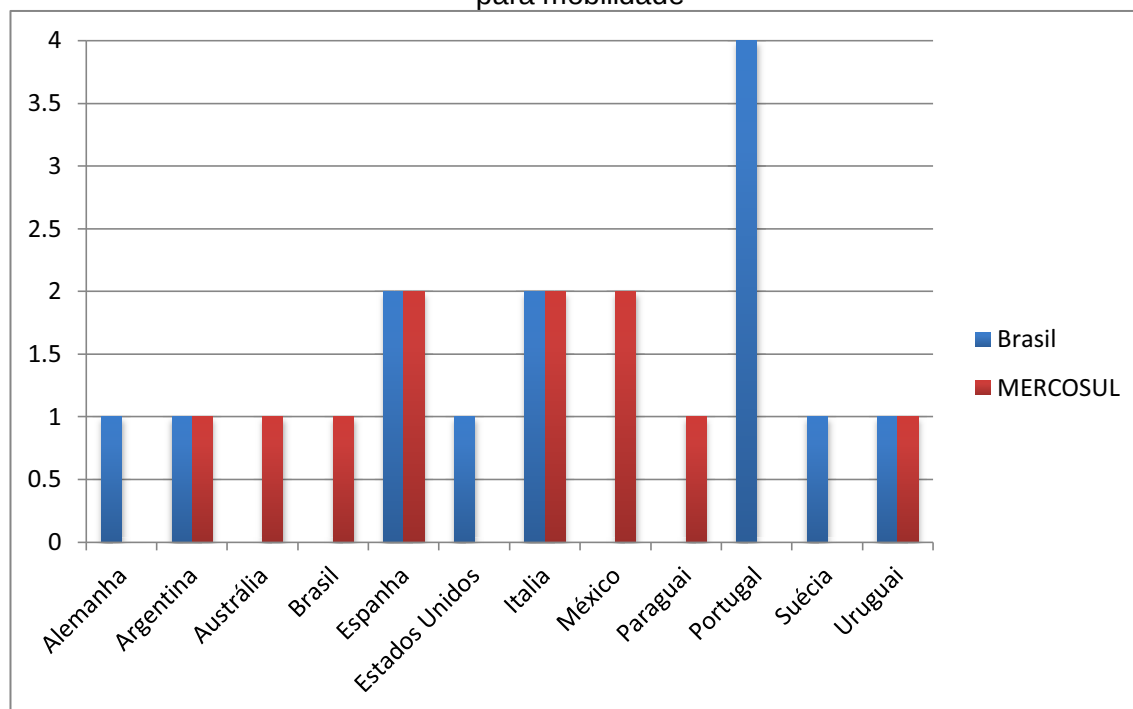
Gráfico 12 - Comparativo dos países que enviaram estudantes para mobilidade no Brasil e MERCOSUL



Fonte: elaborado pela autora.

Quanto aos estudantes que escolheram estudar em outros países, percebe-se a preferência dos estudantes brasileiros pela Europa, principalmente Portugal, devido à inexistência da barreira da língua. Os estudantes pertencentes ao MERCOSUL preferem estudar em países próximos, entre eles o Brasil, mesmo a língua sendo diferente.

Gráfico 13 - Comparativo dos países que receberam alunos brasileiros e do MERCOSUL para mobilidade



Fonte: elaborado pela autora.

Nas questões abertas nas quais foram abordadas as vantagens e desvantagens para o aluno que sai em mobilidade, para a instituição que recebe o aluno de mobilidade e para a instituição que envia os alunos para mobilidade, as respostas foram semelhantes, em geral a principal desvantagem está no possível atraso de sua conclusão de curso, e a principal vantagem foi o desenvolvimento pessoal e cultural do estudante.

Por fim, pode-se perceber que os professores brasileiros são mais arrojados quando se trata de mobilidade acadêmica e, no geral, estão mais receptivos a mudanças para facilitar o processo de mobilidade, porém, os professores pertencentes ao MERCOSUL, mesmo possuindo certa preocupação em relação à flexibilidade do currículo e alterações no projeto pedagógico, também estão dispostos a facilitar este processo.

Neste capítulo foi possível comparar as respostas dos professores brasileiros e do MERCOSUL. No geral, percebe-se uma convergência nos pensamentos o que é bastante positivo para o fim de que se trata esta tese.

4.2 COMPARATIVO DOS CURRÍCULOS DOS PAÍSES PERTENCENTES AO MERCOSUL

Após realizar a pesquisa nos países pertencentes ao MERCOSUL, foi necessário elaborar uma tabela para comparar as disciplinas e as cargas horárias a fim de facilitar a elaboração de uma proposta para mobilidade.

Observa-se que as disciplinas oferecidas nos países pesquisados não diferem de forma expressiva daquelas oferecidas no Brasil. O que se percebe é a diferença na carga horária das disciplinas. A média de carga horária oferecida no Brasil é de 113 horas, enquanto que nos países pesquisados é de 82 horas, ou seja, uma diferença de 31 horas.

Foi possível identificar que os principais eixos temáticos são contemplados tanto no Brasil como nos demais países pesquisados, possibilitando desta forma a equivalência entre os currículos.

O que deve ser levado em consideração é que muitas disciplinas oferecidas no Brasil como obrigatórias não são oferecidas nos países pesquisados.

Outro ponto importante a ser observado é que tanto no Brasil quanto nos países pesquisados o design é recente²⁰, sendo que alguns currículos precisam ser atualizados. Assim sendo, disciplinas relacionadas à sustentabilidade ambiental, por exemplo, que já aparecem em alguns currículos mais atualizados no Brasil, ainda não são vistos em alguns países do MERCOSUL.

A tabela 32 apresenta um comparativo entre as disciplinas comuns dos cursos brasileiros e dos cursos dos demais países do MERCOSUL estudados.

²⁰ Em 2013 fará 50 anos de implantação do primeiro curso de design no Brasil.

Tabela 32 - Comparativo das cargas horárias (MERCOSUL)

Brasil		MERCOSUL (Argentina, Chile, Bolívia, Paraguai, Uruguai)	
Conteúdo básico	CH	Conteúdo básico	CH
História da Arte	90	História da Arte	45
História do Design	60	História do Design	45
Metodologia do Projeto	45	Metodologia do Projeto	90
Sociologia do Design	60	Sociologia do Design	60
		Física	60
		Matemática (cálculo)	75
		Metodologia científica	60
		Ética, Legislação e prática profissional	45
Meios de Representação		Meios de Representação	
Desenho de Observação	90	Desenho	165
Desenho Técnico	60	Desenho Técnico e Geometria	90
Representação Digital	105	Representação Digital	75
Fotografia	60	Oficina de Maquetes	60
Plástica	75		
Comunicação e Informação		Comunicação e Informação	
Teoria da Comunicação	60	Comunicação e Semiótica	45
Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente		Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente	
Ergonomia Aplicada ao Design	105	Ergonomia	45
Estudos dos Materiais, Processos, Gestão		Estudos dos Materiais, Processos, Gestão	
Processos de Fabricação	60	Processos de Fabricação e Materiais	75
Materiais	60	Gestão do Design	45
Gestão do Design	60	Administração de empresas	45
Outras relações com a produção e o mercado		Outras relações com a produção e o mercado	
Marketing Aplicado ao Design	45	Marketing	45
Produção Industrial			
Sistemas Mecânicos	75		
Design		Design	
Projeto de Produto	480	Projeto de Produto	135
		Design gráfico	60
Estágio Supervisionado		Estágio Supervisionado	
Estágio	255	Estágio	195
Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...		Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...	
Trabalho de Conclusão de Curso	300	Trabalho de Conclusão de Curso	240
TOTAL	2145	TOTAL	1800
CARGA HORÁRIA TOTAL DOS CURSOS MÉDIA	3222	CARGA HORÁRIA TOTAL DOS CURSOS MÉDIA	3609
% DA CARGA HORÁRIA COMUM	67%	% DA CARGA HORÁRIA COMUM	50%

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando a compatibilidade entre as disciplinas, em especial entre os eixos temáticos, foi possível estabelecer indicadores para a mobilidade dos cursos de design do MERCOSUL que serão apresentados na próxima seção.

4.3 INDICADORES PARA A MOBILIDADE ACADÊMICA ENTRE OS CURSOS DE DESIGN DO MERCOSUL

Com base no estudo realizado, que resultou nas tabelas de conteúdos comuns para o Brasil e para os demais países do MERCOSUL, foi possível fazer uma junção e estabelecer os conteúdos comuns dos cursos de design do MERCOSUL.

Deve-se destacar mais uma vez que os indicadores apresentados não devem ser impositivos, uma vez que isto foi um dos pontos negativos apresentados pelos professores pesquisados sobre o processo de Bolonha.

A tabela serve como um referencial, na qual será possível um estudo mais específico entre as instituições que efetivamente vierem a adotá-lo visando à adequação a particularidades institucionais.

Conforme visto anteriormente programas como o MARCA, que objetiva a mobilidade no MERCOSUL, preconizam o aproveitamento total dos estudos realizados no exterior pelo aluno em sua instituição de origem, desta forma, estabelecer núcleos comuns e flexibilizar os demais certamente ajudará a atender este requisito do programa.

Os indicadores consideram as diretrizes curriculares nacionais brasileiras para cursos de design, uma vez que esta é a única norma restritiva entre os países pesquisados, desta forma, ao atendê-la não estará infringindo nenhuma legislação nacional, nem mesmo a brasileira.

Ao adotar o núcleo de disciplinas comuns para os cursos de design do MERCOSUL (tabela 33) cada um dos cursos poderá estabelecer disciplinas adicionais que possam ser obrigatórias a seus alunos, entretanto estas devem ser limitadas a poucas, para que se possa ter uma maior flexibilidade no momento da mobilidade.

Isto posto os créditos cursados no país do MERCOSUL, em que o estudante estiver em mobilidade, deverá se enquadrar em duas possibilidades: Disciplinas do núcleo comum que terão equivalência as mesmas em sua instituição de origem e Disciplinas Optativas, que seriam todas as demais para a integralização do curso, de forma que seria dada equivalência pelo caráter formativo do profissional, e não por equivalência de ementa.

Desta forma, aproximadamente metade do currículo do aluno que fará mobilidade deverá constar das obrigatórias escolhidas, seja na sua instituição ou na

que for fazer a mobilidade, e a outra metade das disciplinas poderá optar por outras que são bastante distintas de sua instituição de origem, o que se assemelha aos créditos ECTS do modelo de Bolonha. Destacando-se que esta flexibilização gerada pelos créditos foram positivamente avaliadas pelos professores europeus entrevistados. A tabela 33 apresenta as disciplinas do núcleo comum a serem cursadas pelos alunos de mobilidade nos cursos de design do MERCOSUL.

Tabela 33 - Núcleo das disciplinas comuns para os cursos de design do MERCOSUL

Conteúdo básico	
História da Arte	75
História do Design	60
Metodologia do Projeto	60
Sociologia do Design	60
Meios de Representação	
Desenho	120
Desenho Técnico	75
Representação Digital	90
Comunicação e Informação	
Comunicação e Semiótica	60
Estudos das Relações Usuário/Objeto/Meio Ambiente	
Ergonomia	90
Estudos dos Materiais, Processos, Gestão	
Processos de Fabricação e Materiais	90
Gestão do Design	60
Outras relações com a produção e o mercado	
Marketing	45
Design	
Projeto de Produto	360
Estágio Supervisionado	
Estágio	235
Domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional...	
Trabalho de Conclusão de Curso	270
TOTAL	1750
Média da carga horária total dos cursos	3360
% da carga horária comum entre os cursos	52%

Fonte: elaborado pela autora.

A carga horária destes conteúdos comuns ficou em 1750 horas, equivalendo a aproximadamente 52% da carga horária média de todos os cursos pesquisados. No entanto, em função da variação da carga horária dos cursos, este valor poderá ter diferentes percentuais em cada curso em função de suas cargas horárias.

Considerando que a instituição contaria com apenas um currículo, os alunos que não realizarem a mobilidade durante o período de graduação cursariam normalmente as disciplinas obrigatórias e optativas conforme estabelecido no projeto pedagógico.

Visando o melhor aproveitamento da mobilidade pelo estudante e maior facilidade em sua adaptação curricular, a realização da mobilidade durante o terceiro ano de sua graduação se mostra bastante interessante. Outros aspectos a serem considerados é o fato de que o aluno poder trazer à sua instituição de origem as experiências vividas durante o seu período de mobilidade, assim como utilizadas (se for o caso) na realização de seu Trabalho de conclusão de curso. Desta forma, mesmo aqueles que não participarem da mobilidade teriam oportunidade, de forma indireta, de um contato com aspectos técnicos e culturais de outras instituições do MERCOSUL. Outro fator importante a ser levado em consideração é a idade do estudante, principalmente quando se trata de mobilidade internacional, assim, quando o aluno estiver no terceiro ano de estudos, já terá atingido a maioridade e adquirido maturidade escolar suficiente para a atividade.

Com esta flexibilização proposta pelos indicadores, é possível facilitar o processo de mobilidade, servindo assim como incentivo a participação dos estudantes no processo, posto que uma das dificuldades apontadas por docentes do MERCOSUL é o aumento do tempo de graduação do estudante em mobilidade, neste caso isto pode ser evitado. É importante destacar que além dos aspectos apresentados de equivalência e agilidade do processo de mobilidade, a implementação de tais indicadores passam necessariamente pelo diálogo entre as instituições, o que por si só já representa um avanço no sentido de se obter um ensino de design de melhor qualidade no MERCOSUL.

Proposto os indicadores é finalizado o capítulo de resultados e discussões desta pesquisa e na sequência são apresentadas as conclusões.

5. CONCLUSÃO

Por fim, com os dados obtidos nas diversas fases desta pesquisa foi possível estabelecer algumas conclusões.

O processo de flexibilização de Bolonha foi bastante positivo, e de acordo com a pesquisa realizada em Portugal ficou evidenciado que para o ensino do design foram identificados pontos positivos e negativos, dos quais se pode destacar como pontos positivos: mobilidade e flexibilidade da formação dos alunos, pontos negativos redução do tempo de ensino e o distanciamento do mercado de trabalho com a educação superior.

Contudo, de forma geral os docentes entrevistados apontam que este é um processo importante e que trará avanços à educação superior. O principal ponto de preocupação dos docentes está vinculado aos ciclos, em especial ao reduzido tempo da licenciatura e do mestrado, o que foi considerado um grande problema em termos de formação dos futuros profissionais.

A partir da pesquisa do modelo de Bolonha elaborou-se uma proposta para o MERCOSUL. Esta proposta se justifica pelas respostas dos coordenadores de curso (Brasil e MERCOSUL), que, após analisadas observou-se as preocupações como semelhantes. Assim sendo, do modelo de Bolonha aproveitou-se a flexibilidade curricular e o incentivo a mobilidade, por outro lado, a imposição da internacionalização e a redução do tempo de formação e carga horária não foram bem avaliadas pelos professores portugueses entrevistados e certamente não seriam interessantes para implementação no MERCOSUL.

A mobilidade se mostrou nas entrevistas, tanto em Portugal quanto no MERCOSUL, como um fator que pode contribuir para melhorar a formação do estudante, desta forma o incentivo a mobilidade sem imposição da participação das universidades, bem como a manutenção das atuais estruturas curriculares, incluindo apenas maior flexibilização para os alunos em mobilidade, poderá facilitar este processo.

Mesmo considerando as diferenças culturais, sociais e econômicas dos países membros do MERCOSUL educacional, ao longo deste trabalho foi possível observar que não existem restrições legais que impeçam a aplicação dos indicadores propostos nesta tese, e por se tratar de uma proposta voluntária, as instituições que o adotarem, precisarão fazer poucas alterações em seus projetos

pedagógicos de forma a facilitar a mobilidade daqueles que o fizerem, sem, entretanto precisar mudar a estrutura para os estudantes que não participarem do processo.

Foi possível identificar ainda ao longo deste trabalho que o sistema de educação superior dos países do MERCOSUL apresenta diferenças, porém todos necessitam de uma maior exposição global, no que a mobilidade discente pode contribuir.

Também foi possível concluir que os coordenadores de curso no Brasil e nos demais países do MERCOSUL veem de forma positiva o processo de mobilidade, acreditando que possa contribuir para uma melhor formação dos estudantes e também acreditam que a existência de um currículo mínimo pode facilitar este processo.

Na segunda fase do trabalho, ao se analisar os nove cursos de design do Brasil com melhor desempenho no CPC, identificou-se uma matriz curricular que corresponde a 66% da carga horária média dos cursos. Estes dados são bastante similares e atendem ao proposto nas DCNs do design. Considerando que mesmo sem mudar a estrutura atual, cerca de um terço destes cursos são compostos de componentes com pouca semelhança entre si, desta forma para se incentivar e promover a mobilidade acadêmica, seja nacional ou dentro do MERCOSUL, é necessário rever o sistema de equivalência de disciplinas, podendo ser feita uma equivalência nos moldes dos créditos ECTS, ao menos para estes componentes curriculares nos quais os cursos já se diferenciam.

Reconhecer créditos cursados em outras instituições sem dúvida será um grande incentivador aos acadêmicos que pretendem participar de processo de mobilidade. Conforme apresentado no capítulo sobre políticas públicas para a mobilidade, o Brasil vem incentivando tal processo, a partir de concessão de bolsas, entretanto o sistema de aproveitamento de disciplinas precisa ser repensado no intuito de melhorar a qualidade no processo de mobilidade.

Na fase seguinte, foi realizada uma análise dos currículos de cursos de design do MERCOSUL e suas legislações específicas, quando existiam, e observou-se que a mesma estrutura é válida para todos os países do MERCOSUL, sendo possível sua aplicação.

E, por fim, a estrutura proposta pode ser utilizada como indicador para facilitar a integração por meio da mobilidade e certamente deverá ser alterada por

universidades que venham a trabalhar neste sentido, inclusive visando tornar o processo mais democrático e não impondo a predominância de nenhum país ou instituição. Entretanto, o espírito da proposta deverá ser preservado, mantendo como obrigatório na formação do aluno elementos que se julgam indispensáveis (neste estudo 52% do currículo) e os demais tornar flexível aos alunos de mobilidade.

Ao concluir as diversas etapas desta pesquisa, com os dados apresentados é possível inferir que a integração do ensino de design no MERCOSUL a partir da mobilidade acadêmica é viável e existe interesse dos coordenadores de curso e das instituições na qual trabalham. Reforçando esta afirmação, pode-se observar as entrevistas realizadas com coordenadores e professores das instituições brasileiras e dos demais países do MERCOSUL, na qual quase em totalidade são favoráveis à mobilidade como forma de promover a integração, e um dos principais problemas apontados pela maioria seriam os atrasos curriculares e dificuldades de aproveitamento de estudos, desta forma, os indicadores propostos podem contribuir para reduzir estes problemas.

A mobilidade acadêmica permitirá, além da troca de conhecimentos técnicos adquiridos em sala de aula, a transculturação dos partícipes, ou seja, a oportunidade de se conhecer novas culturas, fator este apontado como positivo por todos os entrevistados.

A mobilidade discente é uma realidade e uma necessidade em todos os países do MERCOSUL visando a internacionalização dos cursos. Considerando que globalização é um fenômeno crescente e irreversível a internacionalização da educação se torna inevitável às instituições que desejarem sobreviver neste novo contexto global.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE AVALIAÇÃO E ACREDITAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR (A3ES). **O que é a A3ES**. Disponível em: < <http://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es> >. Acesso em: 15 abr. 2012.

ARGENTINA. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. **Dirección Nacional de Cooperación Internacional**. 21 enero 2010. Disponível em: <<http://www.me.gov.ar/dnci/>>. Acesso em: 23 set. 2012.

ARGENTINA. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. **Ley 26.206**: Ley de educacion nacional. 2006. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf>. Acesso em: 23 set. 2012.

ARGENTINA. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. **Ley 25.421**: Ley de educacion superior. 10 agosto 1995. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/legislacion/Ley_24_521/ley_24_521.html>. Acesso em: 23 set. 2012.

AZEVEDO, M.L.N. **A integração dos sistemas de educação superior na Europa**: De Roma a Bolonha ou da integração economica à integração academica. In: SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F.; MANCERO, D. (Orgs.). Reforma universitária. dimensões e perspectivas. Campinas, SP: Alínea, 2006. p. 171-186

BLANCO, Ricardo. **Diseño industrial argentino**. 1ª ed. Flórida: Franz Viegner, 2011. E-book.

BOLIVIA. Viceministerio de Educacion Superior. **Acreditación Universitaria**. Disponível em: <<http://ves.minedu.gob.bo/pagina.php?cod=17> >. Acesso em: 11 nov. 2012.

BOLOGNA Process. **Joint declaration of the European Ministers of Education**. 19 June. 1999. Disponível em: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2011.

BONSIEPE, Gui. **Design**: como prática de projeto. São Paulo: Blucher, 2012.

BONSIEPE, Gui. **O futuro do design na América Latina**. México: Design & Interiores, 1989.

BRASIL. Ciência sem fronteiras. **O programa**. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. MERCOSUR/CMC/DEC. N°1501 **Aprova a Estrutura Organica da reunião de Ministros da Educação e seus órgãos dependentes e o Plano de Ação 2001-2005**. 07 jul. 2011. Disponível em:

<http://www.sic.inep.gov.br/pt/documentos/doc_download/800-decisao-mercosurcmdec-nd-1501>. Acesso em: 11 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conceito Preliminar de Curso**. 2010a. Disponível em: <http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_131.php> Acesso em: 19 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura**. 2010b. Disponível em: <<http://www.uff.br/enzimo/arquivos/arq0008.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Propostas para a educação são apresentadas em encontro do MERCOSUL**. 30 nov. 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=9557> Acesso em: 01 nov. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 6096**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União. 25 abr. 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 22 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 05**. Aprova as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Design e dá outras providências. Brasília, DF. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2011.

BRASIL **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

BRASIL **Lei nº 5.692**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 11 ago.1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm>. Acesso em: 19 fev. 2012.

BRASIL **Lei nº 4.024**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 dez. 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 19 fev. 2012.

BRITO, B. R., MONTEIRO, C. C. F. **Design no Brasil**: uma avaliação da distribuição das vagas em universidades públicas. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 20., 2011, Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa: UEPG, 2011.

BÜRDEK, B. **História, teoria e prática do design de produtos**. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

CAMARGO, M. S.; REHEM, C. M., RAUH, Y. M.; ROSA D. S.; LEAL, M. C.; MAGRONE, e; ALMEIDA FILHO, N. de . **Referenciais orientadores para os bacharelados interdisciplinares e similares**. Relatório do Grupo de Trabalho instituído pela Portaria SESu/MEC, nº. 383, 12 abr. 2010. Disponível em:

<http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20%20novembro_2010%20brasilia.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2011.

CATANI, A. M.; ESQUIVEL, J. C. C., GILIOLI, R. S. **Reformas da educação superior no Chile, no Brasil e em Portugal: uma abordagem comparativa** Diálogo Educacional, Curitiba, v. 7, n. 21, p.49-63, maio./ago. 2007

CHILE. Ministério de Educacion. **Instituciones vigentes (a marzo de 2012)**. 2012. Disponível em: <http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=38&id_seccion=3245&id_contenido=13125>. Acesso em: 11 nov. 2012.

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIONES E INFORMACIÓN ESTADÍSTICA (CIIE) 2012. Disponível em: <<http://portal.educacion.gov.ar/universidad/sistema-universitario/acerca-del-sistema-universitario/>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

COUTO, Rita Maria de Souza. **Escritos sobre o Ensino de Design no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Book's, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: Lopes, E.M.T. et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DE PONTI, Javier; GAUDIO, Alejandra; FERNANDEZ, Silvia. Argentina. In: FERNÁNDEZ, S; BONSIÉPE, Gui (org). **Historia del diseño em América Latina y el Caribe: Industrialización y comunicación visual para la autonomía**. São Paulo: Blücher, 2008. p. 24-43.

DEVALLE, Verônica. **Las carreras de diseño en las universidades argentinas, una historia de los comienzos**. Reflexión Acadêmica en Diseño y Comunicación. XVI Jornadas de Reflexión Acadêmica en Diseño y Comunicación 2008. (on line), 2008. vol.9, n.115, pp. 413-435. ISSN 1668-1673.

ECTS users' guide. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. ISBN: 978-92-79-09728-7. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_en.pdf>. Acesso em: 19 de fev. 2012.

ERICHSEN, Hans-Uwe. **Tendências européias na graduação e na garantia da qualidade**. *Sociologias* [online]. 2007, n.17, pp. 22-49. ISSN 1517-4522.

EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA). **ENQA Mission Statement**. Disponível em: <<http://enqa.eu/mission.lasso>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

EUROPEAN COMMISSION. **Erasmus for All: 5 million in line for EU funding**. 23 Nov. 2011a. Disponível em: <<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/11/1398&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

EUROPEAN COMMISSION. **Erasmus Mundus: funding boost for Arab Spring countries**. 16 Dec. 2011b. Disponível em: <<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/11/1558&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

EUROPEAN COMMISSION. Education, Audiovisual & Culture Executive Agency. **Erasmus Mundus 2009 - 2013**. 18 May 2010. Disponível em: <http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/programme/about_erasmus_mundus_en.php>. Acesso em: 22 fev. 2012.

FERNÁNDEZ, Silvia. **The origins of design education in Latin América: from the hfg in Ulm to globalization**. Design Issues: Massachusetts Institute of Technology, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

HORTALE, Virginia Alonso; MORA, José-Ginés. **Tendências das reformas da educação superior na Europa no contexto do processo de Bolonha**. *Educ. Soc.*, Out 2004, vol.25, no.88, p.937-960. ISSN 0101-7330.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Rede de Certificação ou Acreditação**. 2011a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/redes-de-certificacao-ou-acreditacao>> Acesso em: 09 abr. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **SINAES**. 2011b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>> Acesso em: 19 nov 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Países@**. 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/paisesat/main.php>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

LIMA, Licínio C., AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. **O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova**. *Avaliação (Campinas)*, Mar 2008, vol.13, no.1, p.7-36. ISSN 1414-4077

MACEDO, Arthur Roquete de; TREVISAN, Ligia Maria Vettorato; TREVISAN, Péricles; MACEDO, Caio Sperandeo. **Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, jan./jun. 2005, vol.13, no.47, p.127-148. ISSN 0104-4036.

MAPS. Disponível em: <<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-PT&tab=wl>>. Acesso em: 20 set. 2012.

MARQUES, Renato **Integração no MERCOSUL**. 06 set. 2006. Disponível em: <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=11887>. Acesso em: 01 nov. 2008.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais.** Acta Cir. Bras. [online]. 2002, vol.17, pp. 04-06. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 fev. 2012.

MELLO, Alex Fiúza de e DIAS, Marco Antonio Rodrigues. **Os reflexos de Bolonha e a América Latina: problemas e desafios.** Educ. Soc.[online]. 2011, vol.32, n.115, pp. 413-435. ISSN 0101-7330.

MERCOSUL Educacional. **The Higher Education in the Educational Sector of Mercosur.** Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/en/regional-commissions/higher-education>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

MERCOSUL. **Tratado para constituição de um mercado comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai.** 1991. Disponível em: <http://www.mercosur.int/innovaportal/file/4002/1/tratado_de_asuncion_pt.pdf>. Acesso em: 12 maio 2012.

MORGADO, José Carlos. **Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado.** Educ. Soc. [online]. 2009, vol.30, n.106, pp. 37-62. ISSN 0101-7330.

MOROSINI, Marília Costa. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas.** Educ. rev., Dez 2006, no.28, p.107-124. ISSN 0104-4060.

MOVILIDAD ACADÉMICA REGIONAL (MARCA). **Programa de mobilidade acadêmica regional para os cursos acreditados pelo mecanismo de acreditação de cursos de graduação do MERCOSUL.** 2010. Disponível em: <http://programamarca.siu.edu.ar/objetivos_portugues.php>. Acesso em: 22 fev. 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini. **Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira.** Sociologias, Jun 2007, no.17, p.124-157. ISSN 1517-4522.

NIEMEYER, Lucy. **Design no Brasil: origens e instalação.** Rio de Janeiro: 2AB, 2000.

PARAGUAY. Ministério de Educacion y Cultura. **XXX Reunión de la CRC-ES.** 22 Mayo 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.py/cms/entradas/13606-xxx-reunion-de-la-crc-es>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

PILETTI, Nelson; PRAXEDES, Walter. **MERCOSUL, competitividade e educação.** Estud. av., Sept./Dec. 1998, vol.12, no.34, p.219-233. ISSN 0103-4014.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior. **Processo de Bolonha,** 2010. Disponível em: <http://www.ccisp.pt/documentos/bolonha/outros/processo_bolonha.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2011.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Decreto-Lei nº 107/2008**. Diário da República (Portugal), Lisboa, PT, 1.ª série, n.º 121, 25 jun. 2008a. Disponível em: <http://www.a3es.pt/sites/default/files/DL_107-2008_RJGD.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Direcção-Geral do Ensino Superior. **Situação em Portugal**, 2008b. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/Situa%C3%A7%C3%A3o+em+Portugal/>>. Acesso em 15 nov. 2011.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Decreto Lei nº 74/2006**. Pedidos de adequação, criação e alteração de curso.. Diário (Oficial) da República – 1 Série – A, nº 60. 24 mar. 2006. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F75608D2-AA1B-47FD-BDE9-32CF53544A73/3142/DL_74_2006.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2012.

ROBERTSON, Susan L.. **O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado?**. Traduzido por Alfredo Macedo Gomes, Roderick Somerville Kay. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2009, vol.14, n.42, pp. 407-422. ISSN 1413-2478.

SABINO, Isabel (coord.). **Implementação do Processo de Bolonha a nível nacional: grupos por área de conhecimento (Artes Plásticas e Design)**. 2004. Disponível em: <http://www.mctes.pt/archive/doc/Bolonha_Artes_Plasticas_Design.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2011.

SAGREDO, Hugo Palmarola. Chile. In:FERNÁNDEZ, S; BONSIEPE, Gui (org). **Historia del diseño em América Latina y el Caribe: Industrialización y comunicación visual para la autonomia**. São Paulo: Blücher, 2008. p. 138-159.

SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR. Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior. **Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras Universitarias en el MERCOSUR**: MARCA. 2007. Disponível em: <<http://www.fing.edu.uy/civil/documentos/promarca2007.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2012.

SILVA, Edna Lucia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?**. *Rev. Bras. Educ.*, Ago. 2005, no.29, p.5-27. ISSN 1413-2478.

SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). **A Educação Superior no Brasil** IES/2002/ED/PI/11. Porto Alegre: UNESCO/IESALC, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2012.

SOPRANO, Germán. **Historia de las Universidades Argentinas**. Bol. Inst. Hist. Argent. Am. Dr. Emilio Ravignani, Buenos Aires, n. 29, jun. 2006. Disponível em <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0524-97672006000100009&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 10 nov. 2012

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; AMORIM, Wilson Aparecido Costa de. **Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Jun 2008, vol.16, no.59, p.207-228. ISSN 0104-4036.

TARANCO, Cecilia Ortiz de. Uruguay. In: FERNÁNDEZ, S; BONSIEPE, Gui (Org.). **Historia del diseño em América Latina y el Caribe: Industrialización y comunicación visual para la autonomía**. São Paulo: Blücher, 2008. p. 202-213.

UNIVERSIDAD AUTONOMA GABRIEL RENE MORENO (UAGRM). **Facultad de Cs. del Hábitat, Diseño y Arte**: carrera de Diseño integral. Disponível em: <<http://www.uagrm.edu.bo/carrera.php>>. Acesso em 10 mar. 2012a.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (UBA). **Diseño Industrial**. Disponível em: <<http://www.uba.ar/download/academicos/carreras/dis-industrial.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2012b.

UNIVERSIDAD DE CHILE (UCHile). **Diseño, Gráfico o Industrial**. Disponível em: <<http://www.uchile.cl/carreras/4929/disenio>>. Acesso em 10 mar. 2012c.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (UDELAR). **Historia de la Universidad de la República**. Disponível em: <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pagelId/98#heading_761>. Acesso em: 10 nov. 2012d.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (UDELAR). **Materias del Plan de Estudios Vigente**. Disponível em: <http://www.cdi.edu.uy/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=16&Itemid=40>. Acesso em: 11 nov. 2012e.

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS (UMSA). **História**. Disponível em: <<http://www.umsa.bo/umsa/>>. Acesso em: 10 nov. 2012f.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN (UNA). **Breve reseña historica**. Disponível em: <http://www.una.py/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=34&lang=es>. Acesso em: 11 nov. 2012g.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM). **Projeto Pedagógico Design**. Maringá, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” (UNESP). **Projeto Pedagógico Design**. Bauru, 2006.

UNIVERSIDADES en Argentina. **Universidades Privadas y Públicas Estatales/ Nacionales de Argentina ordenadas por Provincia**. Disponível em: <http://www.altillo.com/universidades/universidades_arg.asp>. Acesso em: 10 jan. 2011a.

UNIVERSIDADES en Bolivia. **Universidades Privadas y Públicas de Bolivia ordenadas por Departamento**. Disponível em: <http://www.altillo.com/universidades/universidades_bolivia.asp>. Acesso em: 10 jan. 2011b.

UNIVERSIDADES en Paraguay. **Lista de Universidades Privadas y Públicas de Paraguay ordenadas por Departamento**. Disponível em: <http://www.altillo.com/universidades/universidades_paraguay.asp>. Acesso em: 10 jan. 2011c.

UNIVERSIDADES en Uruguay. **Universidades Privadas y Públicas del Uruguay ordenadas por Departamento**. Disponível em: <http://www.altillo.com/universidades/universidades_uruguay.asp>. Acesso em: 10 jan. 2011d.

UNIVERSIDADES de Chile. **Listado de Universidades Privadas y Públicas Chilenas ordenadas por Región**. Disponível em: <http://www.altillo.com/universidades/universidades_chile.asp>. Acesso em: 10 jan. 2011e

URBANEJA, Elina Perez. **El contexto del diseño industrial em los países “subdesarrollados”**. 14 sept. 2001a. Disponível em: <<http://www.analitica.com/va/arte/portafolio/8969999.asp>> . Acesso em 09 maio 2009.

URBANEJA, Elina Perez. **Historia del diseño industrial em Latinoamérica**. 20 sept. 2001b. Disponível em: <<http://www.analitica.com/va/arte/portafolio/6210743.asp>>. Acesso em: 09 maio 2009.

URUGUAY. Ministério de Educacion e Cultura. **Cooperación Multilateral**. 2010. Disponível em: <<http://www.mec.gub.uy/mecweb/container.jsp?contentid=1245&site=17&chanel=mecweb&3colid=1245>>. 2010. Acesso em: 10 nov. 2012.

VELLOSO, Jacques; CUNHA, Luiz Antônio; VELHO, Léa **O Ensino superior e o MERCOSUL** UNESCO, MEC/SESu Ed. Garamond, 1998.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marlize Rubin. **Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha**. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* [online]. 2010, vol.18, n.67, pp. 215-234. ISSN 0104-4036.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos docentes do ensino superior em design de Portugal

Este questionário pretende recolher informações sobre o Processo de Bolonha nos cursos de Design do ensino superior português.

Pretende-se verificar a possibilidade de implantar novos processos de ensino nos países membros do MERCOSUL (comunidade de integração na qual fazem parte Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai).

1) Qual a influência do Processo de Bolonha no ensino superior em Portugal?

2) Participou da implantação do Processo de Bolonha em sua instituição?

☐ Sim ☐ Não

3) Se participou da implantação do Processo de Bolonha, responda de que forma ocorreu a sua participação?

4) Na sua opinião, o modelo de harmonização do ensino superior beneficia que grupo de países?

- ☐ Os mais desenvolvidos na educação superior foram beneficiados.
- ☐ Os menos desenvolvidos na educação superior foram beneficiados.
- ☐ Os benefícios foram iguais aos dois grupos.
- ☐ Não houve benefícios.
- ☐ Não houve benefícios.

Justifique:

5) Quais as principais vantagens e desvantagens da divisão do ensino superior em ciclos (1º ciclo - licenciatura, 2º - mestrado e 3º - doutoramento)?

Vantagens

Desvantagens

6) A divisão dos ciclos possibilitou uma aproximação do mercado de trabalho com o ensino superior?

☐

Sim

☐

Não

Explique:

7) Que tipo de apoio e cooperação existe entre a instituição em que leciona e o mercado de trabalho em Design.

☐

Mais saídas profissionais/estágios.

☐

Protocolo entre ensino superior e empresas.

☐

Protocolos entre escolas do ensino superior.

☐

Estágios

☐

Outros _____

8) Quais as principais vantagens que o Processo de Bolonha trouxe aos professores?

- ☐ Permitiu a mobilidade dos docentes, partilha de conhecimentos.
- ☐ Permitiu a mobilidade dos alunos e formas de pensar são compatilhadas.
- ☐ Promoveu a valorização da carreira docente
- ☐ Promoveu a valorização da carreira docente
- ☐ Partilha de espaços físicos, salas, oficinas, laboratórios.
- ☐ Outros _____

09) Quais as principais desvantagens que o Processo de Bolonha trouxe aos professores?

- ☐ Dificuldade em transmitir conhecimento devido a redução do tempo de ensino.
- ☐ Ensino superficial devido a redução do tempo de ensino.
- ☐ Diminuição da qualidade de ensino.
- ☐ Promoveu a desvalorização da carreira docente
- ☐ Outros _____

10) Quais as principais vantagens e desvantagens que o Processo de Bolonha trouxe ao ensino superior?

Vantagens

Desvantagem

11) Após o Processo de Bolonha, a mobilidade de docentes também aumentou na mesma proporção dos estudantes?

- ☐ Sim ☐ Não

Explique:

12) Como a mobilidade académica já ocorria Europa, na sua opinião, intensificou-se com a entrada do Processo de Bolonha?

- ☐ Sim ☐ Não

Porquê?:

13) Quais os principais benefícios para os estudantes ao realizar a mobilidade académica, fora da Europa?

14) Quais as principais mudanças ocorridas no ensino do design devido ao Processo de Bolonha? (permite mais de uma alternativa)

- ☐ Diminuição do tempo de ensino de 4 para 3 anos.
- ☐ Facilidade da mobilidade de docentes e alunos.
- ☐ Divisão do bacharelado em dois ciclos (licenciatura e mestrado).
- ☐ Melhor preparação dos estudantes para o mercado de trabalho.
- ☐ Pior preparação dos estudantes para o mercado de trabalho.
- ☐ Fragilidade dos alunos para a entrada no mercado de trabalho.
- ☐ Não houve mudanças.
- ☐ Outro. _____

15) Acredita que a harmonização do ensino de design pode promover uma descaracterização do ensino específico de cada país?

- ☐ Sim ☐ Não

Explique:

16) Quais foram as maiores dificuldades na adaptação para o plano de estudos do Processo de Bolonha?

17) Existe alterações no plano de estudos coerente a instituição em que o curso de Design é lecionado?

☐ Sim ☐ Não

Explique:

18) Considera que a divisão dos ciclos (licenciatura, mestrado e doutorado) melhorou ou piorou a qualidade da pós-graduação (mestrado e doutorado)?

☐ Melhorou ☐ Piorou ☐ Não mudou

Porquê?

19) Considera que a investigação melhorou ou piorou na instituições após o Processo de Bolonha?

☐ Melhorou ☐ Piorou ☐ Não houve mudanças

Porquê?

20) Como é realizado o processo de avaliação docente na instituição em que leciona?

21) Considera que o processo de avaliação docente é adequado?

☐ Sim ☐ Não

Porquê?

22) Considera que um modelo semelhante ao de Bolonha teria sucesso no MERCOSUL (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai), onde o sistema de Ensino Superior apresenta grandes diferenças entre os países?

☐

Sim

☐

Não

Porquê?

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos coordenadores de curso de design no Brasil

Questionário aplicado aos coordenadores de cursos de Design no Brasil e nos demais países do MERCOSUL educacional.

Este questionário visa coletar informações para finalização do trabalho de doutorado intitulado “O ENSINO DO DESIGN NO MERCOSUL: UMA PROPOSTA PARA A INTEGRAÇÃO” que está sendo desenvolvido pela doutoranda Cláudia Cirineo Ferreira Monteiro do Programa de Pós-graduação em Design da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru.

Os dados obtidos serão tratados de forma anônima e se destinam exclusivamente a realização da referida tese.

Esclarecimentos adicionais poderão ser obtidos pelo e-mail: claudiacfm@gmail.com

1. Acredita que pode ser viável a mobilidade de discentes no MERCOSUL?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Por quê?

2. Incentivaria seus alunos a fazerem mobilidade no MERCOSUL?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Por quê?

3. Acredita que os estudantes de seu curso tem interesse na mobilidade acadêmica para os países do MERCOSUL?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Por quê?

4. Em sua opinião, quais principais vantagens e desvantagens para o aluno que sai em mobilidade?

Vantagens

Desvantagens

5. Quais as vantagens e desvantagens para o curso que recebe o aluno de mobilidade acadêmica?

Vantagens

Desvantagens

6. Quais as vantagens e desvantagens para o curso que envia o aluno em mobilidade acadêmica?

Vantagens

Desvantagens

7. Concordaria em fazer pequenas alterações no projeto pedagógico do curso para viabilizar a mobilidade acadêmica, por exemplo, mudando a carga horária de determinada disciplina ou criando novas disciplinas?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Por quê?

8. Considera que a existência de um currículo mínimo, ou seja, um núcleo básico de disciplinas, que não afete as especificidades de cada curso e tampouco a realidade local, facilitaria a mobilidade acadêmica?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Por quê?

9. Acredita que no caso de mobilidade acadêmica deveria haver alguma forma de flexibilidade no aproveitamento das disciplinas ou elas devem ser bastante semelhantes para possibilitar o aproveitamento?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Explique:

10. O curso ao qual está vinculado já recebeu alunos de mobilidade acadêmica internacional?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Se a resposta for positiva, liste os países:

11. O curso ao qual está vinculado já enviou alunos de mobilidade acadêmica internacional?

☐

Sim

☐

Não

☐

Não sei

Se a resposta for positiva, liste os países:

Obrigada pela contribuição.

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O objetivo desta pesquisa é analisar a percepção dos professores dos cursos de design brasileiros em relação à mobilidade acadêmica nos países membros do MERCOSUL educacional. As informações contidas nesta declaração têm por objetivo firmar um acordo por escrito, no qual o voluntário autoriza sua participação, bem como a utilização dos dados coletados na pesquisa para fins exclusivamente acadêmico-científicos, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que se submeterá.

Eu, _____, estou ciente das informações descritas acima, concordo em participar da pesquisa e entendo que as informações cedidas por mim são confidenciais, autorizando a sua divulgação no meio científico e acadêmico de forma anônima e global, tendo a minha identidade totalmente preservada. Estou ciente de que sou voluntário e, portanto, não receberei nenhum benefício por participar desta pesquisa, bem como não terei ônus algum. Tenho total liberdade para aceitar ou recusar fazer parte deste estudo e sei que a minha recusa não acarretará nenhum prejuízo para mim.

Bauru, ____ de _____ de 2012.

Assinatura do voluntário

Prof. Dr. Roberto Alcarria do Nascimento
Professor Orientador

Prof^a. Dr^a. Marizilda dos Santos Menezes
Professora Co-Orientadora

Cláudia Cirineo Ferreira Monteiro
Pesquisadora

APÊNDICE D – Questionário aplicado aos professores de curso de design no nos demais países pertencentes ao MERCOSUL educacional

Cuestionario aplicado a los coordinadores de Carreras de Diseño en Brasil y demás países del Mercosur educacional.

Este cuestionario busca recolectar información para la elaboración de la tesis de doctorado titulada “LA ENSEÑANZA DEL DESIGN EN EL MERCOSUR: UNA PROPUESTA PARA LA INTEGRACIÓN”, desarrollada por la doctoranda Cláudia Cirineo Ferreira Monteiro en el marco del Programa de Posgrado en Design de la Universidad Estadual Paulista, campus de Bauru.

Los datos obtenidos quedarán en el anonimato y se destinarán exclusivamente a la realización de la referida tesis.

Ante cualquier duda o comentario, puede dirigirse al correo electrónico: claudiacfm@gmail.com

12. ¿Cree que es viable la movilidad de estudiantes en el MERCOSUR?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

¿Por qué?

13. ¿Incentivaría a sus alumnos a que hagan una experiencia de movilidad en el MERCOSUR?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

¿Por qué?

14. ¿Piensa que los estudiantes de su carrera tienen interés en la movilidad académica en los países del MERCOSUR?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

¿Por qué?

15. En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas y desventajas para el alumno que va en movilidad?

Ventajas

Desventajas

16. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas para la carrera que recibe al alumno de movilidad académica?

Ventajas

Desventajas

17. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas para la carrera que envía al alumno en movilidad académica?

Ventajas

Desventajas

18. ¿Está de acuerdo con pequeñas alteraciones en el proyecto pedagógico de la carrera para la viabilidad de la movilidad académica, por ejemplo, cambiando las horas cátedra de alguna asignatura o creando nuevas asignaturas?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

¿Por qué?

19. ¿Cree que la existencia de un currículo mínimo, es decir, un núcleo básico de asignaturas que no afecte a las especificidades de cada carrera y tampoco a la realidad lugareña, facilitaría la movilidad académica?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

¿Por qué?

20. ¿Piensa que en el caso de movilidad académica debería haber alguna forma de flexibilidad para el aprovechamiento de las asignaturas o deben ser semejantes para posibilitar el aprovechamiento?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

Explique:

21. ¿La carrera en la cual trabaja alguna vez ha recibido alumnos de movilidad académica internacional?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

Si la respuesta es positiva, mencione de qué países:

22. ¿La carrera en la cual trabaja alguna vez ha enviado alumnos de movilidad académica internacional?

☐

Sí

☐

No

☐

No sabe

Si la respuesta es positiva, mencione de qué países:

¡Gracias por su colaboración!

APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido aplicado aos professores dos cursos pertencentes ao MERCOSUL educacional

Declaración de consentimiento libre y esclarecido

El objetivo del estudio es analizar la percepción de profesores de carreras de Diseño en lo que se refiere a la movilidad académica en los países que forman parte del Mercosur educacional. Las informaciones declaradas buscan acordar por escrito que el voluntario acepta participar del estudio y autoriza la utilización de los datos recolectados en la investigación para fines exclusivamente académicos y científicos con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos a los cuales se someterá.

Nombre*

Ciudad/País*

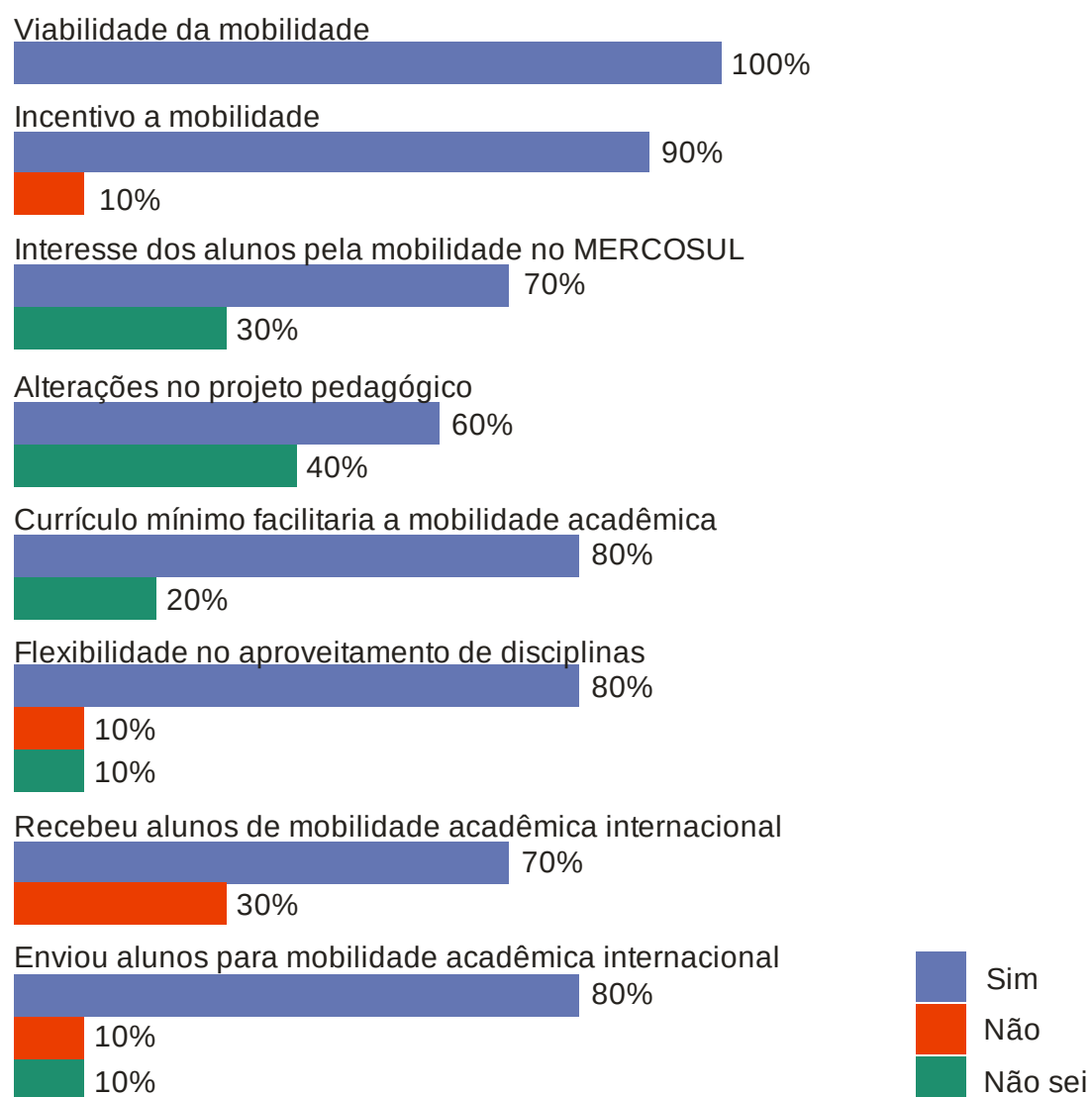
Institución en la cual trabaja

Soy consciente de las informaciones descriptas y estoy de acuerdo en participar de la investigación. Comprendo que las informaciones cedidas por mí son confidenciales y autorizo su divulgación en el medio científico y académico de forma anónima y global con mi identidad totalmente preservada. Comprendo que soy voluntario, por lo tanto, no recibiré beneficios tampoco tendré costos por participar de la investigación. Soy consciente de que tengo total libertad para aceptar o rechazar formar parte del estudio sin ningún perjuicio para mí.

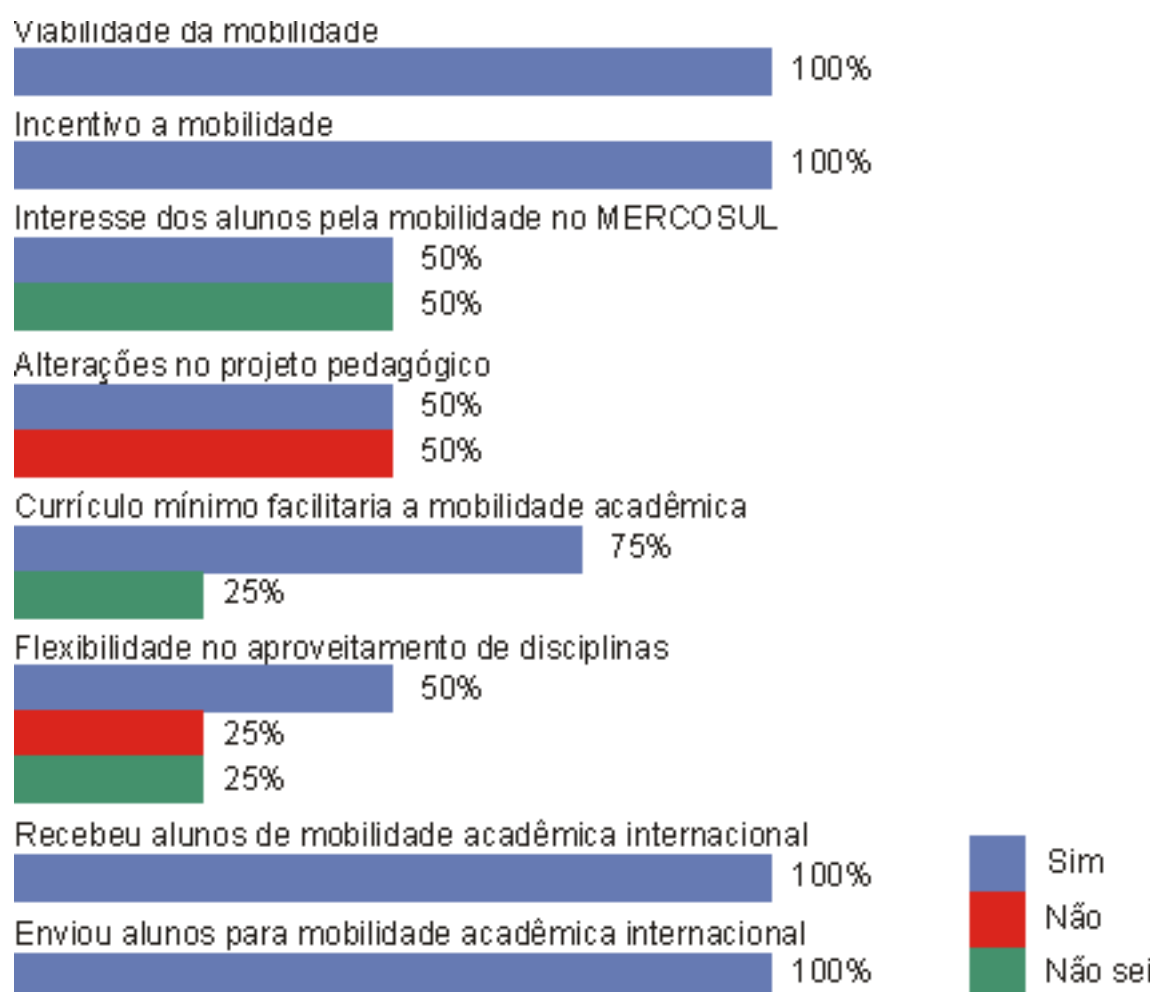
Declaro que fui debidamente esclarecido y estoy de acuerdo en participar voluntariamente de la investigación a cargo de la doctoranda Cláudia Monteiro, del Director Dr. Roberto Alcarria do Nascimento y de la Co-Directora Dra. Marizilda dos Santos Menezes, del Programa de Posgrado en Design de la Facultad de Arquitectura, Artes y Comunicación de la Universidad Estadual Paulista (Unesp/Brasil).

Sí, acepto participar. No acepto participar.

APÊNDICE F – Tabulação da pesquisa de campo no Brasil



APÊNDICE G – Tabulação da pesquisa de campo no MERCOSUL



ANEXO A – Referenciais Curriculares Nacionais dos cursos de Graduação e Licenciatura. Carga horária mínima e tempo mínimo de integralização dos cursos de graduação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR Cursos de Graduação (Bacharelados e Licenciaturas)				
Ord.	Nome do Curso - Grau	Carga Horária (horas)	Integralização (anos)	Código OCDE
1	Administração - Bacharelado	3000	4	345A01
2	Agronomia - Bacharelado	3600	5	621A04
3	Arqueologia - Bacharelado	2400	4	225A01
4	Arquitetura e Urbanismo - Bacharelado	3600	5	581A05
5	Artes Visuais - Bacharelado	2400	4	211A02
6	Artes Visuais - Licenciatura	2800	3	146F04
7	Biblioteconomia - Bacharelado	2400	3	322B01
8	Biomedicina - Bacharelado	3200	4	421B07
9	Ciência da Computação - Bacharelado	3000	4	481C01
10	Ciências Biológicas - Bacharelado	3200	4	421C01
11	Ciências Biológicas - Licenciatura	2800	3	145F01
12	Ciências Aeronáuticas - Bacharelado*	5400	4	840C04
13	Ciências Atuariais - Bacharelado	3000	4	462C01
14	Ciências Contábeis - Bacharelado	3000	4	344C02
15	Ciências da Logística - Bacharelado*	5400	4	863C02
16	Ciências Econômicas - Bacharelado	3000	4	31400
17	Ciências Militares - Bacharelado*	5400	4	863C01
18	Ciências Naturais - Licenciatura	2800	3	145F02
19	Ciências Navais - Bacharelado*	6652	5	840C05
20	Ciências Sociais - Bacharelado	2400	4	310C02
21	Ciências Sociais - Licenciatura	2800	3	145F24
22	Cinema e Audiovisual - Bacharelado	2700	4	321C01
23	Dança – Bacharelado	2400	3	212D01
24	Dança - Licenciatura	2800	3	146F07
25	Design - Bacharelado	2400	4	214D05
26	Direito - Bacharelado	3700	5	380D01
27	Educação Física - Bacharelado	3200	4	720E01
28	Educação Física - Licenciatura	2800	3	146F15
29	Enfermagem - Bacharelado	4000	5	723E01
30	Engenharia Aeronáutica - Bacharelado	3600	5	525E04
31	Engenharia Agrícola - Bacharelado	3600	5	621E03
32	Engenharia Ambiental e Sanitária - Bacharelado	3600	5	520E02
33	Engenharia Cartográfica e de Agrimensura - Bacharelado	3600	5	582E02
34	Engenharia Civil - Bacharelado	3600	5	582E03
35	Engenharia de Alimentos - Bacharelado	3600	5	541E01
36	Engenharia de Bioprocessos - Bacharelado	3600	5	524E01
37	Engenharia de Computação - Bacharelado	3600	5	523E04
38	Engenharia de Controle e Automação - Bacharelado	3600	5	523E11
39	Engenharia de Fortificação e Construção - Bacharelado*	3600	5	582E03
40	Engenharia de Materiais - Bacharelado	3600	5	520E04
41	Engenharia de Minas - Bacharelado	3600	5	544E01

DESIGN – BACHARELADO

Carga Horária Mínima: 2400h

Integralização: 4 anos

PERFIL DO EGRESSO

O **Bacharel em Design** atua na criação, desenvolvimento e execução de projetos e de sistemas que envolvam informações visuais. Sua atividade demanda conhecimento e domínio de produtos e materiais, observando aspectos históricos, traços culturais e potencialidades tecnológicas de unidades produtivas. Elabora a criação de novos produtos e customiza os já existentes às novas condições sociais, às transformações tecnológicas e às necessidades do usuário. Interage com especialistas de outras áreas, utilizando conhecimentos diversos e atuando em equipes interdisciplinares na elaboração e na execução de pesquisas e projetos. Coordena e supervisiona equipes de trabalho. Em sua atuação, considera a ética, a segurança e as questões sócio-ambientais.

TEMAS ABORDADOS NA FORMAÇÃO

Desenho; Computação Gráfica; História da Arte e do *Design*; Teorias do *Design*; Métodos e Técnicas de Projetos; Meios de Representação, Comunicação e Informação; Ergonomia; Materiais e Processos de Fabricação; Gestão; Comunicação Visual; Semiótica; Psicologia; Fotografia; Ilustração; Interfaces; Tecnologias da Informação e Comunicação; Ética e Meio Ambiente; Relações Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS).

AMBIENTES DE ATUAÇÃO

O **Bacharel em Design** pode atuar como pesquisador em Instituições de Ensino Superior, empresas e laboratórios de pesquisa científica e tecnológica; em gráficas e editoras; em escritórios de Design; na produção industrial (automobilística, eletroeletrônicos, embalagens de produtos, logomarcas, mobiliário, joalheria, calçados, vestuário, entre outras); em empresas de comunicação visual. Também pode atuar de forma autônoma, em empresa própria ou prestando consultoria.

INFRAESTRUTURA RECOMENDADA

Laboratórios de: Materiais e Processos; Modelagem; Ergonomia; Fotografia; Informática com programas especializados. Oficina de Moldes e Maquetes. Oficina de Processos Gráficos. Sala de Desenho. Biblioteca com acervo específico e atualizado.

ANEXO B – Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Design

**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

RESOLUÇÃO Nº 5, DE 8 DE MARÇO DE 2004. (*) ()**

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES 776/97, de 3/12/97 e 583/2001, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Design, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES 67/2003 de 11/3/2003, e 195/2003, de 5/8/2003, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2 de junho de 2003 e 12 de fevereiro de 2004, resolve:

Art. 1º O curso de graduação em Design observará as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas nos termos desta Resolução.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso – TCC, componente opcional da Instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Design, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares;
- XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades

(*) CNE. Resolução CNE/CES 5/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de março de 2004, Seção 1, p. 24

(**) Republicada no Diário Oficial da União, de 1º de abril de 2004, Seção 1, p. 19

monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Os Projetos Pedagógicos do curso de graduação em Design poderão admitir modalidades e linhas de formação específica, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região assim exigirem.

Art. 3º O curso de graduação em Design deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, para que o designer seja apto a produzir projetos que envolvam sistemas de informações visuais, artísticas, estéticas culturais e tecnológicas, observados o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento das comunidades bem como as características dos usuários e de seu contexto sócio-econômico e cultural.

Art. 4º O curso de graduação em Design deve possibilitar a formação profissional que revele competências e habilidades para:

I - capacidade criativa para propor soluções inovadoras, utilizando domínio de técnicas e de processo de criação;

II - capacidade para o domínio de linguagem própria expressando conceitos e soluções, em seus projetos, de acordo com as diversas técnicas de expressão e reprodução visual;

III - capacidade de interagir com especialistas de outras áreas de modo a utilizar conhecimentos diversos e atuar em equipes interdisciplinares na elaboração e execução de pesquisas e projetos;

IV - visão sistêmica de projeto, manifestando capacidade de conceituá-lo a partir da combinação adequada de diversos componentes materiais e imateriais, processos de fabricação, aspectos econômicos, psicológicos e sociológicos do produto;

V - domínio das diferentes etapas do desenvolvimento de um projeto, a saber: definição de objetivos, técnicas de coleta e de tratamento de dados, geração e avaliação de alternativas, configuração de solução e comunicação de resultados;

VI - conhecimento do setor produtivo de sua especialização, revelando sólida visão setorial, relacionado ao mercado, materiais, processos produtivos e tecnologias abrangendo mobiliário, confecção, calçados, jóias, cerâmicas, embalagens, artefatos de qualquer natureza, traços culturais da sociedade, softwares e outras manifestações regionais;

VII - domínio de gerência de produção, incluindo qualidade, produtividade, arranjo físico de fábrica, estoques, custos e investimentos, além da administração de recursos humanos para a produção;

VIII - visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos sócio-econômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade.

Art. 5º O curso de graduação em Design deverá contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - conteúdos básicos: estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado;

II - conteúdos específicos: estudos que envolvam produções artísticas, produção industrial, comunicação visual, interface, modas, vestuários, interiores, paisagismos, design e outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal;

III - conteúdos teórico-práticos: domínios que integram a abordagem teórica e a prática

profissional, além de peculiares desempenhos no estágio curricular supervisionado, inclusive com a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Design estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção e pré-requisito, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada Instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria Instituição de Ensino Superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens correspondentes às diferentes técnicas de produções artísticas, industriais e de comunicação visual, ou outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Design, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Conclusão de Curso-TCC é um componente curricular opcional da Instituição de Ensino Superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Design, Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do

período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Design será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Os cursos de graduação em Design para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO
Presidente da Câmara de Educação Superior

ANEXO C – Componentes curriculares da Universidade de Buenos Aires

Universidade de Buenos Aires

Plan de estudios: Diseñador Industrial

Duración estimada: 5 años

NOMBRE DE MATERIA

Análisis de Productos	60
Diseño Industrial I	240
Diseño Industrial II	240
Diseño Industrial III	240
Diseño Industrial IV	120
Diseño Industrial V	120
Ergonomía	60
Filosofía, Antropología o Semiología	60
Física I	60
Física II	60
Historia del Diseño Industrial	60
Industria Argentina	60
Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado	60
Introducción al Conocimiento Proyectual I	120
Introducción al Conocimiento Proyectual II	120
Introducción al Diseño y a la Arquitectura Moderna	60
Introducción al Pensamiento Científico	60
Legislación y Práctica Profesional	60
Matemática (ciclo básico comum)	90
Matemática I	60
Metodología	60
Morfología	120
Morfología Especial I	120
Morfología Especial II	120
Sociología Aplicada al Diseño	60
Taller de Dibujo	120
Tecnología I	180
Tecnología II	180
Tecnología III	180
Tecnología IV	180
Optativa I (Anual)	60
Optativa I (Cuadrimestral)	60
Optativa II (anual)	120
Optativa II (cuadrimestral)	120

Materias Electivas:

Arte Islámico y Mudéjar (cuadrimestrales)	60
Comercialización y Mercado 1 (cuadrimestrales)	60

Costos (cuadrimestres)	60
Diseño de Accesorios (anual)	120
Diseño de Calzado (cuadrimestres)	60
Diseño de Productos y Envases (cuadrimestres)	60
Diseño y Computación (cuadrimestres)	60
Ergonomía II (cuadrimestres)	60
Estética (cuadrimestres)	60
Fotografía (cuadrimestres)	60
Gestión de Proyecto (cuadrimestres)	60
Gráfica para Producto (anual)	120
Heurística (cuadrimestres)	60
Historia del Arte (cuadrimestres)	60
Historia y Teoría de la Técnica (cuadrimestres)	60
Introducción a la Arquitectura Solar (cuadrimestres)	60
Mercadotecnia y Gestión Empresarial (cuadrimestres)	60
Semiología (cuadrimestres)	60
Teoría del Habitar (cuadrimestres)	60

ANEXO D – Componentes curriculares da Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno – Bolívia

Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno - Bolívia

NOMBRE DE MATERIA	
ANTROPOLOGIA DEL DISEÑO	30
ANTROPOMETRIA	45
CALCULO I	60
COMPOSICION I	75
COMPOSICION II	75
COMPUTACION GRAFICA	45
CONDUCTA DEL CONSUMIDOR	45
CULTURA Y ACTUALIDAD	45
DISEÑO AMBIENTAL I	45
DISEÑO AMBIENTAL II	45
DISEÑO DE LOS OBJETOS I	75
DISEÑO DE LOS OBJETOS II	75
DISEÑO DE LOS OBJETOS III	75
DISEÑO DE LOS OBJETOS IV	75
DISEÑO DE LOS OBJETOS V	75
DISEÑO DE LOS OBJETOS VI	75
DISEÑO EDITORIAL	45
DISEÑO ESCENOGRAFICO I	45
DISEÑO ESCENOGRAFICO II	45
DISEÑO GRAFICO I	45
DISEÑO GRAFICO II	45
DISEÑO INDUSTRIAL I	45
DISEÑO INDUSTRIAL II	45
DISEÑO PUBLICITARIO I	45
DISEÑO PUBLICITARIO II	45
DISEÑO TIPOGRAFICO	45
ECONOMIA INDUSTRIAL	45
ENVASES Y EMBALAJES	30
ERGONOMETRIA I	45
ERGONOMETRIA II	45
ERGONOMIA I	45
ESTETICA I	30
ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE	45
ETICA	30
FILOSOFIA Y ESTETICA	45
FISICA TECNICA	60
FOTOGRAFIA I	45
FOTOGRAFIA II	45
GEOMETRIA DESCRIPTIVA	45

GESTION EMPRESARIAL	30
GRAFICA DE CONTENEDORES	45
HISTORIA DE LA CRITICA	45
HISTORIA DE LAS CIUDADES	45
HISTORIA DE PARQUES Y JARDINES	45
ILUSTRACION	45
INGLES I	45
INGLES II	45
LEGISLACION Y NORMAS	30
LENGUAJE PUBLICITARIO	45
MAQUETISMO I	45
MAQUINAS HERRAMIENTAS	30
MATERIALES APLICADOS AL DISEÑO III	45
MATERIALES APLICADOS AL DISEÑO IV	45
MATERIALES APLICADOS I	45
MATERIALES APLICADOS II	45
MEDIO AMBIENTE	45
MEDIOS AUDIOVISUALES	45
MERCADEO	45
MOBILIARIO Y EQUIPAMIENTO	45
MODALIDAD DE GRADUACION	0
MODELOS Y MATRICES	45
ORATORIA	45
ORDENADORES I	30
ORDENADORES II	30
PLASTICA I	60
PLASTICA II	60
PLASTICA III	60
PLASTICA IV	60
PRACTICA PRE-PROFESIONAL	60
PREFABRICACION	45
PROCESOS DE PRODUCCION	45
PROYECTO DE GRADO I	135
PROYECTO DE GRADO II	135
SEMIOLOGIA VISUAL	45
SEMIOTICA I	45
SEMIOTICA II	45
SEÑALETICA	45
SISTEMAS DE REPRESENTACION	45
SOCIOLOGIA	45
TECNICAS DE LA INVESTIGACION	45
TECNICAS DEL DISEÑO INDUSTRIAL	45
TECNOLOGIA DE LA COMUNICACION	45
TECNOLOGIA GRAFICA	45
TEORIA DE LA RESTAURACION	45
TEORIA DEL TERRITORIO I	45

TEORIA DEL TERRITORIO II	45
TEORIA E HISTORIA DEL ARTE Y ARQUITECTURA I	45
TEORIA E HISTORIA DEL ARTE Y ARQUITECTURA II	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO III	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO IV	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO V	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO VI	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO VII	45
TEORIA E HISTORIA DEL DISEÑO VIII	45

ANEXO E – Componentes curriculares da Universidad de Chile

Universidad de Chile**NOMBRE DE MATERIA**

ANTROPOLOGIA CULTURAL	45
BIONICA	45
COMPUTACION III MODELAMIENTO	45
COMPUTACION IV MODELAMIENTO	45
ECONOMIA Y ADMINISTRACION	90
ELECTIVO	22.5
ELECTIVO	22.5
ELECTIVO	22.5
ELECTIVO	22.5
ERGONOMIA I	90
ERGONOMIA II	45
ESTRUCTURAS I	45
ESTRUCTURAS II	45
ETICA Y LEGISLACION	45
EXPRESION GRAFICA I	90
FISICA	90
GEOMETRIA I	135
GEOMETRIA II Y DIBUJO TECNICO	90
GRAFICA COMPUTACIONAL I	90
GRAFICA COMPUTACIONAL II	90
HISTORIA Y TEORIA DEL DISEÑO I	90
HISTORIA Y TEORIA DEL DISEÑO INDUSTRIAL	45
INVESTIGACION (BASE MEMORIA)	120
MARKETING I	45
MARKETING II	45
MATEMATICAS	90
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	45
PERCEPCION	90
PRACTICA PROFESIONAL	330
PROYECTO DE TITULO	450
PSICOLOGIA SOCIAL	45
SEMINARIO DE DISEÑO COMPUTACIONAL I	45
SEMINARIO DE DISEÑO COMPUTACIONAL II	45
SEMINARIO DE DISEÑO INDUSTRIAL I	45
SEMINARIO DE DISEÑO INDUSTRIAL II	45
SEMINARIO DE GESTION I	45
SEMINARIO DE GESTION II	45
SEMINARIO DE PROCESOS DE PRODUCCION Y MATERIALES INDUSTRIALES I	67.5
SEMINARIO DE PROCESOS DE PRODUCCION Y MATERIALES INDUSTRIALES II	67.5
TALLER DE DISEÑO I	360
TALLER DE DISEÑO INDUSTRIAL II	270
TALLER DE DISEÑO INDUSTRIAL III	135

TALLER DE DISEÑO INDUSTRIAL IV	135
TALLER DE DISEÑO INDUSTRIAL V	135
TALLER DE DISEÑO INDUSTRIAL VI	135
TALLER DE MAQUETAS Y PROTOTIPOS	90
TECNOLOGIA INDUSTRIAL Y MATERIALES I	90
TECNOLOGIA INDUSTRIAL Y MATERIALES II	45
TECNOLOGIA INDUSTRIAL Y MATERIALES III	45

ANEXO F – Componentes curriculares da Universidade Nacional de Assunção

Universidade Nacional de Assunção

Disciplinas semestralizadas

NOMBRE DE MATERIA	
Comunicación Persuasiva	45
Diseño de Productos I	120
Diseño de Productos II	120
Diseño de Productos III	120
Diseño de Productos IV	120
Diseño de Productos V	120
Diseño de Productos VI	120
Diseño de Productos VII	120
Diseño de Productos VIII	120
Diseño Gráfico I	90
Diseño Gráfico II	90
Diseño Gráfico III	90
Diseño Gráfico IV	120
Diseño Gráfico V	90
Diseño Gráfico VI	90
Geometría Descriptiva Aplicada I	60
Geometría Descriptiva Aplicada II	60
Gestión de Diseño	30
Gestión de Empresa	30
Historia y Teoría del Diseño I	30
Historia y Teoría del Diseño II	30
Introducción a la Producción Científica	45
Legislación y Práctica Profesional	30
Marketing I	30
Marketing II	30
Merchandising	60
Realidad Paraguaya	30
Taller de Visualización I	120
Taller de Visualización II	90
Taller de Visualización III	90
Taller de Visualización IV	90
Tecnología I	45
Tecnología II	45
Tecnología III	45
Tecnología IV	45
Tecnología V	45

ANEXO G – Componentes curriculares da Universidade de la República

	Disciplina	C/H
1º ano Ciclo Básico	Diseño y Creatividad (UP)	128
	Diseño Gráfico (UP)	96
	Dibujo Técnico (UP)	96
	Dibujo Natural (UP)	96
	Teoría del diseño	64
	Ergonomía	48
	Física – Matemática	64
	Informática I	48
	Semiótica (UP)	32
	Psicología de la Forma (1 sem)	32
	Taller de Maquetas (UP)	48
	Metodología operativa (1 sem)	32
2º ano	Diseño y Creatividad II (UP)	160
	Dibujo Técnico II (UP)	96
	Dibujo Natural II (UP)	72
	Tecnología I (UP)	48
	Informática II	48
	Ergonomía II	48
	Historia del Arte y la cultura I	48
	Historia del diseño I	48
	Comunicación (UP)	24
	Taller fotografía	48
	Taller de metales	48
	Taller carpintería	48
3º ano	Diseño y Creatividad III (UP)	192
	Dibujo Técnico III (UP)	96
	Tecnología II (UP)	64
	Informática III	48
	Historia del Arte y la Cultura II	48
	Historia del Diseño II	48
	Marketing (UP)	48
	Taller Cerámica	80
	Taller Vidrio	80
4º ano	Diseño y Creatividad IV (UP)	256
	Tecnología III	48
	Informática IV	96
	Propiedad Industrial	24
	Administración de empresas	24
	Costos (UP)	48
		2672