

## OS ENUNCIADOS SOBRE O DESIGN EM UMA PLATAFORMA DE CURSOS LIVRES

### *STATEMENTS ABOUT DESIGN IN AN OPEN COURSE PLATFORM*

Fabiane Alves de Lima<sup>1</sup>

Carolina Calomeno<sup>2</sup>

#### **Resumo**

Este artigo propõe fazer uma reflexão a respeito da educação em Design fora dos espaços institucionais do ensino superior e mediada tecnologicamente. Discute-se a interdisciplinaridade inerente ao campo e os graus de formalidade na educação presencial e remota, articulando o conceito de mediação no contexto dos meios de comunicação. A partir da análise dos enunciados de uma plataforma de cursos livres, o Domestika, identificamos três categorias principais referentes à conceituação da atividade profissional em Design: enunciados referentes a pessoa projetista, à atividade projetual desempenhada por ela e referentes aos meios onde esse trabalho acontece. A partir dessa leitura, propomos que, mais do que uma nova forma de educar, essas plataformas são principalmente formas de comunicação entre os profissionais da área com diferentes níveis de formação, oferecendo modos de pensar o Design enquanto atividade criativa.

**Palavras-chave:** educação em design, meios e mediações, análise de conteúdo.

#### **Abstract**

This article proposes a reflection on Design education, as technologically mediated and out of higher education spaces. We discuss the interdisciplinarity inherent to the field and the degrees of formality in face-to-face and remote education, articulating ideas about the concept of mediation in the context of media. We analyze the statements about the profession in an open course platform called Domestika, and point out three main categories referring to the conceptualization of the professional activity in Design: statements referring to the designer person, the projectual activity performed by him/her, and statements referring to the means and media where this work takes place. From this reading, we propose that, more than a new way of educating, these platforms are mainly forms of communication between design professionals with different levels of training, offering ways of thinking about Design as a creative activity.

**Keywords:** design education, media and mediations, content analysis.

---

<sup>1</sup> Mestre em Tecnologia e Sociedade pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. fabianelim@gmail.com; ORCID: 0000-0001-8612-0924.

<sup>2</sup> Professora Doutora, Universidade Federal do Paraná – Pós-Graduação em Design, Curitiba, Paraná, Brasil. carolcalomeno.ufpr@gmail.com; ORCID: 0000-0001-5657-5127.

## 1. Introdução

A pandemia de Covid-19 acelerou um movimento recente nas instituições de ensino da educação superior: a adoção em massa de modalidades de ensino mediado tecnologicamente. Já em 2017, o decreto nº 9.057 do presidente Michel Temer reduziu as exigências para as condições de oferta de cursos na educação por meio digital no Brasil, proporcionando conveniência e facilidade para que as instituições montem novos polos de ensino (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2017).

No entanto, essas instituições, sejam elas públicas ou privadas, não são as únicas provedoras de acesso à educação e capacitação profissional em Design: algumas plataformas, voltadas em sua maioria ao aprendizado de técnicas e ofícios, possibilitam a aquisição de novas habilidades através do oferecimento de cursos livres fora do circuito da educação superior. É o caso da Domestika, plataforma de cursos livres com foco nos ofícios criativos. Esses treinamentos online se difundem em um contexto em que a profissão e a educação em Design passam por desafios relativos à suas questões epistemológicas e de escopo, trazidas não apenas pelas mudanças tecnológicas, mas também sociais (BÖNINGER et al., 2021).

Sendo o Design um campo de natureza essencialmente interdisciplinar, as discussões a respeito do que consiste o seu conteúdo programático e currículo na área não são novas e têm se constituído ao longo dos anos como uma preocupação constante de professores e profissionais, sem que qualquer um desses grupos de interesse tenha chegado a conclusões definitivas (HELLER, 2005; BÖNINGER et al., op cit; PONTIS e VAN DER WAARDE, 2020; especificamente no Brasil: FERREIRA, 2018).

A possibilidade de se formar designer sem a necessidade de um diploma — ou ainda, ser habilitado em algumas de suas ferramentas e princípios, sem necessariamente o compromisso do exercício profissional em Design — leva alguns candidatos a esse ofício a recorrerem à educação na área fora dos espaços tradicionais de ensino, como esses treinamentos e cursos livres amplamente disponíveis online. O presente artigo tem a intenção de realizar um esforço investigativo de caráter interpretativo e descritivo com o objetivo de compreender e traçar relações a respeito dos enunciados sobre o Design veiculados em um desses ambientes de aprendizagem. Uma análise dessa natureza pode oferecer entendimentos importantes sobre as demandas e prescrições profissionais da área e sobre as motivações dos estudantes, colabora para a construção de uma teoria do Design que vá além de suas aplicações práticas e ferramentais, assim como auxilia em uma melhor compreensão da educação em Design feita fora dos espaços da educação tradicional institucionalizada.

## 2. Design: dos Meios às Mediações

Enquanto área do saber, o Design possui características que o diferenciam de outros campos e o particularizam na produção do conhecimento e no seu fazer profissional. No que diz respeito ao conhecimento que é nele gerado e difundido, uma característica ressaltada por alguns pensadores da área ao longo dos anos é a quantidade substancial de confusão e ambiguidade no uso de teorias, métodos e conceitos (LOVE, 2000). Essa confusão tem sido apontada principalmente quando esses termos e jargões são emprestados de outras áreas, o que impede uma compreensão clara até mesmo sobre a que propriamente se refere quando se usa o termo “design” (LOVE, op. cit.; BECCARI, PORTUGAL e PADOVANI, 2017).

Tal problema tem origem no caráter fundamentalmente interdisciplinar desta área.

Construir coerência epistemológica em um contexto interdisciplinar se mostra um grande desafio, principalmente quando a permeabilidade do conhecimento acontece não só no empréstimo de teorias e conceitos, mas também na apropriação do fazer em Design e suas competências por praticantes nos mais variados contextos e ofícios. Trata-se, portanto, de uma permeabilidade que acontece de dentro para fora e de fora para dentro do campo. Conforme Miller (2020), algumas abordagens interdisciplinares podem sofrer por falta de rigor e coerência teórica, mas surgem da necessidade de resolver conflitos sociais, de explorar áreas fora dos confinamentos de uma única disciplina, e podem ser direcionadas pelas camadas de complexidades que o uso das tecnologias nos apresenta. No caso do Design, tem-se buscado uma visão mais humana e não necessariamente unificadora de perspectivas teóricas, para além de suas aplicações práticas e de mercado. Algumas dessas perspectivas pensam o Design como um campo de reflexão e emancipação (BECCARI; PORTUGAL; PADOVANI, 2017), um lugar onde se constróem relações humanas (SANTOS, 2019), e uma área que lida especificamente com as contradições dos sistemas sociotécnicos (VAN AMSTEL; BOTTER; GUIMARÃES, 2022).

O conceito de mediação é amplo em suas significações e, por vezes, também vago. Articulado desde a filosofia clássica até Hegel, passando por Marx e Habermas, bem como por pensadores contemporâneos das mídias digitais, o conceito de mediação abarca desde a interação com o mundo material das coisas físicas até a mediação das ideias e das suas manipulações (COSANI, 2008).

Foi Jesús María Martín-Barbero, filósofo das mídias ibero-colombiano, o pensador que articulou a chamada Teoria das Mediações. Este autor propõe que as trocas culturais nos ambientes midiáticos precisam ser analisadas segundo as mediações que as envolvem, mais do que pelos meios em que ela acontece. Crítico das perspectivas que enxergam a comunicação como uma relação linear e vertical entre enunciadores e sua audiência — como por exemplo Lasswell (1948) e a teoria dos usos e gratificações (BLUMLER; KATZ, 1974) —, Barbero vê essas relações para além do maniqueísmo de alguns pensadores das mídias do século XX. Mais que ferramentas ideológicas de manipulação em larga escala, os meios e mediações possibilitam espaços para disrupções e descontinuidades, bem como para disputas de poder e hegemonia (MARTÍN-BARBERO, 1998).

Figura 1: Mapa das mediações comunicativas.



Fonte: Adaptado de Martín-Barbero (1998).

Na figura 1, o mapa das mediações sintetiza a proposta conceitual de Martín-Barbero (1998). O esquema é dividido em dois eixos, chamados sincrônico e diacrônico. O primeiro deles relaciona produção e reprodução — no caso aqui estudado, refere-se à estrutura empresarial midiática das plataformas e sua capacidade de comunicação com a audiência. O segundo eixo relaciona o contexto cultural do fenômeno aos formatos industriais — na educação de plataforma, o vídeo é o principal formato dos cursos e o principal meio pelo qual o estudante interage com seu instrutor. Relações de institucionalidade mediam a cultura e a produção; a produção e os formatos são delimitados tecnicamente; o consumo e a cultura envolvem relações de sociabilidade; e a ritualidade medeia os formatos industriais e a dimensão do consumo/reprodução, remetendo aos diferentes usos sociais dos meios, às ações que regulam as interações entre os espaços e o tempo da vida cotidiana e os espaços e o tempo desses meios. Comunicação, política e cultura interagem em interdependência no centro deste esquema, atravessados pelas interações e mediações de ambos os eixos.

Entende-se, na teoria de Martín-Barbero que, ainda que os meios de comunicação possam ser deliberadamente usados no reforço e propagação de certos enunciados e valores, existe na cultura popular de massas em seus usos dos meios a possibilidade de apropriação dos mesmos, bem como dos seus modos de enunciação. A ideia de mediação implica que as interações e relações entre os participantes no esquema clássico da comunicação emissor-receptor não é suficiente para dar conta das constantes negociações e rupturas que acontecem nesses ambientes, uma vez que esse esquema enxerga os meios de comunicação como ativos e a sua audiência como passiva. Para além de um esquema unidirecional onde os meios e a técnica ditam as vontades e anseios de seu público, Martín-Barbero ressalta que o que ali ocorre essencialmente são trocas no campo do significado (MARTÍN-BARBERO, 1998).

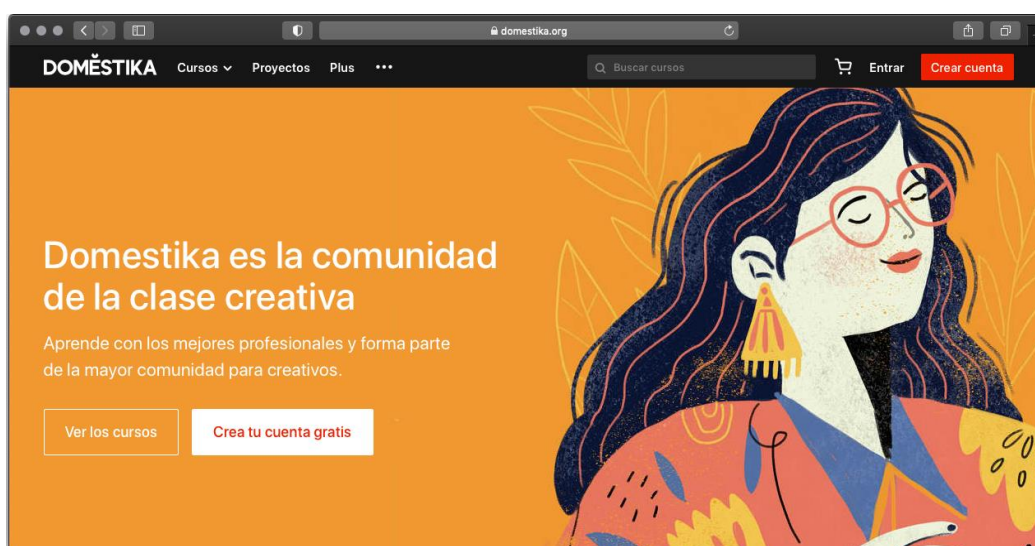
Uma análise dos enunciados textuais dos projetos educativos online sob a luz da teoria de Martín-Barbero pode trazer insights oportunos a esta discussão. As plataformas onde eles se encontram abrigados trazem dados e vestígios próprios de seu contexto de uso e produção cultural tecnológica que podem contribuir na construção de teorias sobre o Design e seu ensino no contexto dos cursos de plataforma. A principal diferença de projetos educativos online para aqueles que são realizados em uma comunidade presencial é que, no presencial, a interação com o coletivo em um processo intencional é o agente construtor da educação. No ensino online, a interação com o coletivo é mediada e, paradoxalmente, mais marcada por limitações de interação próprias de seu meio: ao invés da presença física, é pelo vídeo e pelas interfaces que o encapsulam nos ambientes virtuais de aprendizagem que a interação entre educadores e educandos acontece (SALDANHA, 2020).

### **3. Sobre o Domestika**

O que se busca realizar com a presente investigação é desvelar o que se diz sobre o Design no contexto específico de plataformas de ensino e aprendizagem de cursos livres, criados de forma independente de relações com instituições de ensino, instituições estas que possuem cursos estruturados no entorno de uma proposta de formação profissional unificada. Para o cumprimento deste objetivo, parte-se da análise dos enunciados presentes em materiais de divulgação dessas plataformas. A intenção é descobrir o que se entende por Design e educação em Design a partir do que comunicam esses materiais de divulgação, para posteriormente relacionar esses achados a futuras investigações comparadas que ampliem as discussões deste artigo, examinando em relação dialética questões de presencialidade, (as) sincronicidade e institucionalidade.

Três plataformas de cursos foram previamente selecionadas para essa análise: Domestika, Udemy e SkillShare. Essas plataformas abrigam grande número de treinamentos em competências exigidas no mercado profissional de Design, bem como em áreas contíguas, e apresentam em seus textos promocionais discursos caracterizados pela ênfase na autonomia e na criatividade nos processos de aprendizagem. O Domestika (Figura 2) se autodefine como a maior comunidade de cursos livres na área criativa, tendo começado como um fórum onde especialistas e amadores trocavam informações, dando ênfase à essa comunidade como um aspecto forte seu (DOMESTIKA, 2021). O Udemy se autodescreve como “o marketplace líder global para ensino e aprendizagem”, e enfatiza que “acredita que os melhores professores do mundo nem sempre estão nas salas de aula” (UDEMY, 2021). Já o SkillShare, que também se posiciona como uma comunidade focada em criativos, tem em seu mote a ideia de empoderamento através da criatividade e do desenvolvimento de habilidades para efetivá-la em projetos práticos (SKILLSHARE, 2021). A plataforma Domestika foi escolhida pela facilidade em se acessar as informações necessárias para a análise aqui conduzida.

Figura 2: Página inicial da plataforma Domestika.

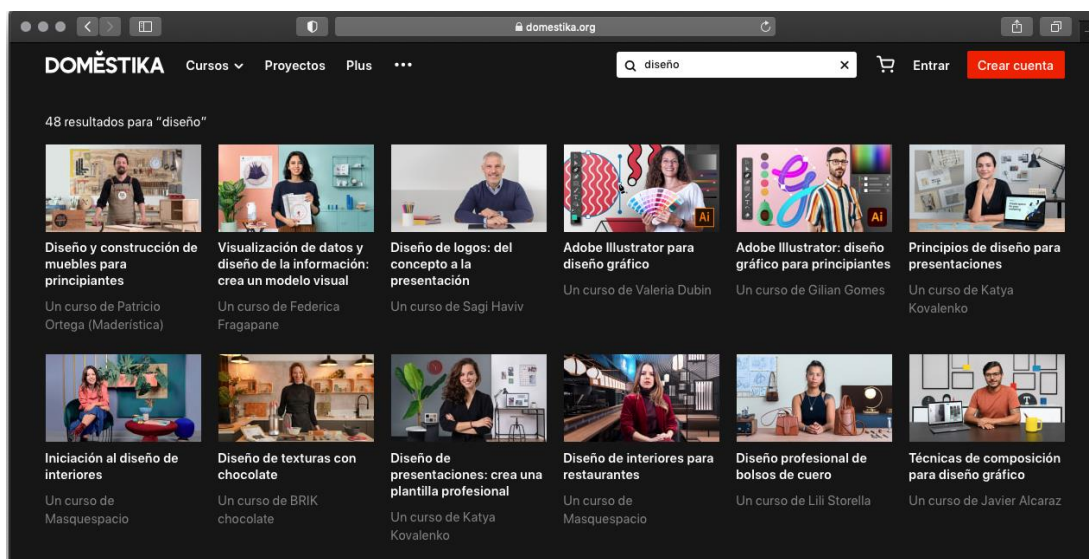


Fonte: Domestika.org

O Domestika tem um grande número de programas de treinamento em suas bases e grande penetração entre o público latino-americano — no Brasil, o Domestika foi um dos apoiadores do Congresso Internacional de Design da Informação, sediado em Curitiba e realizado online em outubro de 2021. A plataforma tem modos particulares de categorizar esses cursos: há uma categoria cujo nome é “Diseño” (design em língua espanhola, idioma padrão da plataforma), que não necessariamente abriga outros cursos em áreas contíguas como ilustração, fotografia e UX, por exemplo, que também poderiam estar sob esse nome. Além disso, por vezes um mesmo curso está sob duas ou mais categorias diferentes para que apareçam nas buscas dos usuários. Para fins práticos, este estudo define o seu recorte neste rótulo geral de “Diseño” (Figura 3).



Figura 3: Busca por “diseño” na plataforma Domestika.



Fonte: Domestika.org.

Dado que são cursos em grande volume, o limite foi estabelecido entre aqueles cursos que receberam as melhores avaliações na opinião dos estudantes. Os vinte primeiros cursos mais bem avaliados dentro da categoria “Diseño” tiveram então as suas informações textuais compiladas para análise. Tal abordagem analítica foi essencialmente textual e qualitativa, com foco nos usos da palavra “diseño/design”, contextualizada pelas descrições e textos de divulgação fornecidos na própria plataforma.

Uma vez que o propósito deste estudo é encontrar pistas sobre o Design e suas práticas educativas nesses ambientes, a análise textual qualitativa interpretativa se mostra adequada, ainda que análises de outras naturezas também sejam possíveis e pertinentes. Uma análise visual, por exemplo, poderia dedicar-se a desvelar os perfis, arquétipos e estereótipos presentes na linguagem gráfica dos vídeos e fotografias dos cursos, mas a disponibilidade deste tipo de material seria mais restrita pela própria forma em que essas plataformas são estruturadas.

Em geral, os instrutores do Domestika são profissionais da área lecionando de forma individual ou sob o nome dos estúdios de design onde exercem as suas atividades. Do total da amostra, catorze desses profissionais são autônomos (um deles autor de dois cursos da amostra), e cinco deles são vinculados a escritórios. Alguns cursos tratam especificamente do uso de softwares, enquanto que outros se propõem a ensinar uma habilidade técnica de ofício e/ou artesanal dentro de uma área específica, como bordado, marcenaria e confeitaria.

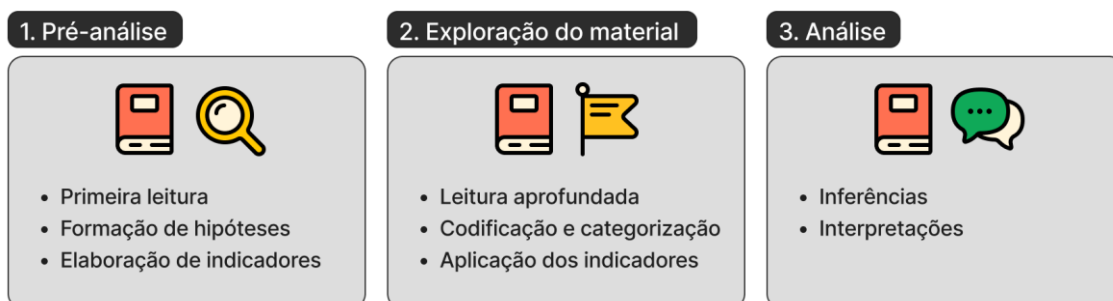
Estes cursos possuem em média 34 mil estudantes arrolados, tendo o mais popular quase 270 mil estudantes, e o menos popular, 3193 estudantes. Dois dos cursos possuem áudio em inglês, e os demais em espanhol, e apenas um deles não possui legendas em português. Seus autores são de países variados, como Brasil, México, Espanha, Estados Unidos e Colômbia. O curso mais longo da amostra possui mais de doze horas de duração, e o mais curto uma hora e trinta e três minutos. Todos os cursos estavam com preços promocionais no momento da compilação dos dados, variando entre R\$35 e R\$65; o preço original de todos esses cursos era de R\$165 cada. Apenas um dos cursos da amostra é de nível intermediário, todos os demais são de nível iniciante.

#### 4. Método

Este artigo levanta a necessidade de investigar o que tem sido dito sobre o Design e sua prática no contexto da educação tecnologicamente mediada que acontece fora dos espaços tradicionais, e se propõe a fazê-lo a partir do material disponível na plataforma Domestika. Para isso, a abordagem da análise de conteúdo se mostra uma técnica de tratamento de dados interessante. Uma análise de conteúdo se propõe a realizar uma inferência, usando um conjunto de instrumentos metodológicos que permite ao pesquisador se posicionar entre “o rigor da objetividade” — o texto propriamente dito — e “a fecundidade da subjetividade” — o que ele nos pode dizer (BARDIN, 2016. P. 15).

Tal técnica se dá por meio de análise de categorias que emergem de uma leitura atenta do material original e análise sistemática de seus conteúdos textuais. Essa leitura tem como objetivo não apenas a descrição do conteúdo das mensagens, mas também o seu desvelamento (BARDIN, 2016). Não é o propósito de uma análise de conteúdo encerrar a questão relativa aos significados emergentes e potenciais extraídos de um dado texto — se é que isso é possível —, mas auxiliar no aprofundamento de sua leitura e das reflexões possíveis a partir dele. Essa técnica se assemelha e se diferencia de outros métodos em alguns pontos: assim como o método da Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2006), a análise de conteúdo é replicável, orientada a dados, descritiva e interpretativa; ainda que possa auxiliar no desvelamento ideológico dos materiais sob suas lentes, não possui uma orientação semiótica deliberada, como por exemplo é o caso da análise do discurso.

Figura 4: As três fases da análise de conteúdo.



Fonte: elaborado pelas autoras.

A presente análise de conteúdo se deu em dois momentos. Em uma primeira fase, foi realizada uma seleção e decupagem do material a partir dos parâmetros já elencados. Em seguida, fez-se a análise de conteúdo propriamente dita, que consiste em três etapas. A primeira delas é o momento de pré-análise, onde acontece uma primeira leitura do material, a formação de hipóteses a respeito dele, e a elaboração de indicadores, que são as variáveis de análise. A segunda fase é a de exploração do material, a partir de uma leitura atenta em que se codifica, recorta, classifica e categoriza o conteúdo, aplicando os indicadores levantados na fase pré-analítica. A terceira fase é a do tratamento dos resultados, em que, a partir da inferência, o pesquisador realiza uma interpretação do material analisado. A análise de conteúdo não possui técnicas prontas, mas modelos de trabalho que permitem generalizações dentro do contexto tratado e a possibilidade de ir além das aparências do texto.

Figura 5: Exemplo de item da amostra com informações da plataforma Domestika.

<b>Título</b>	Diseño editorial automatizado con Adobe InDesign
<b>Autor</b>	Javier Alcaraz, Diseñador editorial y tipográfico
<b>Link</b>	<a href="https://www.domestika.org/es/courses/436-diseno-editorial-automatizado-con-adobe-indesign">https://www.domestika.org/es/courses/436-diseno-editorial-automatizado-con-adobe-indesign</a>
<b>Avaliações positivas</b>	99% (377)
<b>Número de alunos</b>	9406
<b>Áudio</b>	espanhol
<b>Legendas</b>	Espanhol, inglés, portugués, alemán, francés, italiano, polonés e holandés
<b>Nível</b>	Iniciante
<b>Valor</b>	R\$ 165 (R\$ 45 com desconto)
<b>Duração</b>	5h40m
<b>Texto descritivo</b>	<p>Aprende técnicas avanzadas para maquetar un libro como un profesional</p> <p>El diseño editorial entiende que la forma de presentar un proyecto literario es tan importante como su contenido, el balance perfecto entre el qué y el cómo. Javier Alcaraz –diseñador especializado en la rama editorial con más de veinte años de experiencia trabajando con clientes como Google, Forbes o la Secretaría de Cultura De México, entre muchos otros– te enseñará, en este curso, a automatizar el proceso de maquetación de un libro en Adobe InDesign, permitiéndote reducir el tiempo de trabajo de varios meses a solo algunas horas.</p> <p>Javier te enseñará las diferentes funciones de InDesign para automatizar el formato de textos y el flujo de trabajo ideal para sacarle el máximo provecho a la herramienta de edición por excelencia. Este curso es complementario a Introducción a Adobe InDesign, donde Javier Alcaraz te enseñará a dominar desde cero el software líder para el diseño editorial impreso y digital.</p> <p>¿Qué incluye este curso?</p> <p>Empezarás conociendo un poco más a Javier, sus proyectos, sus influencias y cómo su carrera le ha ido llevando a conocer a fondo el mundo de la automatización de procesos, lo que le ha permitido enfocarse en los aspectos más importantes de su trabajo.</p> <p>A partir de aquí, entrarás en materia: aprenderás sobre las funcionalidades de los estilos de texto en InDesign para luego crearlos, organizarlos, agruparlos y manipularlos, desde lo más básico a lo más avanzado.</p> <p>Javier también te enseñará a preparar manuscritos en Microsoft Word y cómo manejar en este programa los estilos de caracteres y párrafos. Después, aprenderás la mejor manera de exportar tus textos, junto a sus estilos, de nuevo a InDesign, más allá del copiar y pegar.</p> <p>Una vez exportado tu texto, aprenderás herramientas de edición y exportación en InDesign, tanto de manera manual como con scripts que Javier te enseñará a programar.</p> <p>Por último, verás en detalle el flujo de trabajo ideal para la maquetación automática de tu proyecto literario, a través de scripts de descarga gratuita y líneas de código de JavaScript.</p> <p>¿Cuál es el proyecto del curso?</p> <p>Realizarás todos los pasos técnicos para la formación de un libro de ensayos o narrativa de más de 150 páginas, de forma automatizada.</p> <p>¿A quién está dirigido?</p> <p>A diseñadores editoriales, editores, correctores de estilo y a otros diseñadores o creativos que tengan la inquietud de sumergirse en productos editoriales.</p> <p>Requisitos</p> <p>Deberás tener conocimientos básicos de diseño editorial y saber utilizar Adobe InDesign.</p> <p>Con respecto a los materiales, necesitarás una computadora con Adobe InDesign CS6 o superior y Microsoft Word (versión 2011 o superior).</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A amostra de conteúdo textual do Domestika foi selecionada a partir da classificação dos seus cursos mediante avaliação dos estudantes — vide exemplo no Quadro 1. Algumas informações consideradas importantes para contextualizar esse conteúdo também foram coletadas e planilhadas, como os idiomas em que o curso está disponível, o número de alunos arrolados, os valores dos cursos (original e com desconto), nível (iniciante, intermediário e avançado), duração do curso em horas de vídeo, os nomes dos instrutores etc. Essas informações foram compiladas em novembro de 2021, de modo que qualquer disparidade nesses dados provavelmente diz respeito a modificações e/ou alterações posteriores.

Os textos promocionais desses cursos, redações publicitárias que são objetos desta análise, estão originalmente em espanhol e possuem uma estrutura comum que, portanto, pode levar a algumas redundâncias que precisam ser consideradas no momento da análise.



Uma chamada curta sintetiza os objetivos e programa de estudos do curso, convidando o estudante a participar dele. A seguir, um parágrafo resume seu conteúdo geral, seguido de alguns parágrafos onde cada uma das unidades do curso é detalhada, bem como o projeto final proposto. Depois, o público-alvo, os requisitos técnicos e conhecimentos prévios necessários para a realização dessa trilha de aprendizagem são delineados, como os softwares e a configuração exigida do computador do usuário. Alguns índices *in vivo* serão usados entre aspas na análise a seguir.

## 5. Análise e Resultados

A partir de uma primeira leitura desse material textual pode-se dizer que os enunciados sobre o design na plataforma Domestika pensam a atividade projetual como uma habilidade que pode ser adquirida através da prática, validada na experiência de especialistas-instrutores cuja atuação é propagandeada como bem sucedida no mercado internacional. Essa perícia não vem de estudos formais — raramente mencionados —, mas das evidências manifestadas em seus portfólios profissionais. Essa prática se exerce pela aprendizagem de ferramentas e pode ser transmitida por esses professores pela exposição de suas referências e métodos de trabalho. Essa primeira leitura também permitiu identificar índices e estabelecer três categorias principais que puderam ser identificadas e examinadas em uma leitura posterior, mais aprofundada e crítica. Essas categorias serão discutidas em detalhes a seguir: 1) o *projetista*, 2) a *atividade projetual* e 3) os *meios de trabalho*.

A partir dos enunciados e expressões presentes nos textos de Domestika, é possível inferir que, para a plataforma, quem projeta o faz através de habilidades construídas em uma trajetória ou processo. Quem projeta pode ser principiante, podem ser “todos aquellos que le gustan” uma dada atividade, podem ser “expertos” e também pode ser “cualquier persona”. Para ser um designer bem sucedido, segundo Domestika, é importante ter “pasi3n” pelo tema escolhido e “ganas” de aprender — como demonstram ter os instrutores dos cursos nos materiais de divulgação, também eles projetistas. É o sucesso demonstrado em seu portfólio e currículo que os habilita a lecionar. E a função dos cursos da plataforma é, portanto, tornar aptos os seus estudantes nessas habilidades; os seus professores e instrutores são “reconocidos” e “especialistas”, e podem levar o estudante a projetar “como un profesional” fundamentados por sua “trayectoria”.

A atividade projetual, por sua vez, é encarada ali como um ofício essencialmente criativo, por vezes até mesmo artístico, mas nem por isso incongruente com o uso de “metodologías”. O designer, com seus “proyectos” (77 ocorrências de palavras com esse radical), “conceptualiza” (26 ocorrências) e “realiza” através de sua atividade “creativa” (83 ocorrências) as ideias que, sem essas habilidades, estão confinadas tão somente ao reino da imaginação. A construção desse design, auxiliada pelas “técnicas” e “trucos”, é o que permite ao projetista tirar suas ideias do papel, mesmo que o produto do seu trabalho seja essencialmente composto de outra substância.

O projeto como objetivo final da prática de Design, mesmo que não seja mais suficiente para abarcar as propostas dos problemas que hoje os designers são desafiados a solucionar, vem com a ideia de “aprender fazendo” e se estabeleceu como paradigma comum de ensino e aprendizagem na área. O projeto se mostra uma conclusão da atividade criativa e projetual, um resultado palpável e demonstrável de habilidades profissionais. É emulando ações e comportamentos dos mestres e colegas de uma dada comunidade de prática (LINDKVIST, 2005) que os designers aprendem. Esta é uma ideia bastante presente no discurso

geral que povoa a linguagem utilizada em Domestika; no entanto, pela forma como está configurada, a plataforma carece de estruturas, lugares e momentos onde essa troca de experiências poderia se dar com mais fluidez e naturalidade.

Uma vez que a natureza dos cursos disponíveis em Domestika que compõem esta amostra são de vários tipos, os meios de trabalho desses candidatos a designers, bem como os dos designers experientes em busca de novas habilidades, são digitais e analógicos. Todos eles, no entanto, em algum momento, se deparam com “softwares” como ferramentas de trabalho, mencionados catorze vezes para além dos requisitos técnicos no material.

Desenvolver uma linguagem própria, um sistema de design ou uma voz individual única através da qual o projetista possa se comunicar e se destacar no mercado é também um dos objetivos que os cursos de Domestika demonstram querer ajudar seus estudantes a cumprir. Essa busca por individualizar esse gênio criativo do estudante vai de encontro aos enunciados da plataforma sobre comunidade: busca colocar todo e cada usuário do Domestika no centro da experiência de aprendizado, apesar das múltiplas opções de capacitação disponíveis.

Os cursos da plataforma Domestika possuem um caráter formativo bastante pontual. Eles não visam dar uma formação geral ou completa ao designer da mesma forma que um curso superior de bacharelado, composto de várias trilhas de disciplinas diversas. Supostamente, esses cursos formam um profissional que possui uma série de competências específicas. E a plataforma atua como uma espécie de cardápio: o estudante, ansioso por adquirir algumas habilidades, pode escolher aquelas que mais lhe aprazem e consumi-las imediatamente ou não, conforme seu gosto e tempo disponível. A plataforma se torna, mais que uma escola, um painel de opções a serem adquiridas conforme as demandas — do mercado ou do estudante.

O que Domestika não oferece, enquanto projeto educacional de plataforma, é precisamente a possibilidade de interação aprofundada com o coletivo: alguns dos cursos ofertados propõem atividades que forcem o aluno a interagir no fórum, postando seu trabalho e comentando o trabalho dos demais estudantes. Em sua jornada solitária de aprendizagem, o estudante depende de conhecimentos que se constroem na coletividade da prática do Design, mas materializa sozinho sua experiência em expressões projetuais. A interação com o coletivo não é necessariamente uma exigência na construção individual do conhecimento do estudante, mas é uma necessidade da própria plataforma, que se coloca como uma comunidade de criativos em seus textos promocionais.

Mediado pelas plataformas, o ensino do Design que acontece nesses ambientes digitais não é apenas caracterizado por formas alternativas de comunicação entre as diferentes instâncias do processo de ensino e aprendizagem. Essas práticas são organizadas por essas plataformas, que estabelecem os espaços de convivência, as políticas de trabalho, as práticas humanas e os diferentes níveis de abstração onde essas ações estão encapsuladas. Plataformas moldam e medeiam as interações, trocas, disputas e negociações entre interatores humanos e não humanos conectados em rede (POELL et al., 2019).

## 6. Considerações Finais

Plataformas como Domestika, Skillshare e Udemy refletem modos de interação humana nos espaços de comunicação que possibilitam que a aprendizagem de habilidades técnicas possa ser repensada. Esses ambientes virtuais de cursos reverberam transformações sociais e

tecnológicas contínuas, que acontecem agora no uso prático dessas mídias. A técnica, composta a partir das necessidades sociais e dos conflitos de interesses dos envolvidos nas trocas necessárias à sua construção (MARTÍN-BARBERO, 1998), influencia também os modos de *aprender*, bem como os de *aprender a usar* ferramentas computacionais. Os usuários das plataformas, também com interesses e modos de uso da tecnologia variados, influenciam eles mesmos na construção desses ambientes, suas funções e conteúdos, em uma relação constante de retroalimentação que explicita a interdependência entre os momentos de uso e produção tecnológica (GONZATTO, 2018).

O aprendizado mediado por essas plataformas fomenta a necessidade de foco em uma prática de ensino heutagógica, uma abordagem educacional que responsabiliza o estudante por sua própria aprendizagem (HASE; KENYON, 2001). Trata-se de uma forma de educar que valoriza a autonomia e que pode ser aplicada não apenas em ambientes virtuais de aprendizagem, mas também em salas de aula do ensino presencial. Por enquanto, nessas plataformas a interação com o coletivo ainda é bastante limitada, de modo que a ênfase heutagógica se coloca na possibilidade do estudante escolher e organizar um plano de ensino próprio, e também gerenciar o seu programa pessoal de estudos.

Nas salas de aula do ensino formal e presencial, autonomia pode significar um envolvimento mais íntimo, mais ativo e mais participativo do estudante com o conteúdo e a proposta pedagógica. Da parte do docente, pode significar uma postura mais mediadora e menos fundada na hierarquia e no poder que os docentes possuem sobre os discentes (ANASTASIOU; ALVES, 2015). Porém, nas plataformas educacionais, a palavra “autonomia” tende a vir acompanhada do substantivo “disciplina”, e aparece como elemento imprescindível ao sucesso dos estudantes nesse modelo (SANTOS, 2015). Tal modelo de autonomia tende a ser um componente aferido em avaliações de eficácia, onde os estudantes são entendidos como unidades individualizadas, mas nem sempre situados em comunidade (PAN, 2012).

No ensino presencial, a heutagogia pode ser aplicada em conjunto, com a colaboração dos colegas no processo de aprendizagem e avaliação do início ao fim. A colaboração e a autonomia podem ser aplicadas na elaboração de *feedbacks* — que incentivam os estudantes a pensar sobre sua prática, construir argumentos na defesa das decisões tomadas nos seus projetos e no momento de prover devolutivas aos seus colegas — e na construção de um programa de ensino próprio e personalizado (PONTIS e VAN DER WAARDE, 2020). Leva-se em conta não apenas as exigências de um mercado mutante e pouco interessado em vontades pessoais, mas também os anseios dos estudantes. Ainda que esse tipo de colaboração não seja uma impossibilidade nas plataformas, ela é dificultada e perpassa questões de sincronicidade e assincronicidade, já que este modelo de cursos livres o aprendizado é caracterizado por ser *self-paced*, onde os estudantes percorrem trilhas de aprendizagem de forma independente, em seu próprio ritmo e sem a necessidade de cumprir prazos pré-estabelecidos.

As categorias discernidas pela análise dos enunciados veiculados na plataforma Domestika identificam o projetista — tanto o novato em busca de habilidades, quanto o experiente que leciona seus cursos — como alguém cujo único pré-requisito à aprendizagem seja a vontade de aprender. Esse projetista, cuja atividade projetual é criativa, mas é também orientada por métodos, realiza, no mundo e nas mídias, os projetos idealizados em abstrações mentais por meio do emprego de softwares. Independente dos formatos de saída serem analógicos ou digitais, em geral é também uma ferramenta computacional interativa que medeia a relação do estudante com seu trabalho. Tal forma de entender o Design e quem o faz implica não apenas em enxergar o designer como um gênio criativo individual, mas também em ver esta categoria profissional como “empresários de si mesmos” no mercado global digital

(ANTUNES, 2020) e o conhecimento em Design como amplamente acessível.

Por outro lado, todo projeto é condicionado pelo seu contexto de produção e formatos de saída. Isso inclui projetos midiáticos como o Domestika propriamente dito: o formato de seus cursos, divididos em unidades que são constituídas por pequenos vídeos, cada um demonstrando um conceito central, requer um modo específico de tratar o conteúdo educativo. Esse formato condiciona o tom de voz dos instrutores, o tempo das suas falas, a extensão máxima e mínima de cada jornada de aprendizagem, a quantidade de conteúdo que vale a pena transmitir sob o preço designado etc. A reação dos instruídos ao material educativo ela própria também é determinante na construção de treinamentos futuros, ajudando instrutores e produtores desse tipo de conteúdo pedagógico na identificação das demandas dos estudantes e do mercado (GONZATTO, 2018).

Assim, mais do que um meio de educação, onde se destacam as relações entre estudantes e instrutores, plataformas como o Domestika correspondem a um modo de comunicação entre profissionais e práticos do Design. Como o folheto, que era um híbrido entre a expressão oral e a palavra escrita, entre a literatura e o periodismo, esses cursos livres de plataforma são também eles híbridos (MARTÍN-BARBERO, 1998): entre o presencial e o remoto, entre a formalidade e a informalidade, entre sincronia e assincronicidade, entre a tradição oral da sala de aula e o atravessamento mediado pelas interfaces gráficas.

As possibilidades de ação e formação dos estudantes na plataforma procuram atender um público que chega na educação em Design — ou, pelo menos, em uma formação complementar em alguma área específica do Design — por diferentes motivações. Isso se dá porque a própria delimitação dos problemas que o design se propõe a resolver não é mais tão claramente definível: se décadas atrás, as habilitações em “Design Gráfico”/“Comunicação Visual” e “Design de Produto” pareciam dar conta das demandas de uso e comunicação que os profissionais formados nesses cursos buscavam atender e o projetista se encontrava mais distante dos seus resultados projetuais, hoje a permeabilidade em duplo sentido da área, citada no início deste texto, dá a tônica dos dilemas e discussões atuais da profissão (FERREIRA, 2018). Muitas áreas diferentes buscam resolver alguns de seus problemas com soluções que o Design pode oferecer, e os próprios designers — capacitados formalmente ou através da prática — por vezes perseguem interesses paralelos e aplicam as ferramentas da área na comunicação dessas práticas (BÖNIGER et. al., 2021).

Tratam-se, portanto, de efeitos diretos dessa permeabilidade interdisciplinar, que atuam diretamente na formação das competências dos estudantes de Design em qualquer nível do espectro de formalidade da educação na área. Eles também representam alguns dos desafios recentes enumerados por estudiosos da educação superior em Design (PONTIS e VAN DER WAARDE, 2020): esses desafios se encontram na dimensão da prática profissional — uma vez que os problemas da área estão progressivamente menos claramente delimitados e demandando atuação de times interdisciplinares —, no ambiente e na abordagem de ensino — que exigem novas formas de ensinar, mas também de aprender e construir conhecimento —, e no perfil cada vez mais diverso dos estudantes.

Plataformas como o Domestika, no entanto, podem fazer parte do processo de formação do estudante de Design também na educação formal enquanto parte das horas de atividades formativas complementares exigidas pela legislação brasileira. Elas podem prover um complemento ferramental necessário na construção das suas habilidades profissionais: a Resolução nº 5/2004 (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2004), aponta que “Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora

do ambiente escolar”. Ainda que não sejam capazes de dar conta de obstáculos que a própria conjuntura do Design instiga na construção de seu programa de ensino enquanto prática profissional, esses cursos livres são reconhecidos pelas próprias universidades como aliados importantes na construção do perfil do egresso.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. “Estratégias de Ensino”. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (orgs). **Processos de Ensino na Universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Décima edição. Joinville: Editora Univille, 2015. P. 73-107.

ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da Servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. Segunda edição. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BECCARI, Marcos; PORTUGAL, Daniel B.; PADOVANI, Stephania. “Seis eixos para uma filosofia do design”. **Estudos em Design**. Rio de Janeiro: V. 25. N. 1 (2017). P. 13-32. Disponível em: <https://estudosemdesign.emnuvens.com.br/design/article/download/432/262>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

BLUMLER, J.; KATZ, E. **The Uses of Mass Communication**: Current Perspectives on Gratification Research. Londres, Beverly Hills: Sage, 1974.

BÖNINGER, Christoph; FRENKLER, Fritz; SCHMIDHUBER, Susanne. **Designing Design Education – Weißbuch zur Zukunft der Designlehre**. Stuttgart: AV Edition, 2021.

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução nº 5/2004, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf). Acesso em 14 de agosto de 2023.

CHARMAZ, Kathy. **Constructing Grounded Theory**: a practical guide through qualitative analysis. Londres: SAGE Publications, 2006.

CONSANI, Marciel Aparecido. **Mediação Tecnológica na Educação**: conceitos e aplicações. Tese de doutorado do programa de pós-graduação em Ciências da Comunicação. São Paulo: USP, 2008.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. “Decreto Nº 9.057 de 25 de maio de 2017”. **Imprensa Nacional**. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503). Acesso em 14 de agosto de 2023.

DOMESTIKA. “Crea, comparte, aprende”. **Domestika.com**. Disponível em: <https://www.domestika.org/es/about>. Acesso em 14 de agosto de 2023.



FERREIRA, Eduardo Camillo Kasperevici. **Os Currículos Mínimos de Desenho Industrial de 1969 e 1987: origens, constituição e diálogo no campo do Design.** Dissertação de mestrado. São Paulo: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, 2018.

GONZATTO, Rodrigo Freese. **Usuários e produção da existência: contribuições de Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire à interação humano-computador.** 2018. 296 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) — Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

HASE, Steward; KENYON, Chris. “From Andragogy to Heutagogy”. **UltiBase Articles.** N. 5. Southern Cross University, 2001. Disponível em: [https://merceru.instructure.com/files/151759/download?download\\_frd=1](https://merceru.instructure.com/files/151759/download?download_frd=1). Acesso em 14 de agosto de 2023.

HELLER, Steven (org.). **The Education of a Graphic Designer.** Segunda edição. Nova York: Allworth Press, 2005.

LASSWELL, H. D. “The structure and function of communication in society”. In: L. Bryson (editor). **The communication of ideas.** Nova York: Harper and Row, 1948. P. 37-51.

LINDKVIST, Lars. “Knowledge Communities and Knowledge Collectivities: A Typology of Knowledge Work in Groups”. **Journal of Management Studies.** N. 42. V. 6. Setembro de 2005. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6486.2005.00538.x>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

LOVE, Terrence. “Philosophy of design: a meta-theoretical structure for design theory”. **Design Studies.** V. 21. N. 3. (2000). P. 239-313. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0142694X99000125>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

MARTÍN-BARBERO, Jesús María. **De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía.** Cidade do México: Gustavo Gili, 1998.

PAN, Maria Claudia de Oliveira. O espaço da autonomia na EaD. 168 f. Tese (doutorado) — UERJ, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/14719>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DJICK, José. “Platformisation”. **Policy Review: concepts of the digital society.** V. 8. N. 4. Abril de 2019. Disponível em: <https://policyreview.info/concepts/platformisation>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

PONTIS, Sheila; VAN DER WAARDE, Karel. “Looking for Alternatives: Challenging Assumptions in Design Education”. **She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation.** V. 6. N. 2. 2020. P. 228-253. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405872620300307>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

SALDANHA, Luis C. D. “O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19”. **Revista Educação e Cultura Contemporânea,** V. 17. N. 50 (2020). Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/8701>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

SANTOS, Felipe Kaizer. **O drama do projeto**: uma teoria acional do design. 2019. Tese (Doutorado) – Design. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/9054>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

SANTOS, Mariana Fernandes dos. “A construção da autonomia do sujeito aprendiz no contexto da EaD”. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, ABED. v. 14 (2015). Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/262/>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

SKILLSHARE. “Inspiring discovery through creativity”. **SkillShare.com**. Disponível em: <https://www.skillshare.com/about>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

UDEMY. “Melhore vidas por meio do aprendizado”. **Udemy.com**. Disponível em: <https://about.udemy.com/pt-br>. Acesso em 14 de agosto de 2023.

VAN AMSTEL, Frederick; BOTTER, Fernanda; GUIMARÃES, Cayley. “Design Prospectivo: uma agenda de pesquisa para intervenção projetual em sistemas sociotécnicos”. **Estudos em Design**. V. 30. N. 22. (2022). Disponível em: <https://doi.org/10.35522/eed.v30i2.1458>. Acesso em 14 de agosto de 2023.