

(Des)fazendo caixas: um caso de curricularização da extensão e projeto integrador no curso de Design Gráfico do IFPB Cabedelo

(Un)making boxes: an experience of interdisciplinary project and 'curricularization' of 'Third Mission' activities in Graphic Design graduation at IFPB Cabedelo

CADENA, Renata; Dra; Instituto Federal de Pernambuco – IFPE

renata.amorim@olinda.ifpe.edu.br

LOURENÇO, Daniel; Dr; Instituto Federal da Paraíba – IFPB

daniel.lourenço@ifpb.edu.br

REBOUÇAS, Raquel; Dra; Instituto Federal da Paraíba – IFPB

raquel.nicolau@ifpb.edu.br

RODRIGUES, Gustavo; Msc; Instituto Federal da Paraíba – IFPB

gustavo.rodrigues@ifpb.edu.br

Resumo

Este artigo discorre sobre a trajetória da relação do Curso Superior Tecnológico em Design Gráfico do Instituto Federal da Paraíba, campus Cabedelo com os projetos integradores: das experiências iniciais à adoção de um "currículo por projetos" (Keller-Franco, 2008), culminando na discussão de um caso de desenvolvimento do design de embalagens para uma microempresa paraibana de chocolates. O curso adotou em seu mais recente currículo os projetos integradores extensionistas como eixos organizadores do ensino-aprendizagem de cada um dos níveis acadêmicos. O artigo traz discussões acerca do tema da curricularização da extensão e do uso de projetos integradores, usando a experiência do projeto realizado para a Tupã Chocolates para refletir sobre o tema. A experiência positiva retratada no artigo reforça a defesa dos projetos integradores extensionistas como uma maneira válida e instigante de ensinar, aprender e praticar design na sociedade.

Palavras Chave: curricularização da extensão, projeto integrador, design gráfico.

Abstract

This paper discusses the trajectory of the relationship between the Associate degree in Graphic Design at the Federal Institute of Paraíba – Cabedelo and interdisciplinary projects: from initial experiences to the adoption of a "curriculum by projects" (Keller-Franco, 2008), culminating in the discussion of a case of packaging design for a chocolate micro-company in Paraíba. In its most recent curriculum, the course adopted interdisciplinary projects with Third Mission approach as organizing axes for teaching and learning at each academic level. The paper brings discussions about the topic of curricularization of Third Mission activities and the use of interdisciplinary projects, using the experience of the project carried out for Tupã Chocolates to reflect on the topic. The positive experience portrayed in the paper reinforces the defense of interdisciplinary and Third Mission based projects as a valid and exciting way to teach, learn and practice design in society.

Keywords: curricularization of Third Mission activities; interdisciplinary project; graphic design.

1. Introdução

Os projetos integradores extensionistas são ações repletas de benefícios e desafios nas atividades de ensinar, aprender e praticar design na sociedade. Em tese, essas ações visam promover habilidades práticas e teóricas em estudantes, no entanto, a experiência de aplicação desses projetos em diferentes níveis de atuação revela pontos de particular complexidade com desafios específicos a serem superados.

Para melhor estruturar essa discussão, usaremos a classificação de Moesby (2004, apud Keller-Franco, 2008), que define seis estágios em um currículo quanto à adoção de projetos integradores. Essa estrutura nos ajudará na apresentação dos tópicos que abordaremos neste artigo e a refletir sobre o curso do qual estamos falando – o Curso Superior em Tecnologia em Design Gráfico (que chamaremos de CSTDG) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) campus Cabedelo. O autor delinea que o **primeiro nível** do intrincamento dos projetos integradores no currículo é adotar o uso do projeto enquanto metodologia de ensino-aprendizagem. Nesse estágio inicial, o uso de projetos é decisão de quem ministra a disciplina e se encaixa no modelo tradicional de currículo, sem necessitar de interferência institucional. No nosso curso, essa forma de ensinar vem sendo adotada desde seu início, em 2009, o que é comum na educação superior em Design (Martins e Couto, 2016).

Porém, caso mais de uma disciplina adote a aprendizagem por projetos, é possível que os estudantes fiquem sobrecarregados. Nesse contexto, Moesby aponta para um **segundo nível** de integração, que é unificar os projetos interdisciplinarmente, exigindo a articulação entre docentes, e promovendo uma cultura colaborativa. Em decorrência dessa cultura, ele aponta que os currículos chegam a um **terceiro estágio** no qual se faz uma mudança curricular simples: a adoção de projetos integradores de maneira contínua, mas o currículo continua disciplinar e linear.

No CSTDG, após algumas experiências no segundo nível, desde 2018 os projetos integradores (ou "projetões") passaram a ser utilizados como metodologia de ensino-aprendizagem entre várias disciplinas de um mesmo nível acadêmico – ainda que sem formalização da extensão. A mudança não foi linear e em alguns níveis acadêmicos a integração ocorreu de forma modesta, incluindo apenas alguns componentes curriculares.

Segundo Keller-Franco (2008), já no segundo estágio começa a haver um desconforto com o currículo disciplinar. Foi o que aconteceu com o nosso curso, que precisava mudar de Plano Pedagógico de Curso (PPC) e, dada a experiência positiva dos projetos integradores, foi reformulado em torno da experiência desses projetos. Passou, assim, a se enquadrar no que Moesby (2004, apud Keller-Franco, 2008) define como **quarto estágio**, que compreende os projetos enquanto prioridade: os conteúdos disciplinares servem para dar suporte e se organizam ao redor de projetos que reestruturam o currículo. Entendemos que o nosso novo PPC se encontra nesse nível delimitado por Moesby (idem), uma vez que a integração está formalizada e registrada e as disciplinas foram dispostas de acordo com projetos interdisciplinares, um para cada nível letivo.

Nessa modificação, o novo currículo passou a contemplar a chamada curricularização da extensão, disposta no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 – 2023, que trata da adoção mínima de 10% da carga horária curricular para a extensão universitária. Afinal, os projetos integradores que estamos desenvolvendo há seis anos já buscam atender os parâmetros da extensão. Neste artigo também discutiremos sobre formatos de curricularização da extensão em Design defendendo as qualidades da nossa experiência, que se mostra benéfica ao ensino do Design, já naturalmente afeito à aprendizagem por projetos.

Moesby aponta para outros níveis, que o CSTDG ainda não alcançou, mas que delineiam possibilidades para o futuro. Num **quinto nível**, as disciplinas são abolidas e os fundamentos teóricos são praticados nos eixos compostos pelos projetos, que também são integrados à sociedade. Nesse nível, os eixos definidos pelos projetos podem ou não ter afinidade entre si. Tal currículo exige o estabelecimento de uma nova cultura acadêmica permeada em toda a comunidade, inclusive na gestão da instituição.

Por fim, o **sexto estágio** é o mais desafiador, em que os eixos que organizam e integram as áreas de conhecimentos dos projetos são partilhados em torno de temas comuns que direcionam o foco dos diversos grupos de trabalho. Os conhecimentos disciplinares não são abolidos, mas reposicionados e integrados sem fronteiras de conhecimento, levando em conta e realizando trocas com a sociedade (idem). Esses dois últimos estágios requerem uma maturidade que ainda não possuímos enquanto comunidade acadêmica e como instituição, porém indicam caminhos de aprofundamento da cultura colaborativa que vislumbramos.

Para ajudar a abordar os projetos integradores, neste artigo discutiremos sobre seu emprego no ensino superior e no nosso curso, apresentando desafios e qualidades percebidas. Em seguida, aprofundaremos a discussão a partir de um caso particular: o projeto integrador capitaneado pela disciplina Planejamento Visual II (cuja ementa aborda o Design de Embalagens) em que foram desenvolvidas embalagens para a Tupã Chocolates. A Tupã é uma microempresa que foi selecionada para o projeto por promover uma economia mais justa e ter interesse social, já que se trata de um negócio local e artesanal – que usa o conceito de produção conhecido como 'do grão à barra'. É gerida por uma mulher, usa matéria prima nordestina e tem a sustentabilidade como um dos pilares de sua produção, valorizando condições justas de trabalho e a diminuição da pegada de carbono. Os resultados positivos desse projeto reforçam a guinada curricular feita pelo nosso curso, que amplificou a adoção dos projetos integradores.

A partir da abordagem dos temas da curricularização da extensão e dos projetos integradores, teremos como base da discussão a seguinte questão: Como a adoção de projetos integradores extensionistas no currículo do Curso Superior em Tecnologia em Design Gráfico do IFPB contribui para o desenvolvimento das habilidades práticas e teóricas dos estudantes de design gráfico? Esperamos, neste artigo, discorrer num misto de relato de experiência com revisão de literatura sobre a já estabelecida cultura colaborativa promovida pelos projetos integradores extensionistas no CSTDG. Para isso partiremos respectivamente dos temas: (a) curricularização da extensão, (b) projetos integradores e (c) da contextualização sobre o currículo do nosso curso. Em seguida, por meio da experiência do projeto para o Chocolate Tupã, refletiremos sobre a influência dos projetos integradores extensionistas no CSTDG na formação dos estudantes de design gráfico.

2. Curricularização da extensão

A curricularização da extensão se baseia na integração da extensão nos currículos de graduação das instituições públicas brasileiras, conforme recomendado pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014 – 2024) e normatizado pela resolução Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018) que estabelece que pelo menos 10% da carga horária total do curso seja dedicada a atividades de extensão. A estratégia 7 da meta 12 do PNE oferece oportunidades para concretizar o princípio da indissociabilidade em ações voltadas a "áreas de grande pertinência social" (Brasil, 2014) – um incremento que, acordo Gadotti (2017), qualifica a meta como mais próxima das necessidades da sociedade em relação à meta 23 do PNE 2001–2010, que já previa a

curricularização de 10% dos créditos curriculares da graduação.

Essa abordagem coloca o aluno como o protagonista em sua jornada educacional, tanto no desenvolvimento de habilidades técnicas essenciais para sua carreira, quanto na formação cidadã. Isso permite que ele se veja como um agente ativo na promoção de direitos, cumprimento de deveres e impulsionador de mudanças sociais (Brasil, 2018). Cabe pensar, porém, nos caminhos operacionais da implementação de uma mudança tão significativa para as graduações do país, para que a meta seja finalmente alcançada, diferentemente do que aconteceu no PNE 2001 – 2010. Segundo avaliação do Fórum de Pró-reitores de Extensão – FORPROEX (2012), a meta 23 não logrou êxito em virtude da atitude elitista presente em algumas Universidades aliada a dificuldades operacionais, como a desvalorização da extensão frente aos planos de ascensão funcional dos docentes e da falta de recursos financeiros e organizacionais, que desincentivaram ações de normatização da curricularização. Contudo, Freire et al (2023) entendem que o momento histórico atual é outro, em que a extensão e seu aparato legal apresentaram uma evolução que ampara a concretização da meta.

Gadotti (2017) comenta que, entre os três entes estabelecidos pelo "princípio da indissociabilidade" no Ensino Superior pela constituição democrática de 1988, a **extensão** é mais tardia e menos valorizada do que o **ensino** e a **pesquisa**, dimensões que estiveram conectadas à Universidade desde o seu princípio, atendendo às demandas iniciais de formação das elites. Contudo, a partir de lutas sociais nos anos 50 e 60, ampliou-se a demanda por ações que estabelecessem compromissos da Universidade com a sociedade, bem como o seu papel de educação das classes populares. A formalização da extensão veio acontecer com a constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, que a colocou como uma das finalidades do Ensino Superior.

Na atualidade, persiste uma "dispersão teórica sobre o conceito de Extensão Universitária" (Gadotti, 2017, p. 4) e a prática extensionista precisa se estabelecer frente a práticas assistencialistas ou submissas ao mercado, bem como reforçar a articulação com ensino e pesquisa. Contudo, concebendo que a Extensão é, além de um compromisso social, um importante instrumento para uma educação crítica, ancorada na sociedade e que aprende e valoriza seus saberes, percebeu-se que seria uma estratégia assertiva inserir a extensão no currículo do ensino superior, tirando dela o papel de uma atividade apenas complementar.

Quando observamos as experiências de curricularização da extensão no âmbito do nosso campo de conhecimento, vemos alguns, mas não demasiados, artigos que contemplam o tema. Listados, verificamos que os caminhos para a curricularização adotados estão sendo muito diversos. Dos Santos et al (2022) relatam o desenvolvimento de um projeto de embalagem de queijadinha, parte do patrimônio imaterial de Sergipe, realizado na disciplina Projeto de Embalagem, da graduação em Design da UFSE. No artigo se descreve que foi destinada metade da carga horária da disciplina para a realização de atividades extensionistas, o que foi também feito em outras disciplinas de prática projetual, e a experiência em questão foi associada a um projeto de extensão. Similarmente, Kruger Dias et al (2023) descrevem que a implementação da curricularização da extensão se deu em algumas disciplinas da graduação em Design Gráfico da Universidade Evangélica de Goiás que trabalharam de forma integrada, nas quais se desenvolvem projetos voltados a moradores e estabelecimentos comerciais do bairro operário Vila Jaiara.

Camargo e Silva (2017) abordam o desenvolvimento de um projeto de extensão em prol da economia solidária em um bairro curitibano, com o qual cooperou o curso de Design Gráfico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná em uma experiência que trazia a qualidade de promover

a curricularização da extensão, mas cujos pormenores práticos da organização do projeto na disciplina o artigo não detalha. Zacar et al (2021), da Universidade Federal do Paraná, trazem como proposta para curricularização da extensão em um curso de Design de Produto a realização de Atividades de Aprendizado Integradoras (AAI), possivelmente em disciplinas optativas, pois descreve que uma ação dessa natureza foi bem-sucedida numa experiência no contexto de Ensino Remoto Presencial durante os primeiros meses da pandemia de COVID-19, em 2020. No Instituto Federal de Alagoas, Pessoa (2023) aponta que o Curso Superior em Tecnologia em Design de Interiores já conta com atividades integradoras entre disciplinas, mas sem realizar conexão extensionista, propondo então, que a curricularização ocorra em uma disciplina do curso que possibilita a prática profissional. A necessidade de uma mudança profunda de mentalidade acerca da educação foi destacada por Cunico e Spessato (2022), que trazem uma proposta de curricularização da extensão a partir de uma disciplina, dessa vez no contexto do Curso Superior em Tecnologia em Design de Moda do Instituto Federal de Santa Catarina. As autoras destacam a característica flexível que tem a extensão e como adequar estruturas rígidas de ensino pode ser uma atitude demandante para os docentes envolvidos nas atividades extensionistas contínuas, que semestralmente requerem novas articulações com os entes participantes da sociedade.

Sbruzzi et al (2023) descrevem uma experiência extensionista transdisciplinar voltada a moradias populares realizada na graduação em Design de Interiores do IFSP e apontam que o formato realizado pode ser uma solução à demanda para a inserção curricular da extensão, mas comentam que, para que se cumpra o objetivo da extensão trazer o caráter da educação emancipatória, é necessário que se coadune dimensões institucionais como a ação extensionista, o plano de curso, o plano político pedagógico e a missão da instituição. Moraes, Cielo e Alcântara (2021) comentam sobre um projeto desenvolvido na disciplina Projeto Comunitário, criada na graduação em Design Gráfico da Universidade Franciscana (Santa Maria – RS) para atender à demanda de curricularização da extensão. O projeto foi desenvolvido por estudantes de Design e de Arquitetura, integrando ações não só entre disciplinas, mas entre dois cursos. Melo, Allegretti e Stadtlober (2018) descrevem a experiência piloto para a curricularização da extensão na universidade Unisinos a partir do modelo que chamam de “atividade acadêmica de caráter extensionista”. Nele, foi ofertada uma atividade acadêmica chamada do eixo empreendedorismo e inovação, por estar presente em mais de 70 currículos da instituição, de forma a abarcar estudantes das mais variadas formações para realizar um projeto comum.

Nesta pesquisa, identificamos muitas maneiras de realizar a curricularização da extensão, que podemos listar sendo dispersas em disciplinas do currículo ou concentrada em disciplinas voltadas para a prática extensionista. Poucas experiências integraram várias disciplinas de um mesmo curso, mas vimos também relatos de integração entre cursos de áreas próximas e ou até mesmo de todos os cursos de uma mesma instituição. Confirmando o que Gadotti (2017) descreve sobre as instituições que valorizam a prática extensionista, observamos nessa pesquisa uma prevalência dos relatos advindos de universidades públicas e confessionais.

A revisão de literatura sobre as experiências extensionistas analisadas apresenta poucos casos envolvendo a integração entre disciplinas como proposto pelo CSTDG. Na atualidade, nosso curso está vivenciando seus últimos semestres do PPC que ficou vigente de 2014 a 2022. As principais mudanças da graduação, que mudou de duração de 6 para 5 semestres, se deram para otimizar o esforço acadêmico de discentes e de docentes, pois disciplinas com caráter redundante foram eliminadas ou remodeladas. Uma das principais mudanças estruturais foi a formulação dos níveis acadêmicos em torno de algumas áreas projetuais do design, de forma que as demais disciplinas foram dispostas para que competências e habilidades afins a esses projetos fossem

desenvolvidas para a sua concretização. Por exemplo, no primeiro período letivo, o projeto principal é o de Design de Embalagem, a disciplina aglutinadora, sendo as demais disciplinas que irão trabalhar em conjunto com ela: Plástica, Desenho, Representação Gráfica, Imagem Vetorial, Edição da Imagem, Desenho e Fundamentos do Design Gráfico. Nos demais períodos, os projetos que articulam outras disciplinas são: Identidade Visual, Design Editorial, Design de Sinalização e Design de Interação.

O currículo novo aproxima-se do modelo chamado de "currículo por projetos", na qual as disciplinas são distribuídas e dispostas em prol da realização de projetos interdisciplinares estruturando todo o currículo (Keller-Franco, 2008). Para Gadotti (2017), essa é uma estrutura apropriada à integração com a extensão universitária, e que, por meio da interdisciplinaridade, promove uma visão integrada do conhecimento e combate visões lineares, fragmentadas e curriculares do currículo. Para além disso, o autor reforça o que foi defendido por Keller-Franco – para que o currículo também seja emancipatório é necessário que contemple a vida, os saberes e valores das comunidades. Discutiremos sobre a característica dessas experiências interdisciplinares no tópico a seguir.

3. Projetos Integradores

Em busca de uma prática pedagógica que possa atender aos desafios de uma sala de aula atualizada cada vez mais dominada pelas novas tecnologias da informação, o cenário educacional tem demandado abordagens que vão além do que se compreendia como transmissão do conhecimento e se busca desenvolver habilidades e competências essenciais para a prática profissional. Nesse contexto, as metodologias ativas de aprendizado têm ganhado destaque e, dentre elas, a dos projetos integradores, que propõem uma abordagem interdisciplinar e colaborativa, centrada no protagonismo dos alunos. Essa proposta atende a necessidade de formar profissionais capazes de lidar com a complexidade e a interconexão entre diferentes áreas do conhecimento, baseados no conceito de Interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade, de acordo com Fazenda (2011, p. 34), consiste essencialmente “num trabalho em comum tendo em vista a interação das disciplinas científicas, de seus conceitos e diretrizes, de suas metodologias, de seus procedimentos, de seus dados e da organização de seu ensino”, ou seja, essa interação vai além da cooperação entre disciplinas, mas abrange todos os aspectos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se da construção de uma prática contextualizada, na qual as ciências se interpenetram, proporcionando novas compreensões da realidade.

A interdisciplinaridade será possível pela participação progressiva num trabalho de equipe que vivencie esses atributos e vá consolidando essa atitude. É necessário, portanto, além de uma interação entre teoria e prática, que se estabeleça um treino constante no trabalho interdisciplinar, pois, interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas **vive-se, exerce-se**. Interdisciplinaridade exige um **engajamento pessoal de cada um**. Todo indivíduo engajado nesse processo será o aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, será motor de transformação (FAZENDA, 2011, p. 94, grifos nossos).

Previstos na legislação educacional brasileira, os Projetos Integradores têm destaque no Art. 14, inciso VIII, da Resolução nº 2, de 30 de Janeiro 2012, quando orientam que “os componentes curriculares que integram as áreas de conhecimento podem ser tratados ou como disciplinas, sempre de forma integrada, ou como unidades de estudos, módulos, atividades,

práticas e projetos contextualizados e interdisciplinares ou diversamente articuladores de saberes, desenvolvimento transversal de temas ou outras formas de organização”.

Apesar de debatida há anos, alguns autores consideram que a prática da interdisciplinaridade nos currículos escolares ainda é insipiente. As escolas concentram seus esforços apenas na reprodução do conhecimento, dando importância ao conteúdo em si e não à sua interligação com a situação da qual emerge, o que pode acarretar uma visão fragmentada, gerando a dissociação entre a teoria e a prática (Luck, 2013).

Essas práticas pedagógicas estimulam a autonomia e a responsabilidade dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada, além de proporcionar o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a comunicação, a colaboração e o pensamento crítico, quando ocorre o trabalho em grupo. Os desafios reais e complexos exigem soluções inovadoras e criativas e, no contexto dos cursos superiores, preparam futuros profissionais para atuarem de forma ética, contextualizada e proativa no mercado de trabalho, além de estimular a consciência sobre o papel na sociedade. Acredita-se também que promove competências atitudinais, como a adaptabilidade, a resiliência e a capacidade de liderança.

Para aprofundar a discussão a respeito das peculiaridades dos projetos integradores, apresentamos dois relatos de experiência em cursos brasileiros de Design, seguido do relato histórico e estrutural da experiência integradora extensionista no CSTDG. Costa, Brum e Ferro, (2020) descrevem sobre o projeto integrador do curso de tecnologia em Design Gráfico da UNICURITIBA que apresenta como objetivo integralizar os eixos de formação do Currículo Pleno do curso. Para isso, em cada módulo existe a unidade curricular denominada Projeto Integrador, que visa sistematizar a articulação das demais unidades curriculares com a realidade mercadológica, por meio de simulações de problemas pertinentes aos contextos profissionais que solicitem competências e habilidades humanas, ainda que no ambiente acadêmico. Nos Projetos Integradores, o colegiado define uma temática no início de cada módulo, buscando integrar diferentes unidades curriculares. Os alunos se deparam com quatro temáticas que orientam a construção de trabalhos alinhados às necessidades do mercado. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) equivale ao Projeto Integrador do último módulo e envolve simular a prática profissional do projeto gráfico para clientes do mercado, com orientação dos professores.

Desenvolveram um questionário para avaliar vários aspectos do funcionamento do grupo no projeto integrador, incluindo o número de membros, a comunicação, a coordenação e a cooperação. Essas informações foram cruciais para identificar pontos fortes e áreas de melhoria na dinâmica de trabalho do grupo. A partir da análise dos questionários, os pesquisadores destacaram que o trabalho em equipes colaborativas emerge como alternativa promissora para que melhores resultados sejam alcançados em equipes de design gráfico. A ideia não é simplesmente replicar os modelos de "trabalhos em equipe" do ensino fundamental e médio. Em vez disso, apontam que buscaram desenvolver modelos colaborativos que pudessem ser testados e fundamentados em pesquisas sobre o tema.

De acordo com (Biava, Salazar e Bugliani, 2014), no curso Superior em Tecnologia em Design de Produto do IFSC, os estudantes passam por sete módulos ao longo de sete semestres letivos. Cada módulo compreende cinco unidades curriculares, cujos conteúdos são integrados e abrangentes, culminando no desenvolvimento de um projeto denominado Projeto Integrador. Além desses módulos, há um oitavo correspondente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Cada módulo do curso apresenta um tema central específico. Nos três primeiros módulos, o foco está em temas formativos, enquanto nos subsequentes, os temas são voltados para a

profissionalização, com ênfase em um setor tecnológico-industrial. Durante cada módulo do curso, são desenvolvidos projetos em equipe como atividades extraclasse, alinhados com o tema central do módulo. Esses projetos visam integrar os conhecimentos das diversas unidades curriculares, embora não se restrinjam a elas. Apresentações parciais e finais ocorrem durante os horários de aula, com a participação de todos os professores do módulo. Esses projetos demandam não apenas a integração de conhecimentos, mas também de pessoas, envolvendo interações entre estudantes, entre professores e estudantes, e entre os próprios professores.

É importante ressaltar que a implementação bem-sucedida de projetos integradores requer um planejamento cuidadoso, a formação adequada dos docentes e apoio institucional. Naturalmente, é necessário garantir o alinhamento com os objetivos educacionais e as necessidades do mercado de trabalho e, se considerarmos a perspectiva extensionista, da sociedade.

3.1 Os projetos integradores no CSTDG

Quando revisamos a relação do CSTDG com os projetos integradores, vemos que a primeira experiência mais estruturada de realização de um projeto integrador entre várias disciplinas aconteceu em 2018.1, com alunos do quarto período realizando uma campanha de comunicação para o Núcleo de Combate ao Assédio (NUCA) do IFPB campus Cabedelo. A adoção dessa estratégia de ensino-aprendizagem se intensificou e se organizou dentro do CSTDG a partir de 2018.2, quando a experiência foi difundida para mais de um nível acadêmico de estudantes. Enquanto estudantes do terceiro período projetavam branding e campanha de comunicação para a lanchonete do campus (Vera lanches), estudantes do quarto período projetaram linhas de artefatos para Ongs diversas da grande João Pessoa, atendendo, por exemplo, o Maracatu Pata de Elefante, a banda feminina de coco As Calungas e a artesã de bijoias Jô do Osso.

O desenvolvimento dos projetos integradores não aconteceu sem conflitos. Nas avaliações finais das disciplinas, ao conversar com os estudantes, era comum ouvir questionamentos acerca da pouca integração entre os docentes e da dificuldade de coordenação entre discentes nas equipes, em especial da dificuldade de integrar estudantes que estavam cursando disciplinas de mais de um nível acadêmico. Por outro lado, os estudantes ficavam satisfeitos com as conexões estabelecidas (com lanchonetes, com ONGs, com estudantes de outros cursos e outros atores) e também com os resultados alcançados.

Sobre o viés dos docentes, em geral a articulação do trabalho foi se aprimorando, começando a ocorrer desde a semana pedagógica inicial. Criou-se o entendimento que a execução de um projeto integrador envolve cerca de três fases, com desafios particulares. A **primeira** é a de concepção e planejamento, em que se escolhe um tema, se articula com a/as entidades envolvidas (quando é o caso de a entidade ser definida pela equipe docente) e se delinea um documento único indicando objetivos, divisão de tarefas por disciplina e aspectos da avaliação a ser trabalhado com mais afinco.

O **desenvolvimento do projeto** envolve o acompanhamento do trabalho pelos estudantes, o acerto dos grupos e de quem os integrará e a articulação (ao menos geral) das orientações repassadas aos estudantes a partir de acordos da expectativa docente acerca dos resultados. É comum haver apresentações intermediárias de etapas do projeto, que podem ser integradas entre as disciplinas ou particulares, abordando especificidades dos conteúdos trabalhados nos elementos curriculares.

Por fim, realiza-se a avaliação, que se divide: parte da nota é coletivamente estabelecida pelo corpo de docentes; e parte é definida de acordo com as especificidades elencadas por cada disciplina. Desde os primeiros "projetões", os docentes começaram a perceber que o controle sobre o que seria realizado não era tão estrito quanto em exercícios tradicionais. Nos projetos integradores, como o foco não está necessariamente no tipo de artefato que será desenvolvido, mas na solução de problemas de ordem gráfica pelas equipes, avaliar o resultado envolve levar em conta aspectos como a pesquisa realizada, o empenho no processo, a divisão de tarefas entre os entes do grupo, a adequação da proposta à realidade da pessoa/empresa/comunidade, dentre outros. Frequentemente, por exemplo, as soluções gráficas têm que ser simples para serem viáveis, mas é justamente o atendimento adequado às demandas que interessa a resultados ancorados na realidade – e o entendimento dessa limitação também foi trabalhado na construção de expectativas pelos docentes.

Assim, foi a contínua validação e aprimoramento dos projetos integradores no CST em Design Gráfico que fez eles serem registrados como um eixo estruturante no atual PPC do curso, conforme detalharemos no tópico a seguir.

4. O caso do projeto de embalagens da Tupã Chocolates

A proposta de projeto iniciou com a busca por empresas que se adequam às demandas previamente acordadas em reuniões docentes para os projetos integradores do curso. Um dos requisitos reside em promover questões sociais urgentes como meio ambiente, valorização da cultura e do mercado locais, minorias sociais, responsabilidade corporativa, entre outros aspectos discutidos em sala de aula e alinhados com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU)¹.

A micro-empresa selecionada foi a Tupã², uma chocolateria paraibana artesanal gerida por uma mulher, que produz chocolates veganos alinhados ao conceito do grão à barra³. Graça, a proprietária, produz os chocolates em um ateliê na garagem de sua residência, com maquinário desenvolvido na própria empresa a partir do reaproveitamento de peças usadas. O grão utilizado é originário da Bahia, mas a empresa está desenvolvendo testes do plantio do cacau em terras paraibanas. Como micro-empresária e artesã, Graça desenvolve no ateliê todas as etapas da produção dos chocolates, da torra dos grãos ao embalagem, e testa constantemente novas formas de aprimorar o processo e diversificar a produção. Os chocolates não possuem conservantes nem aditivos alimentares, com sabores naturais, ingredientes locais e variação de produtos de acordo com as especificidades do clima e do melhor aproveitamento dos resíduos da produção.

O processo iniciou com o contato prévio, seguido de reuniões de diálogo e alinhamento das expectativas sobre o projeto a ser realizado com a empresa. Foram acordadas demandas como complexidade do projeto, processo seletivo da equipe de estudantes que teria o projeto

¹ Em 2015 a ONU lançou 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável a serem seguidos globalmente em prol do fim da pobreza, da proteção do meio ambiente e do alcance da paz e prosperidade, visando melhorar índices e qualidade de vida até 2030.

² Perfil da empresa Tupã no Instagram: <https://www.instagram.com/cacaucycholates/>

³ A filosofia slow food impulsionou o conceito "Bean-to-bar" no mercado de cacau fino, iniciando nos anos 2000 em São Francisco, EUA. Esse método revisita chocolates artesanais, criando produtos sofisticados com aromas específicos, baseados em comércio justo e sustentabilidade. Nesse cenário, pequenas fábricas e torrefadores de cacau produzem suas próprias barras de chocolate a partir de amêndoas de produtores sustentáveis, inovando em novos aromas e sabores (Oliveira, 2013).

implementado, direito de imagens, necessidades da empresa e escopo de atuação e de tempo que a atividade necessita para se enquadrar no calendário da instituição, das disciplinas envolvidas e da empresa em questão.

A visita dos discentes ao ateliê com acompanhamento de todas as etapas de produção dos chocolates foi um importante momento de diálogo sobre o projeto. Vale ressaltar que essa visita foi importante também para a empresária, que já no contato inicial manifestou sua surpresa com relação à profundidade e amplitude da atuação do design em seu negócio.

A experiência de acompanhar o produto em suas diferentes etapas de produção levou os discentes a pensar nas soluções de design para questões sistêmicas da empresa, como novas possibilidades logísticas e de valorização de particularidades do processo produtivo no projeto de embalagens.

As reuniões de ajustes entre docentes, junto à empresa e entre discentes são um ponto de especial relevância nessa experiência. Os três atores – empresa, docentes e discentes – com suas particularidades e competências, viveram uma rede de contato com vantagens e dificuldades únicas. Na disciplina coordenadora da atividade integradora – design de embalagens – foram realizados encontros semanais de desenvolvimento do projeto, com diálogo frequente entre os atores e com os demais parceiros do processo de desenvolvimento das embalagens, como gráficas e fornecedores de insumos.

A metodologia aplicada buscou a integração entre o desenvolvimento criativo das embalagens e o conteúdo das demais disciplinas participantes da atividade – Marketing, Publicidade e Propaganda (MPP); Ilustração; Tipografia; Materiais e Processos Gráficos I; e Ergonomia Informacional. Durante o processo, tivemos uma aula em cooperação entre as disciplinas de Embalagem e MPP para melhor delimitação de conceitos, além de momentos de orientação com diferentes docentes para ajustes no processo projetual.

A culminância do projeto resultou em uma tarde de apresentação das equipes para a empresa no auditório do campus. Após a apresentação, houve um momento de análise entre empresária e docentes para escolha do projeto que melhor atendia às necessidades da empresa e que seria executado. A equipe selecionada teve suas embalagens lançadas no mercado, sendo adotadas pela empresa imediatamente após os ajustes solicitados.

É importante enfatizar a transformação da visão da empresa sobre o potencial do design ao longo da experiência, com o interesse em investir em mudanças mais profundas, como a necessidade de uma nova identidade visual e do lançamento de novas versões das embalagens. O projeto resultou na contratação de um grupo de estudantes da turma para o desenvolvimento posterior de nova identidade visual e novos projetos de embalagens.

Figura 1 - Embalagens desenvolvidas na experiência de projeto integrador.



Fonte:

- (a) https://www.behance.net/gallery/185421055/REDESIGN-CHOCOLATES-TUPA?tracking_source=search_projects%7Ctup%C3%A3&l=21 ;
- (b) https://www.behance.net/gallery/185420639/Chocolates-Tupa-Package-project?tracking_source=search_projects%7Cchocolate+tup%C3%A3&l=27;
- (c) https://www.behance.net/gallery/185415265/TUPA?tracking_source=search_projects%7Cchocolate+tup%C3%A3&l=0;
- (d) https://www.behance.net/gallery/195720297/Chocolates-Tupa-Redesign-de-marca-e-embalagem?tracking_source=search_projects%7Cchocolate+tup%C3%A3&l=18 ;
- (e) https://www.behance.net/gallery/185286995/Tupa?tracking_source=search_projects%7Cchocolate+tup%C3%A3&l=6.

Os resultados positivos dessa experiência coletiva foram muitos: os alunos uniram esforços para um único projeto no semestre, o que gerou resultados mais primorosos no projeto em questão, no lugar de pulverizar o período letivo com atividades difusas. O contato direto com a realidade de mercado e o clima colaborativo no interior das equipes e entre os diferentes grupos de alunos promoveu uma experiência complexa e instigante de projeto. A culminância da experiência com produção das embalagens como "prêmio", motivou os alunos para maior engajamento na atividade. Além das vantagens citadas, conhecer e trabalhar com uma empresa com propósitos sustentáveis incentivou o aprofundamento crítico a respeito das temáticas sociais promovidas no curso. A dinâmica entre sala de aula – mercado, foi além da simulação e gerou aprendizados relevantes para a posterior experiência profissional desses discentes.

No entanto, apesar do grande número de benefícios, a experiência integradora também apresentou desafios e limitações a serem melhor geridos nos projetos seguintes. Unir a complexidade do trabalho em equipe, somada à gestão das diferentes disciplinas envolvidas, e ao

contato inexperiente com o mercado e suas exigências próprias, é uma experiência muito rica para o aluno, mas se não for gerida com diálogo e muitas adaptações, pode ser desestimulante, resultando em evasão e desistências. O volume de desafios que cada contexto demanda – mercado, sociedade, articulação entre disciplinas e gestão de equipe – precisa ser constantemente reavaliado na proposição de mudanças plausíveis e eficazes durante o processo de projeto. O processo que envolve o movimento conjunto de integração das disciplinas e de saída dos muros da universidade é de uma força que pode ser positiva ou negativa, com forte intensidade para ambos os pólos.

Um desafio importante é o envolvimento de alunos "desbloqueados", aqueles que, por motivos diversos, se encontram matriculados em disciplinas com níveis acadêmicos diferentes. Para esses alunos em questão, a experiência do projeto integrador requer maior esforço individual, pois podem estar envolvidos em projetos integradores de mais de um nível letivo, assim como da sua equipe, que se esforçam para integrá-los em atividades que por vezes fogem do escopo das disciplinas que estão cursando. Essa exigência característica dos projetos integradores incentiva os discentes a fazerem maior esforço em manter o ritmo do curso com sua turma de origem, aprofundando as relações pessoais e profissionais e promovendo maior engajamento com a instituição.

Entre os docentes, a experiência resultou em desafios e resultados interessantes. Unificar as opiniões projetuais entre professores de diferentes áreas do design para guiar os estudantes em um caminho assertivo de projeto foi desafiante – o que também promove a cultura da colaboração, posto que os docentes deixam de priorizar suas disciplinas para que os discentes tenham experiências compartilhadas entre as áreas. No entanto, esse aspecto também se configura como vantagem, já que as diferentes perspectivas entre os docentes geram dinamismo, fortalecem a capacidade de diálogo e enriquecem a visão projetual dos alunos e a capacidade de lidar com equipes multidisciplinares. Um número maior de momentos coletivos em diferentes pontos do processo pode ajudar no diálogo entre as disciplinas e entre os diferentes atores envolvidos.

Por fim, o desenvolvimento de um espaço avaliativo para reunir percepções e sugestões de alunos, professores e da empresa envolvida é um importante instrumento de aprimoramento da experiência nos períodos seguintes.

Considerações finais

O estudo sobre a adoção de projetos integradores no currículo do Curso Superior em Tecnologia em Design Gráfico do IFPB campus Cabedelo revelou a importância e os desafios dessa metodologia no contexto do ensino superior. O CSTDG tem avançando gradualmente pelos estágios descritos por Moesby (2004 apud Keller-Franco, 2008) desde 2018, chegando ao terceiro nível, em que se adota projetos integradores de maneira contínua entre várias disciplinas. Essa abordagem, embora desafiadora, tem proporcionado uma experiência de aprendizagem mais rica e alinhada às necessidades do mercado de trabalho, além de ser socialmente relevante.

A análise do caso específico do projeto integrador que envolveu a criação de embalagens para a Tupã Chocolates destacou os benefícios dessa metodologia. Projetos como esse não apenas desenvolvem habilidades técnicas e práticas nos estudantes, mas, também, abrem espaço para a complexidade e as limitações próprias que o contato da academia com o mercado e a sociedade exigem. Nesse aspecto, surge a necessidade futura de responder qual é o impacto dos projetos

integradores extensionistas na comunidade local, especificamente em microempresas como a Tupã Chocolates. Essa experiência sinalizou benefícios não esperados, como o relato da empreendedora a respeito da ampliação da percepção empresarial sobre a profundidade da ação do Design, resultando em propostas de novo posicionamento da empresa no mercado com foco em questões culturais, sustentáveis e novas práticas de gestão.

A mudança curricular que resultou na reestruturação do Plano Pedagógico de Curso (PPC) em 2022, centrando-se em projetos integradores, colocou o CSTDG no quarto estágio de Moesby. Esse novo PPC, que incorpora a curricularização da extensão, demonstra um avanço significativo na integração entre ensino, pesquisa e extensão. Alcançar estágios mais avançados representa desafios que demandam um nível elevado de maturidade institucional e uma cultura acadêmica fortemente colaborativa. Contudo, essa nova realidade tem alguns percalços, sendo que um deles pode ser alcançado com a desburocratização do processo de curricularização. A simplificação dos procedimentos administrativos e burocráticos ligados à integração da extensão nos currículos é essencial para tornar essa estratégia eficaz nas instituições de ensino superior. Isso implica em agilidade e acessibilidade aprimoradas para docentes, discentes e gestores, facilitando sua implementação e garantindo sua efetividade.

A experiência de integração e extensão no CSTDG reforça os apontamentos de Cunico e Spessato (2022) sobre como o desafio de adequar estruturas rígidas de ensino pode ser uma atitude demandante para os docentes envolvidos nas atividades em questão, que semestralmente requerem novas articulações com os entes participantes da sociedade. Ainda assim, a experiência positiva do CSTDG reforça a defesa de projetos integradores extensionistas e, também, pode servir como um modelo inspirador para outras instituições que buscam inovar em suas abordagens pedagógicas, ressaltando a relevância de um currículo que prioriza a interdisciplinaridade e a integração da extensão como pilares fundamentais da formação acadêmica.

Essa prática não é simples nem desprovida de conflitos, mas seu propósito é reiterado nas sessões coletivas de apresentação dos projetos, em que se conhece as propostas elaboradas para a comunidade envolvida no projeto. O que se vê são projetos complexos, em que competências e habilidades diversas se imiscuem em prol de uma aproximação da sociedade.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 13.005**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 25 jun 2014. Assunto: Aprova o Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 7**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 18 dez 2018. Assunto: Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

BIAVA, Lurdete C.; SALAZAR, Leopoldo; BUGLIANI, Raquel O. Integração Curricular: um modelo possível para a formação em design?. **Projética**, Londrina, v.5 n.1, 2014.

CAMARGO, Grasielle D. R. M.; SILVA, Isabel J. H. Fortalecer Vila Torres – a Economia Solidária como estratégia de fortalecimento e desenvolvimento territorial. *In*: Anais do II Congresso Internacional de Política Social E Serviço Social; III Seminário Nacional de Território e Gestão de Políticas Sociais; II Congresso de Direito à Cidade e Justiça Ambiental, 2017, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina, 2017.

COSTA, Humberto; BRUM, Ana Leocádia de Souza; FERRO, Gláucia, Salles. O Trabalho Colaborativo

- em Projetos Acadêmicos de Design. In: DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio (org.). **Educação Brasil**, v.II- Volume II. Chapecó: Editora Livrologia. 2020.
- CUNICO, Letícia; SPESSATO, Marizete B. A curricularização da extensão: análise de uma experiência no Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda. **Perspectivas em Diálogo**, v. 9, n. 19, p. 282-300, jan./abr. 2022.
- DOS SANTOS, Illy Aline L.C.; MELO, Isabella S.; DICKIE, Isadora B.; BONFIM, Luís Américo S. Design de embalagem da queijadinha: bem do patrimônio imaterial de São Cristóvão/ SE. **[re]Design**, v. 1, n. 1, p. 128–146, 2022. DOI: 10.35818/redesign.v1i1.1149.
- FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. FORPROEX: Manaus, 2012. Disponível em: <proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso: 25 abr 2024.
- FAZENDA, Ivani. C. A. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- FREIRE, Mary A. M. et al. Curricularização da Extensão: desafios da implementação e a potência de inovação e inclusão social em uma Universidade Pública Federal. **Raízes e Rumos**, v.11, n.1, p. 9-26, jan-jun, 2023.
- GADOTTI, Moacir. Extensão Universitária: Para quê?. **Instituto Paulo Freire**, 2017. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2024.
- KELLER-FRANCO, Ellen. **Currículo por projetos**: inovação do ensinar e aprender na educação superior. 2008. Dissertação (mestrado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- KRUGER DIAS, Luiz Eduardo; CERETTA, Kellen; BARBOSA, Allyson S.; BRANDÃO, Simone B.; SILVA, Anderson F.; CANUTO, Edmilson; SILVA, Talles S. F.; PITALUGA, Thiago O. A Curricularização da Extensão nos cursos de Design Gráfico e Publicidade e Propaganda da Universidade Evangélica de Goiás. **Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 34–38, 2023.
- LUCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MARTINS, Bianca M. R.; COUTO, Rita M. S.; "Design como prática educativa: estudos de caso da aprendizagem baseada em Design". In: 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 2016, Minas Gerais. **Anais [...]**, v. 9, n. 2, p. 5625-5638. São Paulo: Blucher, 2016.
- MELO, Aurélia A.; ALLEGRETTI, Isamara; STADTLOBER, Cláudia. Curricularização da Extensão na Unisinos: ações de interação entre a Universidade e a sociedade na formação empreendedora. X CIDU – Congresso Ibero-Americano de Docência, 2018, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUC, 2018.
- MORAES, Maria E. A.; CIELO, Luiza V.; ALCÂNTARA, Marina. Extensão Universitária em Projeto de Interiores de uma Biblioteca Escolar. In: **Disciplinarum Scientia**. Série: Sociais Aplicadas, Santa Maria, v. 17, n. 1, p. 61-72, 2021.
- OLIVEIRA, Daniel. C. O Slow Food e uma nova cultura alimentar. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 16,

n. 1, p. 205-207, 2013.

PESSOA, Eloisa L. **Design na prática**: atividade de extensão como prática profissional no curso tecnológico em design de interiores do IFAL. (Trabalho de Conclusão de Curso). da Especialização em Docência na Educação Profissional. Instituto Federal de Alagoas, 2023.

SBRUZZI, Rosana V.; FERREIRA, Claudio L.; OLIVEIRA, Melissa R. S.; BECKER, Giorgia Y. R. S. Becker. Projeto de Extensão articulado à ABP como estratégia transdisciplinar de ensino e aprendizagem de projeto em Design. **Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão**, v.7, n.13, 2023.

ZACAR, Cláudia R. H; PRADO, Gheysa, C; NASCIMENTO, Elisa S.; HEEMAN, Adriano. Atividade de Aprendizado Integradora do curso de Design de Produto da UFPR: proposta de ensino-pesquisa-extensão em resposta à pandemia de COVID-19. **Revista Extensão em Foco**, n. 23 (Especial), p. 86-107, jun. 2021.