

A relação pedagógica entre docente e aluno no ensino do Design

Maria Caeiro M. Guerreiro

Escola Superior de Educação e Comunicação – Universidade do Algarve

Resumo: Os elementos pedagogia, aluno e docente possuem um papel fundamental na formação ao nível do ensino superior. Temos assistido ao surgimento de várias mudanças neste paradigma triangular (pedagogia-docente-aluno) que é compartilhado por todos os que direta ou indiretamente estão envolvidos na atual formação dos futuros profissionais.

É propósito deste estudo conhecer e compreender melhor o conjunto de medidas adotadas nos cursos de Design em Portugal, face às diretrizes impostas no âmbito do processo de Bolonha, de forma a proporcionar uma formação que responda às atuais necessidades da sociedade.

Palavras-chave: Ensino Superior; Ensino do Design; Formação; Pedagogia.

1.Introdução

As instituições de ensino superior, enquanto instituições “*orientadas para a criação, transmissão e difusão da cultura, do saber e da ciência e tecnologia*” (Decreto-lei n.º 62/2007 artigo 6, n.º1), operam cada vez mais num ambiente globalizado e em constante evolução.

A necessidade de mudar e inovar, por parte das instituições do ensino superior, caracterizou-as como sistemas abertos sujeitos às mudanças políticas, económicas e sociais que ocorrem no seu meio envolvente. A contínua reformulação e adequação às novas políticas educativas, diretrizes e paradigmas impostos, no âmbito do Processo de Bolonha, por parte de todos os países que formam a Área Europeia de Ensino Superior (European Higher Education Area - EHEA), são exemplos deste cenário atual.

Deste modo, e em virtude das atuais diretrizes europeias, a adequação das formações ao novo modelo de organização do ensino superior, como está referenciado no preâmbulo do Decreto-Lei n.º74/2006, proporciona a passagem de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um ensino baseado no desenvolvimento de competências.

Neste contexto, a pedagogia, como “*a ciência de formar seres humanos*” (Kunkel, 1985), o docente e o aluno, como os principais intervenientes no processo de formação, passaram a ter funções diferentes, definidas de acordo com as novas normas, pois pretende-se assegurar no ensino superior, como está definido na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º49/2005, artigo 11, n.º3), “*uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais*”, que responda às atuais exigências da sociedade.

A área do ensino do Design não foi exceção a este conjunto de alterações. Podemos até considerá-la, atendendo ainda à relativa "juventude" da maior parte dos cursos de Design existentes

em Portugal, como um exemplo de reestruturação curricular de cursos e de adaptação das novas metodologias de ensino-aprendizagem decorrentes do novo modelo de ensino superior.

Pretendemos assim com este estudo, conhecer e compreender melhor os modelos estruturais dos cursos de Design existentes em Portugal, assim como os métodos e as técnicas de ensino que estão a ser utilizadas na área. Ao nível prático, pretende-se que este estudo contribua para o desenvolvimento de práticas de ensino e de mudanças de comportamento que possam ajudar as instituições a enveredar por processos de contínua aprendizagem.

2. Enquadramento teórico

2.1. Pedagogia, docente e aluno

Refletir sobre pedagogia na universidade é refletir sobre as teorias, os modelos, os métodos e as técnicas de ensino que estão a ser utilizadas, com o fim de melhorar a sua eficácia. Como Silva (2008) afirma *“uma pedagogia para a consciencialização da missão e das funções institucionais, para os objetivos educacionais e formativos dos cursos, para as vias de sucesso na inserção no mercado de trabalho e para as ofertas de acompanhamento formativo ao longo da vida.”*

Perante o atual contexto de formação no ensino superior, deparamo-nos com diversas inquietações e reflexões sobre o sucesso da pedagogia universitária. Alguns autores como Boavida (2008) afirmam que existem mudanças significativas de atitude a concretizar por alunos e por professores, outros, como Reimão (2008) reforçam o papel da universidade e da mudança do sistema de ensino, salientando que no sistema *“deverá ter-se mais em conta a complexidade da aprendizagem do que as teorias tradicionais, influenciadas pelo comportamentalismo.*

Copetto (2009) reforça a visão de Reimão, mas adiciona a ideia de excelência e de qualidade, fatores necessários para que se consiga progresso e desenvolvimento, aos quais as instituições de ensino superior não podem ficar indiferentes.

A necessidade de adequação dos novos *curricula* e métodos de ensino- aprendizagem às atuais diretrizes e necessidades da sociedade, levou à reformulação organizacional, à reestruturação dos graus de ensino e maleabilização dos percursos de formação, assim como, à estimulação e desenvolvimento de competências transversais.

Perante as atuais reformas, as metodologias de ensino e de aprendizagem foram reformuladas, introduzindo-se agora uma aprendizagem ativa, baseada no trabalho laboratorial e de campo, na solução de problemas ou no desenvolvimento de projetos.

Em oposição a uma forma de ensino mais passiva e assente na transmissão de conhecimentos, passou-se a desenvolver um modelo de ensino/aprendizagem mais participado, mais atrativo para os alunos e mais centrado na aquisição de competências. Estas exigências obrigam a um maior

acompanhamento dos alunos por parte dos professores e um permanente investimento na melhoria da qualidade.

Neste contexto de mudança de ensino, baseado agora no desenvolvimento das competências dos alunos, diretriz revigorada tanto na legislação nacional (Decreto- Lei n.º 74/2006 e Decreto- Lei n.º 107/2008) como no manifesto “Icograda Design Education Manifesto”¹, criado pela Icograda² (2000 e 2011), confirma-se a mudança de funções do docente e do aluno.

O docente, o formador, o educador, o professor, o pedagogo, em síntese, é aquele indivíduo que consegue transmitir um conjunto de saberes e valores determinados, a outro indivíduo.

O docente tem como principal objetivo contribuir para o desenvolvimento e progresso do indivíduo e inovação da sociedade.

De acordo com a atual reforma, no ensino superior, propicia-se a existência de maior exigência na qualidade das formações, assim como, maior competitividade. Como Huet (2011) afirma “*o reconhecimento de um ensino por excelência proporcionará uma motivação do corpo docente pelas questões da qualidade dos processos de ensino, aprendizagem, supervisão e avaliação o que, consequentemente influenciará o sucesso do estudante*”.

Assim, perante os desafios colocados pela nova população estudantil, com características socioculturais e etárias diversificadas, o docente passou a ter um perfil profissional diferente. Além das funções de “*prestar o serviço docente; desenvolver, individualmente ou em grupo, a investigação científica; contribuir para a gestão democrática da escola e participar nas tarefas de extensão universitária*”, definidas no estatuto da carreira docente universitária,³ passou a prestar outras competências, nomeadamente de índole relacional e de intervenção, dentro e fora do espaço institucional (Pinto, 2008).

Neste contexto, a atividade profissional de docente universitário alterou-se, passou a ser vista como uma tarefa complexa e exigente quer sob o ponto de vista intelectual, quer social Cachapuz (2001), levando ao desenvolvimento de competências pedagógicas, sociais e institucionais convergentes, onde se relacionam todas as tarefas inerentes à profissão. Matos (2011) reforça as ideias de Cachapuz, contudo aposta no trabalho do docente que integra as três dimensões indispensáveis ao conhecimento como atividade especificamente humana: *o saber fazer, o saber agir e o saber ser*.

¹ Icograda Design Education Manifesto – Declaração criada pela Associação Icograda em colaboração com um grupo internacional de designers, no ano de 2000. No manifesto está salientado a posição da associação sobre o ensino do design, assim como, definido que a educação na área deve ser feita num ambiente de aprendizagem centrado, permitindo aos alunos desenvolverem o seu potencial dentro e além dos programas académicos. Em 2009-2011, 10 anos depois da criação do manifesto, foi feita uma atualização, moldada pelos avanços tecnológicos e dentro do atual contexto (formação, professores, alunos).

² ICOGRADA – International Council of Communication Design.

³Decreto-Lei n.º 448/79, artigo n.º4, de 13 de Novembro, alterado pelo Decreto- Lei n.º 207/2009, 31 de Agosto

Os docentes universitários passaram assim a delinear linhas de orientação e novas estratégias de intervenção, tais como repensar os processos de ensino-aprendizagem numa perspetiva de colaboração interdisciplinar, analisar o reforço da ligação entre instituições e sociedade numa visão mais integradora e operacional, e, analisar a articulação entre áreas de ensino e áreas de investigação de forma a responder às atuais necessidades do público.

Neste contexto de reformas houve também a necessidade de atualizar as normas existentes sobre a atividade profissional, dos docentes do ensino universitário. Assim, o regime jurídico das instituições de ensino superior (Lei n.º62/2007), e o estatuto da carreira dos docentes do ensino superior⁴ (Decreto – Lei n.º 207/2009 e Decreto-Lei n.º 205/2009), vieram criar uma maior exigência de qualificação dos docentes.

No Ensino superior politécnico, o grau de doutor ou o título de especialista⁵ (Lei n.º 62/2007, artigo 48.º), passaram a ser exigências de qualificação para entrada na carreira, assim como, garantia que parte do corpo docente mantém uma relação principal com a vida profissional exterior à instituição, e, surgiu uma nova categoria no topo da carreira, a de professor coordenador principal. No Ensino superior universitário, deu-se a abolição das categorias de assistente e assistente estagiário, a definição de mecanismos de rejuvenescimento do corpo docente com o alargamento dos lugares do topo da carreira e a introdução de um estatuto reforçado de estabilidade no emprego (*tenure*) para os professores catedráticos e associados como garantia da autonomia pedagógica e científica.

Em síntese, como afirma Sousa (2009) *um educador é sempre -deve ser- um reflexivo. Mas não pode demitir-se de ser também um ativo, porque se omite hoje vai condicionar a realidade pelo menos nos próximos cinco a dez anos.*

Outro dos elementos essenciais no processo de formação do indivíduo, no âmbito do ensino superior, é o aluno.

Aluno e/ou estudante, se fizermos uma breve análise sobre o significado implícito aos termos, apercebemo-nos que a palavra aluno (*alumni*, do latim), indivíduo que recebe formação/ que aprende algo, é um termo que está mais associado à designação de estudante do ensino não universitário, como Tavares (2011) exprime “*aluno implica dependência, tutela, proteção*”, enquanto que a palavra estudante (*discipulus*, do latim) identificada como uma pessoa que estuda/investiga algo individualmente ou em grupo, como sucede no sistema universitário, está associado a alguém mais emancipado, autónomo, com alguma autodeterminação

⁴Decreto – Lei n.º 207/2009 - Estatuto da carreira docente politécnica; Decreto-Lei n.º 205/2009- Estatuto da carreira docente universitária.

⁵ Lei 62/2007, artigo 48.º, n.º2 – O título de especialista comprova a qualidade e especial relevância do currículo profissional numa determinada área.

Perante a atual conjuntura, foram definidas algumas alterações no processo formativo do aluno, tais como, a reavaliação das condições de formação e de integração profissional tornando-as similares ao espaço europeu, a criação de medidas mais flexíveis relativas ao acesso ao ensino superior (Decreto Lei n.º 107/2008), e no ensino, a valorização das componentes de trabalho experimental, de projeto e da aquisição de competências transversais (Decreto-Lei 74/2006), de forma a dar resposta ao atual público, cada vez mais desigual e massificado.

Nesto contexto, com base em dados estatísticos existentes (GPEARI)⁶, o número total de vagas em cursos de formação inicial no ensino superior passou de 84.130 no ano letivo 2000-01 para 89.813 vagas em 2010-11. No número de inscritos, verificou-se um aumento nos últimos anos, dado à aplicação das novas regras institucionais, sendo que, 37% dos inscritos são jovens com 20 anos e a percentagem de acesso por reingresso é residual à percentagem de inscritos pela primeira vez no 1.º ano em licenciaturas, mestrados e doutoramentos. O número de diplomados cresceu 33%, de 61.140 diplomados em 2000-2001 passou para 81.257 no ano letivo 2009-2010 (dados disponíveis).

A partir destes dados, apercebemos que o interesse pela qualificação formativa e posteriormente profissional dos portugueses está a aumentar, dado à adesão ao acesso ao ensino superior, proporcionando assim, um aumento da riqueza cultural e económica do país.

2.2. Ensino do Design

As primeiras formas de expressão, comuns a toda a cultura europeia, do Design ocorreram no século XIX com as Artes Decorativas, decorrente de movimentos como o *Arts and Crafts*, a *Arte Nouveau* e mais tarde a *Art-Deco*. Em Portugal, apenas surgiu na primeira metade do século XX, devido ao aparecimento tardio destes movimentos e ao contexto político económico e social do país.

A formação superior em Design iniciou-se apenas em 1969, na escola IADE com a criação do curso “Design de Interiores e Equipamento”, com a duração de três anos, tendo surgido posteriormente em 1975/76, os cursos de Design, na Escola de Belas Artes de Lisboa (ESBAL) e na Escola de Belas Artes no Porto (ESBAP) de cinco anos.

Atualmente existe um número considerável de cursos na área, e, no âmbito do Processo de Bolonha, passaram de uma duração de 4/5 ou 6 anos (4 anos - curso Bietápico do ensino politécnico, 5/6 anos - ensino universitário), para cursos de 1.º ciclo com a duração de 3 anos (6 semestres) com 180 ECTS (Lei n.º49/2005, artigo 13.º n.º1 e artigo 14.º n.º3).

A pedido do Ministério da Ciência e do Ensino Superior, Isabel Sabino (2004) criou o relatório⁷ “Implementação do Processo de Bolonha a nível nacional por áreas de conhecimento- Grupo da Área do Conhecimento – Artes Plásticas e Design”, no qual definiram-se bases de apoio para

⁶GPEARI- Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais.

o estabelecimento de conhecimentos e competências a adquirir por especialidade e por sistema de ensino.

Quando falamos de pedagogia e metodologias de ensino do Design, não poderemos omitir todo o trabalho pedagógico que foi feito na, considerada primeira escola de Design existente na Europa, “ Staatliches Bauhaus” (1919 -1923).

Wick (1989) na sua obra “*Pedagogia da Bauhaus*” ilustra-nos bem a forma como alguns dos mestres ensinavam na escola, assim como, Droste (1992) na edição “*Bauhaus 1919-1933*”, comenta as reformas pedagógicas entre o ensino teórico e o prático (a ligação entre o artesanato e a indústria) e as metodologias utilizadas nas mais variadas áreas aplicadas na escola (engenharia, arquitetura ou design).

Atualmente, estas problemáticas têm vindo a ser mote de várias conferências por toda a Europa, como foi o caso da 1st International Symposium for Design Education Researchers, CUMULUS Association// DRS SIG on Design Pedagogy” (18-19 de Maio, Paris), da EPDE⁸ “When Design Education and Design Research meet...”, (2-3 de Setembro de 2010, Trondheim, Noruega), da EPDE⁸ 09 “Creating a Better World” (10-11 de Setembro de 2009, Brighton, Reino Unido) e da conferência “e-design- visões para o ensino na europa nos novos contextos ambientais e económicos” realizada entre 6 e 7 de Novembro de 2009 em Lisboa, Portugal.

Neste contexto, Alison Shreeve (2011), Alexandra Gomes e Maria Guedes, (2009) e Margarida Fragoso (2009), nas suas últimas comunicações, identificaram algumas das práticas pedagógicas que estão a ser atualmente utilizadas, por eles avaliadas como “ insuficientes“, e propuseram novas estratégias, novos rumos a aplicar, como foi o caso da adequação dos planos curriculares e da introdução, nos conteúdos programáticos de algumas das unidades curriculares dos cursos, de temáticas nas áreas empresariais e culturais, dado à atual importância do Design na inovação e desenvolvimento da sociedade

Atualmente, identificamos a área do Design como uma das áreas que acompanha a evolução económica, política, social e ética do país, segundo Amaral (2000), e o designer como um permanente observador e elemento ativo no mundo que o rodeia, contribuindo para o crescimento da sociedade.

Tanto Amaral (1994) como Moura (1998), ministros de áreas diferentes em encontros distintos (Inauguração da sede do Centro Português de Design, 1994 e Seminário “Direções de Design”, 1998) designaram o Design como “*uma ferramenta estratégica para o futuro*”.

⁷O presente relatório foi elaborado com base em reflexões e definições de princípios, manifestados pelos responsáveis pelos cursos de Design e por algumas entidades nacionais.

⁸EPDE-Engineering and Product Design Education

3. Metodologia de investigação

3.1. Objetivo e questões da investigação

O principal objetivo deste estudo é identificar o impacto que a atual reforma, criada no âmbito do Processo de Bolonha, provocou no ensino superior em Portugal na formação dos alunos na área do Design. Assim, deste objetivo de âmbito geral, decorrem algumas questões de investigação, cujas respostas poderão contribuir para a compreensão e melhoramento das instituições que apreendem. Entre as várias questões, a que irá estruturar este estudo é:

- De que modo as mudanças no ensino do design, preconizadas na lei, estarão a ser implementadas por parte das instituições de ensino superior?

E a seguinte hipótese:

- O modelo curricular existente no sistema de ensino superior público, para o ensino do Design em Portugal, tem-se mostrado adequado às diretrizes, através da formação científica e da formação de natureza profissional.

3.2. Procedimentos metodológicos

Para atingir os objetivos definidos, adotou-se uma abordagem de investigação de natureza quantitativa (Denzin e Lincoln, 1994a), uma abordagem fenomenológica, focalizada na análise das mudanças de paradigmas no ensino superior, como a reorganização das estruturas curriculares, de tipologias, conceitos e métodos de ensino.

Assim, a proposta para a metodologia de investigação está dividida em quatro momentos, com tarefas diversas:

1.º momento-Efetuuou-se a recolha exaustiva de bibliografia, de legislação, documentação vária e dados estatísticos sobre o tema em análise, tendo em vista a construção do modelo de análise, assim como a definição da proposta da investigação a desenvolver. Assim, e com o objetivo de caracterizar e conhecer os contextos em que o estudo se desenvolverá, nesta etapa, fez-se a análise documental de atas de reuniões, artigos, registos eletrónicos sobre o impacto de Bolonha, de modo a refinar um pouco melhor a problemática teórica e o modelo de análise.

Neste quadro de investigação qualitativa, a investigação que pretendemos desenvolver insere-se no método de análise intensiva ou, de acordo com Yin (2005), estudo de caso.

As unidades de análise selecionadas fazem parte do conjunto de instituições nacionais de Ensino Superior dos subsistemas universitário e politécnico, que ministram cursos de Design. Escolheremos alguns casos de análise, tendo em conta critérios que passam pela diversificação dos casos de estudo e sua singularidade, ainda que típicos da realidade em estudo. No desenvolvimento do modelo de análise, mobilizaremos técnicas como a observação e a análise documental, referenciadas

por Denzin e Lincoln (1994b) como sendo imprescindíveis entre outras técnicas num estudo de caso. Utilizaremos também a triangulação de métodos, permitindo-nos clarificar os significados, visualizar e analisar o fenómeno por vários meios.

2.º momento- No campo de análise, pretendemos realizar algumas entrevistas aos vários intervenientes no processo de formação de indivíduo, intervenientes internos e externos à universidade. As entrevistas serão em profundidade e semiestruturadas, sendo que, utilizaremos a técnica da entrevista em profundidade, com base num guião e sujeitas a gravação. Esta técnica concede a liberdade para que o entrevistador possa alterar ou reformular tópicos ao longo da entrevista (Moreira, 2007), o que nos permite averiguar certos aspetos inerentes ao processo de investigação e colocar outras questões que no decorrer da entrevista despertem pertinência. Estes discursos irão ser alvo de uma análise de conteúdo de carácter temático.

3.º momento- Nesta etapa, recorreremos a outros informantes privilegiados, os alunos, devido à sua participação ativa no processo, e pelo facto de poderem proporcionar experiências distintas dos agentes (diretores de empresas da área, outros) que fazem a mediação entre alunos e mercado de trabalho. Pretendemos aplicar um inquérito por questionário, junto dos alunos e ex-alunos dos cursos de Design das instituições selecionadas. A informação recolhida junto dos alunos, será analisada com recurso a métodos quantitativos.

4.º momento- Num quarto momento, faremos uma análise detalhada dos dados, cruzando os resultados da análise documental com os dados provenientes da análise de conteúdo às entrevistas e a análise estatística aos inquéritos, procurando-se por um lado, apurar quais as respostas ao problema de investigação e por outro, proceder à confirmação e/ou infirmação das hipóteses de pesquisa.

No termo do estudo, tentaremos delinear recomendações e sugestões sobre as boas práticas observadas neste domínio de análise, de modo a suscitar reflexões e debates mais alargados e aprofundados junto da comunidade educativa.

4. Considerações finais

Começo por sublinhar que, segundo a metodologia definida, o presente estudo encontra-se no final do 1.º momento da investigação, assim as considerações finais são facciosas.

Com base na recolha de dados que foi feita até à data, análise bibliográfica, registo de observações aleatórias e diversas junto de docentes, alunos e futuros empregadores na área, experiência do investigador, e em virtude do crescente protagonismo que a área do Design e o profissional têm tido na contemporaneidade, o propósito de criar um ensino mais próximo da realidade da sociedade moderna, é algo imprescindível.

Cabe então às instituições de ensino superior, assumirem-se como entidade responsável pela conceção, valorização e divulgação de conhecimentos e experiências, e aos docentes e alunos a responsabilidade de apoiarem o delineamento, tanto das universidades como da sociedade.

Com base na investigação empírica já realizada, após uma leitura sobre a informação recolhida, relativamente aos cursos de Design existentes, apercebemo-nos de alguma homogeneidade na nomenclatura dos cursos e das unidades curriculares, mas uma grande disparidade na definição da área científica predominante do curso.

5. Referências

- Amaral, LM (1994). Inauguração da nova sede do Centro Português de Design (pp.12-13).Revista Cadernos de Design, ano três, número 11/12. Lisboa: Centro Português de Design.

-Boavida, João J. Matos (2008).*Por que mudam as pedagogias universitárias*. Atas do Colóquio - Pedagogia Universitária: práticas e processos em tempos de mudança (à procura de um novo paradigma para o ensino superior) (pp 53-69).Lisboa: Universidade Lusíada.

- Cachapuz, António (2001). *Em defesa do aperfeiçoamento pedagógico dos docentes*. Atas do Colóquio - A formação Pedagógica dos professores do ensino Superior (pp 55-61). Lisboa: Edições Colibri.

- Copetto, Miguel A. F. de J. Silva (2009).*O ensino Superior hoje: análise de política educativa (2005/2007) - Ensaios*. Lisboa: Universidade Lusíada.

- Denzin, N & Lincoln, Y (1994a), Entering the field of qualitative research, in Denzin, N & Lincoln, Y. (Eds) *Handbook of qualitative research*. Londres.

- Denzin, N & Lincoln, Y (1994b), Entering the field of qualitative research, in Denzin, N & Lincoln, Y. (Eds) *Handbook of qualitative research* (pp1-22). Londres.

- Droste, M (1992). *Bauhaus 1919-1933*.Taschen

-Fragoso, Margarida (2009). *Design, Cultura, Ensino numa “Sociedade de Saberes”* (s/p). Atas da Conferência - e-design- visões para o ensino na europa nos novos contextos ambientais e económicos. Lisboa: CPD e CGD.

- Gomes, Alexandra C; Guedes, Maria da G. (2009). *Competências Empresariais do Designer: Ensino vs Experiência Profissional* (s/p). Atas da Conferência - e-design- visões para o ensino na europa nos novos contextos ambientais e económicos. Lisboa: CPD e CGD

-Huet, Isabel (2011).*Formação Pedagógica de docentes no ensino superior: casos de boas práticas*. Atas do Seminário - O papel das universidades para uma europa do conhecimento (pp 19-26). Porto: Universidade Lusíada. In Goldrick, L. (2002). *Improving teacher evaluation to improve teaching quality*. Retirado a 10 Março de 2009 de <http://www.nga.org/cda/files/1202IMPROVINGTEACHEVAL.pdf> .

- Matos, Manuel (2011). *De aluno a estudante: as novas missões do ensino superior*. Atas do Seminário - O papel das universidades para uma europa do conhecimento” (pp 13-17). Porto: Universidade Lusíada

- Moura, P (2000), Seminário Direções do Design (pp 5). Revista Directório de Design 1999-2000, ano um, número 1. Lisboa: Centro Português de Design.
- Moreira, CD (2007). *Teorias e Práticas de investigação*. Lisboa: ISCPS.
- Pinto, Patrícia Rosado (2008). *Formação Pedagógica no ensino superior* (pp 111-124). SISIFO-Revista de Ciências da Educação, n.º7. Lisboa:UL.
- Reimão, Cassiano (2008).*Apresentação do Colóquio Pedagogia Universitária*. Atas do Colóquio - Pedagogia Universitária: práticas e processos em tempos de mudança (à procura de um novo paradigma para o ensino superior) (pp 9-17).Lisboa: Universidade Lusíada.
- Silva, Jorge (2008).*Uma pedagogia para a responsabilidade e para o sucesso-sua ponderação num sistema de avaliação do Ensino Superior*. Atas do Colóquio -Pedagogia Universitária: práticas e processos em tempos de mudança (á procura de um novo paradigma para o ensino superior) (pp 37-41).Lisboa: Universidade Lusíada.
- Shreeve, Alison (2011). *The Way We Were? Signature pedagogies under threat*. Atas do Simpósio - Researching Design Education, 1st International Symposium for Design Education Researchers CUMULUS ASSOCIATION// DRS SIG on Design Pedagogy (pp 9-10). Paris.
- Sousa, Marcelo R. (2009). *Nota de abertura*. O ensino superior hoje: análise de política educativa (2005-2007). Lisboa: Universidade Lusíada.
- Tavares, José (2011). *Mediação e novos processos de aprender e ensinar no ensino superior*. Atas do Seminário - O papel das universidades para uma europa do conhecimento (pp 9-18). Porto: Universidade Lusíada.
- Tostões, A & Martins, JP (2000). *100 Anos de Design Português: 1960/1974* (p64). Revista Cadernos de Design - O tempo do Design, anuário 2000, ano oito, número 21/22. Lisboa: Centro Português de Design.
- Wick, R (1989). *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Kunkel, Klaus(1985).*Wilhelm Von Humboldt e a Pedagogia universitária moderna*. Atas do Simpósio da UTL: Pedagogia na Universidade (pp 31-41).Lisboa: UTL.
- Decreto-Lei n.º 448/79, artigo n.º4, Diário da República, 1.º série, de 13 de Novembro de 1979.
- Decreto-Lei n.º74/2006, Diário da República, 1.º série - A de 24 de Março de 2006.
- Decreto-Lei n.º 107/2008, Diário da República, 1.º série, n.º121, de 25 de Junho de 2008.
- Decreto – Lei n.º 207/2009, Diário da República,1.ª série, n.º 168, de 31 de Agosto de 2009.
- Decreto-Lei n.º 205/2009, Diário da República, 1.º série, n.º 168, de 31 de Agosto de 2009.
- Lei n.º49/2005, artigo 11º,n.º3, Diário da República, 1.º série - A de 30 de Agosto de 2005.
- Lei n.º49/2005, artigo 13.º n.º1 e artigo 14.º n.º3, Diário da República 1.º série – A, de 30 de Agosto de 2005.
- Lei n.º 62/2007, Diário da República, 1.º série , n.º 174,10 de Setembro de 2007.