

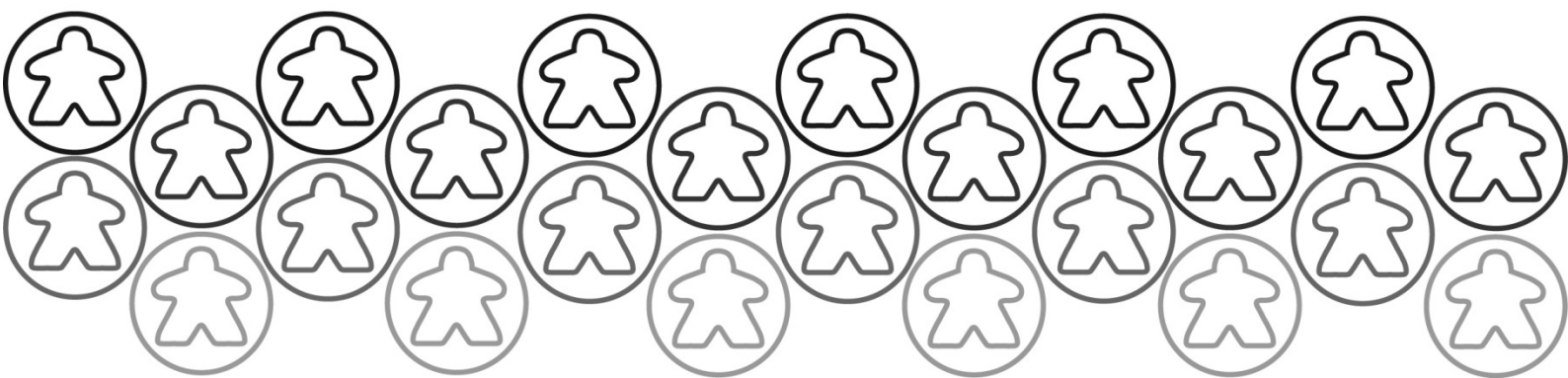
**Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação
Programa de Pós-Graduação em Design**

PROJETA

Proposta de recurso em formato de jogo voltado ao gerenciamento
de conflitos em ambiente de projeto

Carolina Vaitiekunas Pizarro

Bauru, 2019



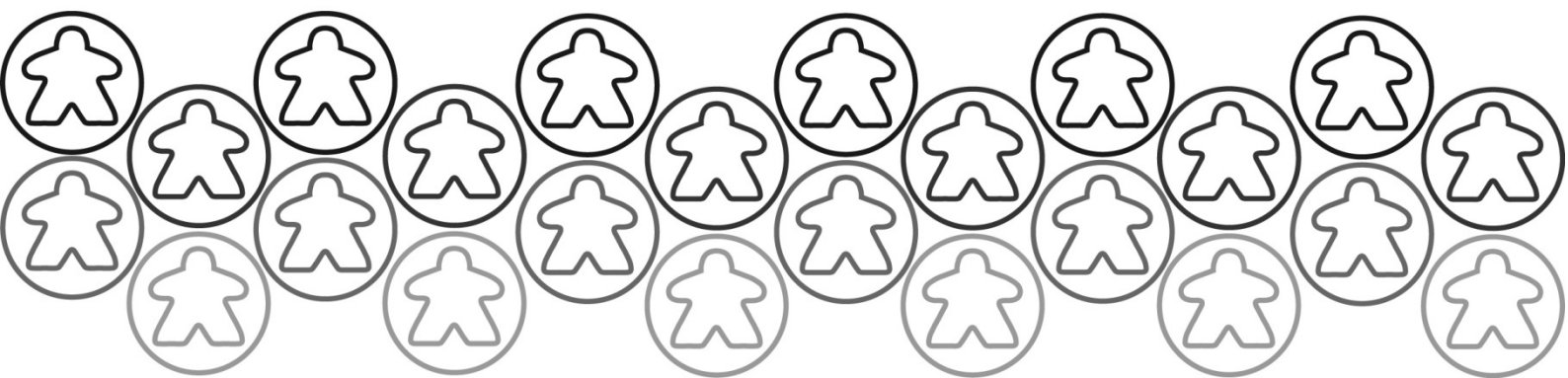
Carolina Vaitiekunas Pizarro

PROJETA

Proposta de recurso em formato de jogo voltado ao gerenciamento
de conflitos em ambiente de projeto

Tese apresentada à Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru, junto ao Programa de Pós-Graduação em Design, como requisito à obtenção do título de Doutora em Design – área de concentração Desenho do Produto – sob a orientação da Profa. Dra. Paula da Cruz Landim e coorientação do Prof. Dr. Osmar Vicente Rodrigues.

Bauru, 2019



Pizarro, Carolina Vaitiekunas.

Projeta - Proposta de um recurso em formato de jogo voltado ao gerenciamento de conflitos em ambiente de projeto / Carolina Vaitiekunas

Pizarro, 2019

235f. : il.

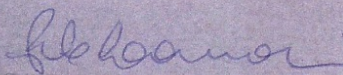
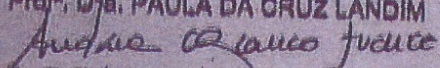
Orientadora: Paula da Cruz Landim




Tese (Doutorado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru, 2019

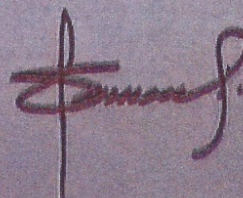
1. Design. 2. Projeto. 3. Gestão do Design. 4. Gamificação. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE CAROLINA VAITIEKUNAS PIZARRO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 25 dias do mês de fevereiro do ano de 2019, às 14:00 horas, no(a) Auditório da Secretaria da Pós-Graduação FAAC, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof^a. D^{ca}. PAULA DA CRUZ LANDIM - Orientador(a) do(a) Departamento de Design / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação - UNESP, Prof^a. Dr^a. ANDRÉA CASTELLO BRANCO JUDGE do(a) Design / Universidade de Brasília, Professor Doutor EUGENIO ANDRÉS DÍAZ MERINO do(a) Departamento de Expressão Gráfica - PPGDesign & PPG/engenharia de Produção / UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Prof. Dr. GALDENORO BOTURA JUNIOR do(a) Departamento Engenharia de Controle e Automação / Campus Experimental da Unesp/Borocaba, Prof. Dr. JOSE CARLOS PLACIDO DA SILVA do(a) Departamento de Design / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicações de Bauru, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da TESE DE DOUTORADO de CAROLINA VAITIEKUNAS PIZARRO, intitulada PROJETA - PROPOSTA DE RECURSO EM FORMATO DE JOGO VOLTADO AO GERENCIAMENTO DE CONFLITOS EM AMBIENTE DE PROJETO. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Prof^a. D^{ca}. PAULA DA CRUZ LANDIM

Prof^a. Dr^a. ANDRÉA CASTELLO BRANCO JUDGE

Professor Doutor EUGENIO ANDRÉS DÍAZ MERINO

Prof. Dr. GALDENORO BOTURA JUNIOR

Prof. Dr. JOSE CARLOS PLACIDO DA SILVA




Dedico esse trabalho à minha família pelo amor, parceria e apoio incondicional a cada passo que dou;



AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela presença constante nos meus dias, por cuidar de mim e guiar meus passos mesmo quando eu mesma não enxergo os caminhos;

Agradeço à minha família pelo amor e por estar sempre me apoiando, incentivando e acreditando que posso de alguma maneira contribuir para a melhoria do mundo à minha volta;

A defesa do Doutorado é o fechamento de um ciclo que começou na Graduação em Design na UNESP, período durante o qual tive o privilégio de contar com a colaboração constante dos Professores do Departamento de Design, que depois se estendeu ao Programa de Pós-graduação em Design, assim, agradeço a todos esses professores por estarem sempre me acompanhando, orientando, mostrando novas possibilidades e compartilhando seus nobres conhecimentos;

Em especial quero agradecer à professora, minha orientadora e amiga Paula da Cruz Landim por estar sempre presente, pelas sábias orientações, pelas risadas, cafés, cervejas e pelo carinho constante em todo o processo, que não é só de formação, é de vida. Também preciso agradecer ao meu coorientador e amigo professor Osmar Vicente Rodrigues pelo apoio constante em toda a caminhada, pela disponibilidade e paciência em me orientar inclusive nos primeiros passos de minha carreira como docente. De fato, eu fui muito feliz em tê-los como meus orientadores nessa etapa de minha vida profissional;

Agradeço as contribuições dos professores Andrea Castello Branco Judice, Eugenio Andrés Díaz Merino, José Carlos Plácido da Silva e Galdenoro Botura Junior e por gentilmente aceitarem compor a banca de avaliação, assim como agradeço as contribuições dos professores Fausto Orsi Medola, Luis Carlos Paschoarelli, Mariano Lopes de Andrade Neto e Maristela Mitsuko Ono por gentilmente aceitarem compor a banca suplente de avaliação;

Agradeço a todos os amigos da Pós-graduação em Design pela amizade, pelo companheirismo e parceria em todos os momentos, a todos os profissionais da Seção de Pós-Graduação da FAAC pelo comprometimento e dedicação em colaborar com a vida acadêmica de todos nós alunos e a Gislaine e Rosana do Departamento de Design pelo apoio e pró-atividade a mim dedicados desde a Graduação e que foram constantes também em todo o período de Pós-Graduação;

A Ana Brum (responsável pela Coordenação Geral Rede DesignBrasil e do Portal Design Brasil) e Marcelo Lopes da Associação dos Designers de Produto (Head-Designer / Merchan-Design ADP- Associação dos Designers de Produto; Diretor de Relações Institucionais; CBrD- Coletivo Brasil Design e Co-fundador) pelo auxílio na divulgação da pesquisa quando da etapa de coleta de dados online. Seu apoio foi essencial para a construção dessa tese;

A cada pessoa que colaborou com a realização desta pesquisa, sejam estes designers ou estudantes de design, que doaram um pouco do seu tempo e

disposição para construir comigo o conhecimento aqui apresentado e finalmente a CAPES por permitir a minha dedicação integral à pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

A compreensão não desculpa nem acusa: pede que se evite a condenação peremptória, irremediável, como se nós mesmos nunca tivéssemos conhecido a fraqueza, nem cometido erros. Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas.

(MORIN, 2011, p.87)



PIZARRO, C. V. **Projeta – proposta de um recurso em formato de jogo voltado ao gerenciamento de conflitos em ambiente de projeto**. 2019. 235f. Tese (Doutorado em Design). Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, UNESP, Bauru, 2019.

RESUMO

A prática interdisciplinar do design desenvolvida no cenário dinâmico da atualidade exige dos designers, para além de suas competências técnicas, o aprimoramento constante de suas habilidades de relacionamento interpessoal. Nesse sentido, pode-se afirmar que a gestão de design também abrange a gestão de pessoas. Em ambiente de projeto são estabelecidas relações interpessoais as quais sofrem influência de fatores tais como posturas pessoais, crenças, objetivos e repertórios variados, o que com frequência resulta em embates com potencial para o surgimento de conflitos. Considerando estes aspectos da prática, esta pesquisa teve como objetivo elaborar e avaliar a proposta de um recurso metodológico no formato de jogo que previsse em sua execução a inserção planejada de pontos de pressão nas atividades de projeto com potencial para gerar conflitos, visando seu gerenciamento por parte dos discentes com a colaboração do professor como mediador. A investigação teve início a partir da elaboração de uma revisão bibliográfica sobre os temas pertinentes ao estudo, bem como de uma pesquisa online para identificar junto a designers quais as principais áreas com as quais o design interage e sofre embates em ambiente de projeto. De posse destes dados, foram elaborados pela pesquisadora a mecânica e o design dos elementos que compõem o jogo Projeta. A estrutura do jogo é do tipo cartas e compreende um roteiro de ação dividido em dez etapas dentro das quais os participantes devem desenvolver um projeto a partir de um briefing. Divididos em equipes representantes de diferentes áreas, os participantes devem ser capazes de adequar o projeto a partir de três pontos de pressão inseridos em momentos específicos do jogo, devendo também ajustar sua prática e gerenciar os possíveis conflitos que possam surgir como consequência. Após a realização de um pré-teste com a versão inicial, Projeta foi aprimorado e então submetido ao experimento junto a dois grupos discentes de um curso de graduação em Design, no qual os grupos desenvolveram dois projetos de design, um deles com o uso do recurso – grupo experimento – e outro não – grupo controle. A análise dos dados coletados compreendeu a análise de conteúdo dos diálogos dos participantes; a análise estatística dos questionários por eles respondidos; a análise de conteúdo das discussões realizadas em formato de grupo focal com ambos os grupos e a análise de conteúdo do parecer do especialista, no caso o docente responsável pela disciplina. Os resultados da pesquisa mostraram – entre outros dados – que dos participantes que tiveram contato com o jogo 66,7% concordaram que o mesmo proporcionou mudanças positivas na maneira de projetar, sendo que este índice de concordância cai para 53,8% junto aos participantes que projetaram sem o uso do jogo, ou seja, do modo tradicional adotado no curso. Nas avaliações por parte do docente dos conceitos de projeto produzidos, bem como as notas atribuídas a cada projeto – sendo 8 para o resultante da atividade do Grupo Controle e 9 para o resultante do Grupo Experimento – revelaram que o uso do jogo Projeta impactou positivamente também no resultado dos projetos produzidos por estes alunos, uma vez que o projeto resultante da atividade com uso do jogo se apresentou inovador e organizado quando comparado àquele desenvolvido de maneira tradicional, o que refletiu na nota também superior. Esta pesquisa buscou possibilitar, por meio do jogo, o desenvolvimento ou o aprimoramento de habilidades interpessoais e competências

formativas aos futuros designers, intencionando contribuir também para a produção de conhecimento no ensino e na prática interdisciplinar do Design.

Palavras-chave: Design; Projeto; Gestão de Design; Gamificação

PIZARRO, C. V. **Projeta – a proposal of a game focused on conflict management in the project environment**. 2019. 235p. Thesis (PhD in Design). Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, UNESP, Bauru, 2019.

ABSTRACT

The interdisciplinary practice of Design developed in today's dynamic scenario requires designers, in addition to their technical skills, to constantly improve their interpersonal relationship skills. Thus, it can be said that design management also covers people management. In the project environment, many interpersonal relationships are established which are influenced by factors such as personal postures, beliefs, goals and varied repertoires, which often results in clashes with the potential for generate conflict. It is believed, therefore, that consider conflict management as a part of the education process for designers and see it as a real possibility and also as an aspect of the project activity, allows students to become familiar with possible situations of conflict when they go to the work field. This research had as objective to elaborate and validate the proposal of a methodological resource in the game format that predicted in its execution the planned insertion of pressure points in the project activities with potential to generate conflicts, aiming at its management by the students / designers with the collaboration of the teacher/manager as mediator. The research began with the preparation of a bibliographical review on the themes pertinent to the study, as well as an online survey to identify with designers the main areas with which the design field interacts and suffers conflicts in the project environment. With this data, the researcher elaborated the mechanics and design of the elements that make up the Projeta game. The structure of the game is card type and comprises an action script divided into ten stages within which participants must develop a project from a briefing. Divided into teams representing different areas, participants should be able to adapt the project from three points of pressure inserted in specific moments of the game, and should also adjust their practice and manage the possible conflicts that may arise as a consequence of it. After a pre-test with the initial version, Projeta was improved and then submitted to the experiment with two student groups of a graduation course in Design, in which the groups developed two design projects, one with the use of resource - experiment group - and another non - control group. The analysis of the collected data comprised the content analysis of the dialogues of the participants; the statistical analysis of the questionnaires they answered; the content analysis of the discussions carried out in a focus group format with both groups and the content analysis of the expert's opinion, in this case, the expert was the teacher responsible for the discipline. The results of the survey showed - among other data - that 66.7% of the participants who had contact with the game agreed that it provided positive changes in the way they design, and that this agreement rate falls to 53.8% among the participants who designed without the use of the game, that is, in the traditional way adopted in the course. In the evaluations carried out by the teacher of the project concepts produced, as well as the grades attributed to each project - 8 for the result of the activity of the Control Group and 9 for the result of the Experiment Group - revealed that the use of the game Projeta has also positively impacted in the result of the projects produced by these students, since the project resulting from the activity with the game presented itself innovative and organized when compared to that one developed in a traditional way, which reflected in the note also superior. This research aimed to enable, through the game, the development or improvement of

interpersonal skills and training skills to future designers, aiming to contribute also to the production of knowledge in the teaching and interdisciplinary practice of Design.

Keywords: Design; Project; Design Management; Gamification

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diferenciação da Gamificação dentro do universo dos jogos.....	82
Figura 2 – Motivações humanas.....	83
Figura 3 – Elementos dos jogos.....	85
Figura 4 – Ciclo de atividade para engajamento do jogador.....	88
Figura 5 – Identidade visual Projeta.....	91
Figura 6 – Etapas do jogo Projeta.....	92
Figura 7 – Cartas de área e suas dimensões.....	94
Figura 8 – Cartas de área e suas dimensões.....	95
Figura 9 – Cartas de Pressão e suas dimensões.....	97
Figura 10 – Marcador de Concordância e suas dimensões.....	98
Figura 11 – Folheto de instruções do Projeta.....	99
Figura 12 – Esboços e ideias para o jogo.....	100
Figura 13 – Detalhes dos esboços para a identidade e as peças.....	101
Figura 14 – Detalhes dos esboços para as peças definidas e mecânica do jogo.....	101
Figura 15 – Cartas de área utilizadas no pré-teste.....	102
Figura 16 – Cartas Pressão e Solução utilizadas no pré-teste.....	103
Figura 17 – Peças físicas: Projeta.....	104
Figura 18 – Peças físicas: Cartas de área.....	105
Figura 19 – Peças físicas: Cartas de pressão.....	106
Figura 20 – Peças físicas: Marcador de concordância.....	107
Figura 21 – Design final Cartas de área.....	108
Figura 22 – Design final Cartas de pressão.....	109
Figura 23 – Design final Marcador de concordância.....	110
Figura 24 – Design final Folheto de instruções.....	111
Figura 25 – Design final do jogo ambientado.....	112
Figura 26 – Desenho do experimento.....	116
Figura 27 – Cartas de área pré-teste.....	136
Figura 28 – Cartas Pressão pré-teste.....	137
Figura 29 – Cartas Solução pré-teste.....	138
Figura 30 – Etapas do jogo Projeta pré-teste.....	140
Figura 31 – Cartas de área utilizadas na coleta de dados final.....	151

Figura 32 – Cartas Pressão utilizadas na coleta de dados final.....	152
Figura 33 – Cartas Solução utilizadas na coleta de dados final.....	153
Figura 34 – Sinalizadores de mesa – frente verde e verso vermelho – utilizados em substituição às cartas Solução para a versão final do jogo Projeta.....	154
Figura 35 – Etapas do jogo Projeta.....	155
Figura 36 – Pesquisadora realizando apresentação prévia às atividades a serem desenvolvidas pelos participantes.....	156
Figura 37 – Painéis visuais elaborados pela pesquisadora como referências para os projetos a serem desenvolvidos.....	157
Figura 38 – Participantes integrantes do Grupo Controle em atividade.....	158
Figura 39 – Pesquisadora finalizando a atividade aplicando os questionários e conduzindo o grupo focal.....	159
Figura 40 – Participantes integrantes do Grupo Experimento em atividade.....	159
Figura 41 – Pesquisadora finalizando a atividade aplicando os questionários e conduzindo o grupo focal.....	160

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Os três níveis da gestão do design	34
Tabela 2 – Obstáculos à prática do design	39
Tabela 3 – Dinâmica de comunicação necessária à resolução de conflito segundo Caspersen (2016)	45

LISTA DE DIAGRAMAS, GRÁFICOS, INFOGRÁFICOS E QUADROS

Diagrama 1 – Sobre a existência de situações de conflito na prática conjunta com outras áreas dê sua opinião sobre o porquê isso ocorre (ou não ocorre)	132
Diagrama 2 – Pontos positivos, negativos e sugestões em relação ao recurso	148
<hr/>	
Gráfico 1 – Nível de formação por número de participantes	122
Gráfico 2 – Há quanto tempo trabalha com design	123
Gráfico 3 – Dimensão da empresa em que trabalha por número de participantes	124
Gráfico 4 – Em qual área do design trabalha	126
Gráfico 5 – Qual tipo de produto produz	128
Gráfico 6 – Na prática de sua profissão, quais são as demais áreas do conhecimento com as quais o setor de Design mais interage	129
Gráfico 7 – Na sua percepção, situações de conflito entre o design e outras áreas estão presentes na prática diária de sua profissão?	131
<hr/>	
Infográfico 1 – Percepção da atividade e sua contribuição para o aprimoramento das habilidades em gerenciamento de conflitos	142
Infográfico 2 – Comparação com outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto	143
Infográfico 3 – Percepção sobre a simulação de atuação conjunta com outras áreas	144
Infográfico 4 – Percepção sobre projetar a partir da dinâmica de atribuição de papéis	145
Infográfico 5 – Percepção sobre mudanças positivas na maneira de Projetar	146
Infográfico 6 – Percepção sobre se após o contato com o jogo Projeta o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design	147
Infográfico 7 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre atividade e sua contribuição para o aprimoramento das habilidades em gerenciamento de conflitos	170

Infográfico 8 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre a comparação com outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto	171
Infográfico 9 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre a simulação de atuação conjunta com outras áreas	172
Infográfico 10 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre projetar a partir da dinâmica de atribuição de papéis	173
Infográfico 11 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre mudanças positivas na maneira de projetar.....	174
Infográfico 12 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre se após o contato com o jogo Projeta o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design	175
<hr/>	
Quadro 1 – Periódicos da área de design consultados	28
Quadro 2 – Periódicos da área de design consultados	31
Quadro 3 – Análise dos aspectos da definição de Gamificação segundo Kapp (2012, p.10)	77
Quadro 4 – Aspectos da Gamificação de resolução de problemas na construção do Projeta	86
Quadro 5 – Análise de conteúdo dos vídeos do Grupo Controle	161
Quadro 6 – Análise de conteúdo dos vídeos do Grupo Experimento	165
Quadro 7 – Resultados na íntegra da entrevista realizada junto ao docente	186

GLOSSÁRIO

Affordances – conceito proposto por James Gibson (1977, 1979) como parte de sua abordagem ecológica da percepção visual. O conceito é amplamente estudado no campo de HCI – Human Computer Interaction – ou interação humano-computador. O conceito compreende a capacidade de um elemento – físico ou virtual – de expressar seu uso de forma intuitiva.

Briefing – termo em inglês referente a um documento elaborado de maneira estruturada, concisa e objetiva com informações e instruções sobre o projeto ou tarefa a ser executado;

Feedback – termo em inglês referente à resposta, retorno ou devolutiva sobre uma mensagem ou ação, a qual serve para avaliar os resultados dessa mensagem ou ação;

Gameful – termo em inglês referente à experiência proporcionada por uma solução gamificada, um termo por aproximação seria “jogável”;

Lifestyle – termo em inglês referente ao estilo de vida do usuário;

Meeple – nome dado às peças de madeira ou plástico utilizadas em jogos de tabuleiro para representar os personagens de diferentes jogadores e faz referência direta à figura humana, pela qual e para a qual os jogos são desenvolvidos;

Sketch – termo em inglês referente à execução visual rápida de uma ideia criativa, por meio de instrumentos manuais ou digitais de representação, tendo como sinônimo em português o esboço;

Stakeholders – termo em inglês referente em tradução aproximada aos "grupos de interesse", ou pessoas que possuem algum interesse nos processos e resultados do projeto ou da empresa tais como o proprietário, os acionistas, os colaboradores, os clientes entre outros;

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBO – Classificação brasileira de ocupações

GC – Grupo Controle

GE – Grupo Experimento

PDP – Processo de desenvolvimento de produtos

PET - Politereftalato de etileno

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SUMÁRIO

1 Introdução e objetivos.....	22
1.1 Objetivo.....	23
1.2 Questão de pesquisa.....	24
1.3 Tese.....	24
2 Revisão bibliográfica	26
2.1 Contribuições da produção acadêmica em Design para as temáticas abordadas.....	26
2.1.1 Contribuições das publicações periódicas – 2006/2016	28
2.1.2 Contribuições das publicações em repositórios de dissertações e teses – 2006/2016.....	30
2.2 Gestão do Design e os indivíduos como agentes do processo	33
2.3 O conflito	40
2.4 O conflito como parte integrante da atividade de Design	46
2.5 A Mediação como suporte para a resolução de conflitos	47
3 O Design ensinado e praticado: diferenças entre sala de aula e mercado	57
4 O formato de Jogo: uma possibilidade de ação para a prática do design	71
4.1 O Jogo	71
4.2 Gamificação	74
4.3 A Gamificação e o jogo Projeta	81
5 Projeta – características e possibilidades	90
5.1 O jogo	91
6 Materiais e Métodos	114
6.1 Aspectos éticos	114
6.2 Identificação e seleção dos participantes	114
6.3 Elaboração e aplicação do experimento	115
6.4 Análise dos dados	118
7 Apresentação dos dados coletados	121
7.1 Detecção das principais áreas com as quais o Design interage ou sofre embates para composição do jogo	121
7.2 Pré-teste do jogo.....	135
7.3 Coleta de dados da Tese.....	149
7.3.1 Análise de conteúdo dos vídeos	160
7.3.2 Análise dos questionários	169
7.3.3 Análise de conteúdo das dinâmicas de grupo focal	176
7.3.4 Análise documental por parte do docente das propostas de projeto resultantes	186
8 Conclusão	191
9 Referências	198

10 Apêndices e Anexos	204
------------------------------------	------------

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

1



1. Introdução

O Design enquanto processo se caracteriza por ser uma atividade interdisciplinar que envolve diferentes áreas e, com elas, diversos profissionais quando da execução dos mais variados projetos.

O trabalho em equipes, característico desse campo do conhecimento exige que para além das competências técnicas, os profissionais envolvidos nos projetos em design desenvolvam relações interpessoais, relações estas que são influenciadas por fatores tais como: posturas pessoais, crenças, objetivos e repertórios variados.

A percepção pessoal da pesquisadora a partir de suas experiências tanto no mercado de trabalho – enquanto projetista –, quanto em sala de aula – como aluna e mais tarde como docente – constituiu a motivação para a realização desta pesquisa: a atividade de projeto é permeada por embates. Tais embates são fruto da atividade de projeto e das relações interpessoais estabelecidas nela.

Diferentes visões dos profissionais envolvidos sobre um mesmo aspecto do processo, independente de qual estágio o mesmo esteja – se inicial, intermediário ou avançado – fazem parte da prática diária do design e apresentam influências variadas, as quais podem compreender desde uma visão/crença pessoal, ou, até mesmo uma decisão/limitação/mudança imposta pela empresa.

Independente dos fatores, a presença de situações de conflito em potencial são uma constante nas atividades de projeto. (PHILLIPS, 2008; LAWSON, 2011; MOZOTA, 2011; BEST, 2012; TROTT, 2012; VOLLMER; 2012). A partir deste cenário, foi considerado importante que este aspecto da atividade projetual fosse pensado e trabalhado na formação inicial e continuada dos designers.

Assim, trabalhar o gerenciamento de conflitos na formação inicial, como uma possibilidade real e um aspecto da atividade de projeto, permite que os discentes se familiarizem com possíveis situações de embate quando de sua atuação no mercado de trabalho.

Na formação continuada, por sua vez, trabalhar o gerenciamento de conflitos pode colaborar para que os profissionais já atuantes descubram melhores maneiras para lidar ou mesmo resolver situações desta natureza.

Sendo a atividade de projeto uma atividade coletiva e tendo em consideração que os conflitos advém também da coletividade e sua interação, é possível inferir

que um caminho para contribuir com o gerenciamento destes conflitos, seria por meio do desenvolvimento de uma abordagem que fosse aplicada dentro de uma atividade também coletiva. Embora reuniões sejam uma modalidade de atividade coletiva constante nas várias empresas de diversos segmentos, estas, por vezes, tornam-se por si só ambientes de embates. Optou-se, então, por adotar uma abordagem menos corporativa e mais aberta a experimentações.

Para que se pudesse compreender o conflito como um aspecto natural e integrante das atividades de projeto – e não como um ataque – seria preciso que o próprio conflito fosse trabalhado de maneira que os profissionais o enxerguem como tal: um aspecto natural e integrante das atividades de projeto. Nesse sentido, a pesquisa teve seu foco no desenvolvimento de uma proposta de recurso para o gerenciamento de conflitos no formato de um jogo, denominado Projeta.

A mecânica do jogo desenvolvido e apresentado na tese como recurso metodológico, permite a inserção de pontos de pressão planejados previamente pelo mediador – ou condutor do jogo – durante as três grandes fases que envolvem um projeto de Design: criação, desenvolvimento e comercialização. Ao mesmo tempo, faz com que os designers sejam colocados no papel de outros tantos profissionais e passem a experienciar – mesmo que por um momento – a outra atividade, suas demandas e limitações dentro de um projeto. Nas páginas a seguir serão apresentados a fundamentação do projeto bem como todo o seu desenvolvimento.

1.1 Objetivo

Esta pesquisa teve como objetivo geral elaborar um recurso metodológico no formato de jogo que preveja, em sua execução, a inserção planejada de pontos de pressão nas atividades de projeto com potencial para gerar conflitos, visando seu gerenciamento por parte dos:

- Discentes com a colaboração do professor como mediador em ambiente acadêmico;
- Designers com a colaboração do gestor como mediador em ambiente organizacional;

Os objetivos específicos compreenderam:

- Investigar – com base no aporte teórico da gestão do design – o conflito como elemento integrante da prática interdisciplinar da profissão, a ser considerado na formação inicial ou continuada dos profissionais em design;
- Criar e desenvolver a mecânica e o design de um jogo que possa ser utilizado em atividades de formação inicial ou continuada de designers, preparando-os para a prática interdisciplinar e o surgimento de conflitos em potencial;
- Construir o jogo desenvolvido na pesquisa;
- Observar e analisar como os designers em formação lidam com situações de conflito em potencial entre diferentes áreas e o design – estando inclusive no papel destas;
- Possibilitar, por meio do jogo, o desenvolvimento ou o aprimoramento de habilidades interpessoais e competências formativas aos futuros designers, intencionando contribuir também para a produção de conhecimento no ensino e na prática interdisciplinar do Design.

1.2 A questão da pesquisa

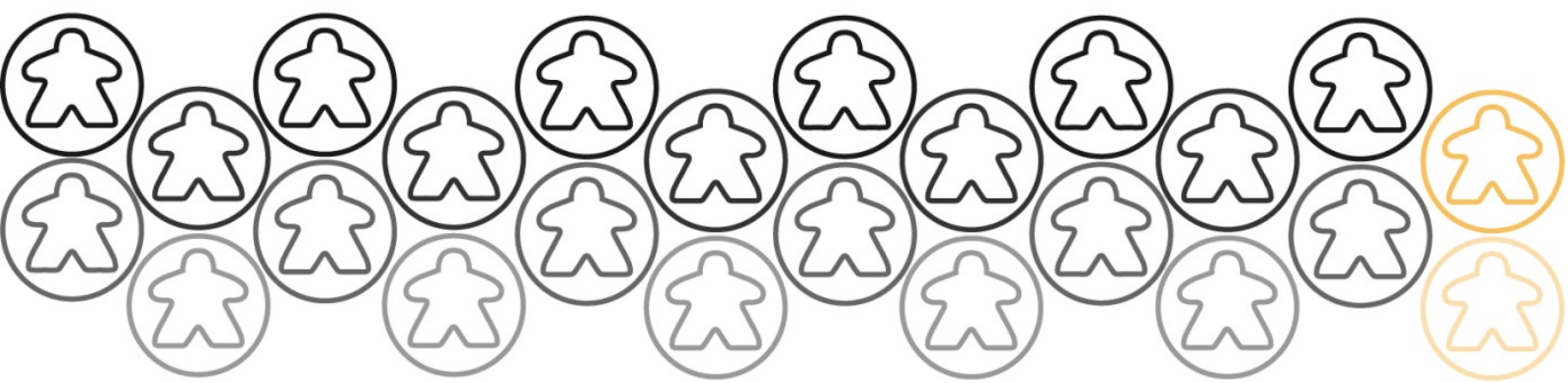
Considerando o surgimento de situações de conflitos como parte integrante da prática interdisciplinar do Design, poderia a inserção de pontos de pressão com potencial para geração de conflitos, ao longo do processo de ensino e aprendizagem em atividades de projeto, interferir positivamente na formação inicial discente e nos resultados de seus projetos?

1.3 Tese

Acredita-se que atividades interdisciplinares, como é o caso do design, com frequência são permeadas por situações de conflito em potencial e que é relevante considerar tais situações na formação dos designers – especialmente nas atividades de projeto. Saber lidar e gerenciar situações deste tipo pode favorecer uma prática integrada e colaborativa. Posto isto, a contribuição desta Tese encontra-se na busca por elaborar um recurso didático no formato de um jogo, que possa ser utilizado em diferentes ocasiões de formação para estes profissionais, visando impactar positivamente na construção do profissional e como consequência, na prática do design.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2



2 Revisão bibliográfica

Para que fosse possível desenvolver um recurso adequado às intenções da pesquisa, se fez necessária uma revisão bibliográfica que trouxesse à luz variados aspectos dos temas abordados nesta investigação. Tal revisão não apenas permitiu o acesso a diferentes olhares acerca das temáticas, como também forneceu subsídios para a elaboração do jogo e das discussões presentes na tese, como se pode verificar a seguir.

2.1 Contribuições da produção acadêmica em Design para as temáticas abordadas

O tema da tese envolveu conhecimentos diversos na composição do recurso metodológico proposto, assim, foi importante identificar a existência da abordagem destes temas dentro da produção científica acadêmica em design realizada nas universidades – defendida no formato de teses e dissertações – e presentes em periódicos da área, a saber: design e conflito; design e gestão; design e interdisciplinaridade; design e jogos e design e novas metodologias no ensino de projeto.

O critério de análise das teses, dissertações e periódicos foi que estas produções fossem provenientes da área do design. Este critério foi estabelecido, pois, embora o design trabalhe de maneira colaborativa com outras áreas, realizar o levantamento dentro da área de design poderia auxiliar a compreender se e como a mesma aborda tais temas em sua produção científica, o que impacta positivamente na fundamentação teórica desta tese, uma vez que as abordagens de tais produções podem oferecer novos olhares e, portanto, subsídios para ampliar também a compreensão sobre o tema.

Assim, foi realizado um levantamento considerando as produções científicas da área de design realizadas no formato de artigos científicos publicados em periódicos da área bem como no formato de teses e dissertações produzidas pelos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Design no Brasil.

Cabe ressaltar que visando refinar a pesquisa, para este levantamento tomou-se como referência a produção científica da área de design dos últimos dez anos considerando-se o período de 2006 a 2016 tanto para a análise dos periódicos, quanto para a análise das teses e dissertações. Importa ressaltar que este

levantamento foi realizado no ano de 2016, para que pudesse compor a revisão bibliográfica previamente à elaboração do jogo, ao pré-teste do mesmo e à coleta de dados da tese.

Visando orientar a coleta de material, tanto o levantamento realizado em periódicos quanto o realizado nos bancos de teses e dissertações – abordado no subtópico seguinte – deu-se baseado na busca por termos ou palavras-chave. No caso específico dos bancos de teses e dissertações todos os repositórios consultados disponibilizaram ferramentas de busca online o que favoreceu o trabalho de levantamento. No caso dos periódicos, entretanto, nem todos disponibilizaram uma ferramenta de busca online, nesses casos a pesquisa deu-se a partir da leitura dos sumários de cada edição.

As palavras-chave utilizadas nas ferramentas busca tanto nos repositórios de teses e dissertações, quanto nos periódicos, foram escolhidas com base nos aspectos investigados nesta tese e estão especificadas a seguir:

- Design e conflito: pesquisas que versassem sobre o conflito como integrante da prática de projeto;
- Design e gestão: pesquisas que versassem sobre aspectos abrangentes da gestão em projetos de design – excetuando-se pesquisas que realizassem um recorte muito específico de área de atuação ou região;
- Design e interdisciplinaridade: pesquisas que versassem sobre a interdisciplinaridade como componente de equipes e práticas de projetos em design;
- Design e jogos: pesquisas que versassem sobre o uso de jogos no ensino ou na prática de projetos em design;
- Design e novas metodologias no ensino de projeto: pesquisas que abordassem a reflexão, a proposição ou o desenvolvimento de novas metodologias de ensino de projetos em design, além da tradicional – expositiva com a solicitação de projeto.

As especificidades das palavras-chave visaram evitar a coleta de materiais que não tivessem relação direta com os temas buscados e com a intenção da pesquisa.

2.1.1 Contribuições das publicações periódicas – 2006/2016.

Os periódicos objetos de análise foram escolhidos com base no banco de dados da CAPES por meio do Qualis-Periódicos, o sistema que classifica a produção científica dos programas de Pós-Graduação no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos.

A base de busca concentrou-se nas publicações de classificação A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, dentro do evento de classificação Qualis 2015 estratificados dentro da área de avaliação de Arquitetura e Urbanismo e disponibilizados via Plataforma Sucupira. A partir dessa busca, foi possível identificar alguns artigos que exploram os temas de interesse para o desenvolvimento do aporte teórico desta tese.

Cabe destacar que, em casos nos quais os periódicos consultados apresentavam-se em idiomas estrangeiros – como o espanhol e o inglês – as palavras-chave que orientavam a busca foram traduzidos para seus equivalentes nestes idiomas.

No Quadro 1 a seguir são apresentados os dados dos periódicos da área de design consultados, bem como a quantidade de arquivos encontrados na busca por palavras-chave

Quadro 1 – Periódicos da área de design consultados

Título	ISSN	Estrato	Publicações encontradas por palavra-chave
Estudos em Design (Online)	ISSN: 1983-196X	B1	Design e conflito = 0 Design e gestão = 2 Design e interdisciplinaridade = 2 Design e jogos = 1 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Design Studies (Online)	ISSN: 0142-694X	Não classificad a pelo Qualis 2015	Design e conflito = 3 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Journal of Design Research (Online) <i>*Não foi possível o acesso aos</i>	ISSN: 1569-1551	B1	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 1 Design e jogos = 1

<p>conteúdos dos artigos na integra. A análise dos resumos das pesquisas foi insuficiente para elucidar metodologias empregadas e resultados alcançados. Por este motivo os artigos foram contabilizados, mas não analisados.</p>	<p>Design e novas metodologias no ensino de projeto = 4</p>
<p>Design Issues (Online) ISSN: 0747-9360 A2</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 1 Design e interdisciplinaridade = 1 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0</p>
<p>Educación Gráfica ISSN: 1414-3895 B1</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 1 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0</p>
<p>Diseño en Síntesis: Reflexiones sobre la Cultura del Diseño ISSN: 1665-1294 B2</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0</p>
<p>Product (IGDP) ISSN: 1676-4056 B2</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 3 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0</p>
<p>Strategic Design Research Journal ISSN: 1984-2988 B2</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 2 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0</p>
<p>Actas de Diseño ISSN: 1850-2032 B4</p>	<p>Design e conflito = 0 Design e gestão = 1</p>

			Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 1 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 4
Convergências: revista de investigação e ensino das artes	ISSN: 1646-9054	B4	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Revista Design, Inovação e Gestão Estratégica – REDIGE	ISSN: 2179-1619	B5	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
DAPesquisa *Disponíveis online na íntegra apenas a partir do Volume 8, nº10, 2013.	ISSN: 1808-3129	B3	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Arcos Design *Disponíveis online na íntegra apenas a partir do Volume 5, nº2, 2010.	ISSN: 1984-5596	B5	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0

Fonte: A autora

2.1.2 Contribuições das publicações em repositórios de dissertações e Teses – 2006/2016.

Foram analisados um total de 12 bancos de dissertações e teses disponibilizados pelos repositórios institucionais das 12 instituições que apresentam, atualmente, Programas de Pós-Graduação em Design – PPGs Design – no Brasil.

A identificação desses programas foi realizada com base no mais recente relatório sobre o setor de Design elaborado e divulgado pelo SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – no ano de 2014.

Importa destacar que em muitos casos foram encontrados obstáculos ao levantamento dos dados, principalmente devido a fatores como os bancos de dissertações e teses apresentaram-se desatualizados ou mesmo não apresentarem informações completas como, por exemplo, a inexistência dos arquivos de algumas

dissertações e teses para consulta, embora o nome do mesmo apareça na ferramenta de busca. No Quadro 2 a seguir são apresentados os PPGs da área de design consultados a partir de seus respectivos repositórios online, bem como a quantidade de arquivos encontrados na busca por palavras-chave.

Quadro 2 – Periódicos da área de design consultados

Universidade	PPG Design	Site do repositório	Publicações encontradas por palavra-chave
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	Mestrado e Doutorado Design	http://www.repositorio.ufpe.br/handle/123456789/50	Design e conflito = 0 Design e gestão = 3 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias de ensino de projeto = 0
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG	Mestrado Design	http://www.uemg.br/biblioteca_teses.php	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Mestrado e Doutorado Design	http://www.bdt.uerj.br/tde_busca/index.php	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC - RIO	Mestrado e Doutorado Design	http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?nrTipo=1&nrCla=1	Design e conflito = 1 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 4 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 2
Universidade Estadual Paulista – UNESP - FAAC	Mestrado e Doutorado Design	http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F?func=find-b&request=unesp&find_code=wnv&local_base=T23	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 1 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 1
Universidade Anhembi Morumbi	Mestrado e Doutorado Design	http://tede.anhembi.br/tesesimplificado/simple-	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0

		search?location=TEDE%2F1419&query=design&rpp=10&sort_by=score&order=desc	Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Universidade Federal do Paraná - UFPR	Mestrado e Doutorado Design	http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/39581	Design e conflito = 0 Design e gestão = 3 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 1 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 2
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Mestrado Design e Expressão Gráfica	http://www.posdesign.ufsc.br/	Design e conflito = 0 Design e gestão = 1 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Mestrado Design	http://www.ceart.udesc.br/?id=542	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Uniritter	Mestrado Design	http://biblioteca.uniritter.edu.br/biblioteca/index.php#sobe_pagina_cao	Design e conflito = 0 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 0
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS	Mestrado Design	http://www.unisinos.br/mestrado-e-doutorado/design/presencial/porto-alegre/teses-e-dissertacoes	Design e conflito = 1 Design e gestão = 0 Design e interdisciplinaridade = 2 Design e jogos = 0 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 2
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Mestrado e Doutorado Design	http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/12912	Design e conflito = 0 Design e gestão = 6 Design e interdisciplinaridade = 0 Design e jogos = 1 Design e novas metodologias no ensino de projeto = 5

Fonte: A autora

Ao final do levantamento foi possível notar que a produção acadêmica voltada aos temas abordados por esta pesquisa e suas relações com o campo do design

ainda carece de novas contribuições e discussões, para as quais esta pesquisa pretende colaborar.

2.2 Gestão do Design e os indivíduos como agentes do processo

Investigar o gerenciamento de conflitos em atividades de projeto é lidar com os diversos aspectos que permeiam o ambiente de atuação dos designers no mercado de trabalho. De acordo com o tamanho da empresa, do tipo de produto ou serviço que ela produz e dos processos por ela desenvolvidos, o papel do designer se altera e se adapta. Com base no foco da pesquisa, foi tomada como referência de atuação dos designers, empresas nas quais o design fosse parte integrante de sua estrutura – e não um serviço contratado.

Dessa maneira, se faz importante trazer algumas reflexões acerca do design enquanto componente das organizações e de suas potencialidades enquanto instrumento de gestão. Segundo Best (2012), o termo “gestão” refere-se:

[...] às pessoas e processos envolvidos no gerenciamento, na organização, no controle e na administração de uma empresa. Frequentemente, o mundo da empresa e da gestão, centrado nas recompensas financeiras e nos incentivos para a geração de lucros, colide com o processo de resolução de problemas do design, centrado nas pessoas. As vantagens do design podem se perder se não forem protegidas dos tradicionais controles e incentivos gerenciais; por outro lado, o design necessita da proteção e das restrições de uma estrutura gerencial eficiente e efetiva (BEST, 2012, p.13).

Os autores Martins e Merino (2011) enfatizam ser a gestão a condução racional das atividades de uma organização, sendo imprescindível para sua existência, sobrevivência e sucesso, nesse sentido, afirmam:

Cada organização requer a tomada de decisões, a coordenação de múltiplas atividades, a condução de pessoas, a avaliação do desempenho dirigido a objetivos determinados, a obtenção e alocação de diferentes recursos. O termo gestão possui sinônimos como administração e gerenciamento (MARTINS e MERINO, 2011, p.92-93).

Na atualidade, o campo do design se apresenta como um colaborador para a gestão nas organizações, surgindo como um caminho integrador que pode agregar à busca constante das empresas por inovação e diferenciação no mercado. Refletindo sobre o processo de design, Mozota, Klöpsch e Costa (2011) destacam que este configura um processo interativo que vai além da simples produção de resultados

visuais porque o design está inserido em muitas áreas de tomada de decisão gerencial em uma empresa. Para os autores, o processo de design integra pesquisa de mercado, estratégia de marketing, marca, engenharia, desenvolvimento de novo produto, planejamento de produção, distribuição e políticas de comunicação corporativa (MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011, p. 30). Assim, tendo o design desempenhado um papel agregador dentro das empresas, a sua gestão pode ser definida como:

[...] a implementação do design como um programa formal de atividades dentro de uma corporação por meio da comunicação da relevância do design para as metas corporativas de longo prazo e da coordenação dos recursos de design em todos os níveis da atividade corporativa para atingir seus objetivos. O papel da gestão do design também é promover a compreensão da importância do design para a realização das metas de longo prazo da empresa e coordenar recursos de design em todos os níveis (MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011, p. 95).

Os autores destacam que a gestão do design, portanto, visa contribuir para a mudança do comportamento e da visão corporativa, assim, ele não é mais visto como um resultado relacionado à forma, mas como um processo criativo de gestão que pode ser integrado em outros processos da organização contribuindo para a inovação. De maneira sintética, Mozota, Klöpsch e Costa (2011) identificam três níveis nos quais o a gestão do design pode ser implementada em uma empresa, como mostra a Tabela 1:

Tabela 1 – Os três níveis da gestão do design

Os três níveis da gestão do design

AÇÃO DE DESIGN	FUNÇÃO DE DESIGN	VISÃO DE DESIGN
O valor de diferenciação do design	O valor de coordenação do design	O valor de transformação do design
O design é uma competência econômica que muda as atividades primárias na cadeia de valor	O design é uma competência administrativa que muda as atividades de apoio na cadeia de valor	O design é uma competência central que muda a cadeia de valor do setor e a visão da indústria
“3” Marketing de marca Produção Comunicação	“3” Estrutura Gestão de tecnologia Gestão de inovação	“3” Estratégia Gestão de conhecimento Gestão de rede
Gestão operacional do design	Gestão funcional do design	Gestão estratégica do design

Fonte: Mozota, Klöpsch e Costa (2011, p.310) – Adaptado.

Com base na tabela 1, é possível verificar que para cada um dos três níveis – operacional, funcional e estratégico – são destacadas três áreas dentro das organizações que devem ser trabalhadas para que a gestão do design seja efetivamente realizada nos diferentes níveis. É também evidente que a gestão de cada um destes nove campos demanda na prática o envolvimento de diferentes profissionais com diferentes competências, mas que tenham uma postura integradora e uma visão estratégica dos objetivos da empresa ou organização.

No nível estratégico, os autores afirmam que para a introdução do design no sistema de tomada de decisão organizacional por meio da estruturação de um departamento de design, o papel da gestão do design é criar uma mentalidade que sustente o design em todos os departamentos da empresa. Isso é realizado por meio de:

- Definição de um departamento de design que evolua ao longo da construção da estratégia
- Criação de habilidades específicas de gestão em cada departamento, especialmente em contabilidade e finanças, recursos humanos e controle de qualidade.

(MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA., 2011, p.299)

Também os designers desempenham importante papel nesse cenário, esclarecendo as competências do design e difundindo suas potencialidades enquanto área do conhecimento dentro da estrutura organizacional. Nesse sentido, Landim (2010) enfatiza a necessidade dos designers se posicionarem enquanto recursos humanos para que a gestão do design se apresente como um caminho importante na busca pela inovação “Cabe ao designer mostrar a importância e as possibilidades de se fazer do design uma ferramenta de gestão empresarial e de inovação, atuando em todas as etapas do processo, e não só no final.” (p.126-127).

A busca pela produção de inovação constante também constitui a gestão do design no desenvolvimento de novos produtos e serviços. Neste ambiente, de acordo com Trott (2012), as interações de diferentes funções dentro da organização são tão importantes quanto às interações dessas funções com o ambiente externo:

[...] cientistas e engenheiros de dentro da empresa estarão continuamente interagindo com colegas cientistas de universidades e de outras empresas sobre desenvolvimentos científicos e tecnológicos. Do mesmo modo, a função de marketing precisará interagir com fornecedores, distribuidores, clientes e concorrentes, a fim de assegurar que as atividades cotidianas de reconhecimento das necessidades dos clientes e de entrega dos produtos a eles sejam atingidas. Os planejadores de negócios e a alta administração também entrarão em contato com uma ampla variedade de empresas e

outras instituições externas, como departamentos governamentais, fornecedores e clientes. Todos esses fluxos de informação contribuem para a riqueza do conhecimento agregado pela organização (TROTT, 2012, p. 27-29).

Ainda de acordo com o autor, reconhecer estes fatores, apresentar e utilizar todos esses elementos a fim de desenvolver novos produtos de modo exitoso constitui o difícil processo de gestão da inovação. Dessa maneira, pode-se afirmar que a gestão do design nas empresas voltada à inovação requer dos profissionais envolvidos na prática de projeto habilidades que ultrapassam as competências técnicas as quais são as habilidades interpessoais.

Tendo em consideração que no mercado de trabalho os projetos de design são desenvolvidos em ambientes interdisciplinares torna-se um fato que, independente do tamanho da empresa ou da equipe na qual um designer pode vir a trabalhar, as relações interpessoais farão parte de seu cotidiano com consequências que podem impactar de maneira positiva ou negativa no processo de design.

Nesse sentido, Best (2012) enfatiza que as pessoas são parte integrante de uma gestão eficiente e que podem ter um importante impacto no sucesso dos projetos. Para a autora, as pessoas formam parte do “capital humano” de qualquer visão, estratégia ou meta bem-sucedida e, por essa razão, precisam ser administradas e valorizadas:

Com efeito, as organizações dependem de pessoas para fazer seus projetos funcionarem. Mas a qualidade e a natureza das relações interpessoais podem ter enorme impacto no sucesso dos projetos da organização, assim como no bem-estar de cada stakeholder e, em última análise, em outras medidas organizacionais, como rentabilidade e reputação (BEST, 2012, p.26).

Dessa maneira, considerando que um setor de produção, uma empresa e, no limite, seus produtos são elaborados e desenvolvidos por pessoas, fica evidente que o gerenciamento de projetos passa também por gerenciar pessoas, as quais para Trott (2012), são os componentes-chave do processo de inovação nas empresas. Segundo ele, são os indivíduos que têm ideias e criam vínculos e associações criativas que levam a invenções, além de serem os administradores, que avaliam e decidem pelos diferentes rumos que um projeto pode tomar, decidindo também quais atividades devem ser executadas, a quantidade de recursos a ser utilizada e como esses devem ser desenvolvidos (TROTT, 2012, p.12).

Também Chiavenato (2005) destaca que as pessoas são os únicos recursos eminentemente vivos e dinâmicos com que a empresa pode contar, e prossegue:

Na realidade, as pessoas apresentam uma incrível aptidão para o desenvolvimento. Desenvolvimento é a capacidade de aprender novas habilidades, obter novos conhecimentos e modificar atitudes e comportamentos. E uma aptidão permite uma formidável ampliação da competência profissional de cada pessoa (CHIAVENATO, 2005, p.157-158).

Nas empresas ou organizações cujo foco é o design a formação de equipes de trabalho compostas por profissionais provenientes de diferentes áreas é uma constante. Considerar estas relações é também gestão do design, como destacam Mozota, Klöpsch e Costa (2011) ao versarem sobre a importância da composição das equipes para o sucesso do projeto de design. Os autores refletem que, por vezes a ênfase dada à solução do projeto, leva ao esquecimento de que o desenvolvimento de uma equipe de design é também um projeto de design em si e que muitas vezes estas equipes deverão operar em um ambiente que pode ser pouco receptivo e até mesmo hostil, destacando que as qualidades relacionais dos participantes da equipe tornam-se tão importantes para o sucesso do projeto quanto o talento criativo (MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011, p. 235).

Dentro da dinâmica das equipes, os autores identificam que o briefing do projeto atua como um tipo de contrato entre os profissionais integrantes, uma vez que ao delinear os diferentes aspectos do projeto, o mesmo apresenta o caráter multidisciplinar do design e, portanto, a necessidade de administrar as interações das muitas funções dos participantes e de sua integração nas decisões sobre o projeto – mesmo se a respectiva importância de cada função variar de acordo com o estágio no processo criativo. Segundo os autores,

O sucesso do projeto de design depende consideravelmente dos seguintes aspectos:

- Composição de uma equipe multifuncional em que todas as restrições do design a ser concebido estejam representadas, ou seja, suas dimensões técnicas, de marketing e de comunicação
- Introdução de especialistas em determinados estágios do projeto
- Integração do design desde o estágio inicial do projeto

(MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011, p. 235).

O trabalho em equipe não só enriquece o processo de design por meio das diferentes visões e contribuições dos vários campos do conhecimento, como também contribui para o fortalecimento destas relações e para o desenvolvimento

coeso do projeto visando um comprometimento com resultado final. Compartilhando a visão de Mozota, Klöpsch e Costa (2011), Best reflete que:

[...] o design também está presente de forma intangível nos processos de trabalho e nas relações interdisciplinares que fazem parte da natureza integrativa de sua prática:

- O modo como gerenciamos as relações entre pessoas – os clientes, as consultorias de design, os stakeholders e os usuários finais ou clientes.
- O modo como organizamos as equipes, os processos e os procedimentos de um projeto de produto.
- O modo como levamos os produtos e serviços ao mercado – a ligação dos sistemas, dos lugares e da entrega final de uma experiência de consumo projetada e gerenciada

(BEST, 2012, p.9).

Também na visão de Leite (2007) as atividades que envolvem o desenvolvimento de novos produtos, vão além de suas especificidades técnicas, uma vez que os aspectos de pessoal permeiam todas as atividades empresariais, assim como todas as relações humanas. Considerar o fator humano em ambiente de projeto, contudo, é um assunto que ainda carece de maior atenção como afirma o autor:

[...] este assunto requer um tratamento especial e cuidadoso, coisa que infelizmente nem sempre ocorre na indústria. Esta é uma armadilha na atividade gerencial! Geralmente, pouca atenção se dá aos aspectos pessoais da administração, nas atividades diárias, pois há coisas “mais urgentes” para cuidar, as famosas “crises ou incêndios” que, se analisadas a fundo, boa parte delas está intimamente relacionada a questões de comportamento humano (LEITE, 2007, p.255).

A postura e o comportamento dos indivíduos em situações de ação coletiva – como é o caso das equipes de projeto – podem favorecer a atividade ou mesmo criar obstáculos ao seu ideal desenvolvimento. Fatores internos – pessoais – e fatores externos – ambientais – influenciam na qualidade das relações interpessoais e em suas potencialidades. Alguns dos principais obstáculos à prática do design podem ser vistos na Tabela 2:

Tabela 2 – Obstáculos à prática do design

Obstáculos à prática do design

Obstáculos de ordem pessoal	Obstáculos de ordem externa
Relacionados com a personalidade, conhecimentos, experiências e comportamentos do próprio designer e que podem bloquear o seu sucesso	De natureza organizacional e técnica, sobre os quais se tem pouco controle, embora possam bloquear o sucesso do profissional. São criados por outras pessoas da empresa ou derivam-se da política e cultura organizacional e do ambiente externo
Falta de autoconfiança	Falta de tempo, prazos exíguos
Medo de fracassar	Orçamento insuficiente
Timidez	Falta de equipamento, equipamentos obsoletos
Medo das pessoas autoritárias	Falta de pessoal qualificado
Medo de assumir responsabilidades na tomada de decisões	Falta de apoio dos superiores
Baixas tolerâncias às divergências e opiniões contrárias	Baixos salários ou injustiças salariais
Aversão aos riscos e situações de incerteza	Outras pessoas que atrapalham
Falta de habilidades específicas para a profissão	Decisões demoradas, excesso de burocracia
Falta de contatos para resolver problemas específicos	Pressão ou desvantagem competitiva
Falta de experiência	Condições físicas inadequadas, calor, ruídos, espaço insuficiente
Demora nas decisões	
Pouco compromisso com os prazos	
Falta de vontade e ambição, preguiça	
Baixa motivação para estudar e aperfeiçoar-se	
Incapacidade de expressar-se claramente em grupo	
Prioridades confusas	

Fonte: Phillips (2008, p.154-156) – Adaptado.

Na prática do design os obstáculos pessoais associados aos ambientais podem criar cenários desfavoráveis à integração necessária às atividades e ambientes multi ou interdisciplinares. Nos ambientes nos quais a cooperação cede lugar à tensão o surgimento de conflitos é praticamente inevitável.

Assim, é de grande relevância que a capacidade de lidar com conflitos e frustrações faça parte das habilidades de qualquer profissional que trabalhe em ambientes de ação coletiva. No caso dos designers, mais do que desejável, o desenvolvimento desta habilidade é imperativo uma vez que a gestão do design envolve cada vez mais processos de trabalho colaborativos. Para Chiavenato:

Para possibilitar a mudança organizacional e permitir o gradativo deslocamento da administração tradicional para uma gestão eminentemente participativa, existe um aspecto determinante e crucial: o gerenciamento das pessoas que trabalham na empresa (CHIAVENATO, 2005, p. 90).

Nesse sentido, é importante “[...] conhecer bem a dinâmica real existente entre pessoas, projetos e processos, bem como manter-se atento à forma como todos os recursos podem ser empregados com propósito e responsabilidade, a fim de proporcionar valor para os consumidores” (BEST, 2012, p.31).

Tomar conhecimento das dinâmicas reais existentes entre as pessoas no que tange o conflito e seu gerenciamento, bem como buscar caminhos e recursos que podem ser desenvolvidos com vistas a colaborar para o desenvolvimento destas habilidades junto aos designers – melhorando como consequência seu desempenho em ambientes de projeto – foram parte do escopo da presente pesquisa.

2.3 O conflito

Os indivíduos vivem em sociedade e por consequência estabelecem relações interpessoais. Desde a esfera pessoal até a profissional os sujeitos interagem e em muitos casos dependem uns dos outros para a execução de variadas atividades. As redes de relações estabelecidas entre os indivíduos são as responsáveis pelos avanços sociais, culturais, científicos e tecnológicos que contribuem para o desenvolvimento das sociedades e nas quais apresentam-se misturados os elementos materiais e imateriais, como destaca Fustier

O homem, enfim, também tem um território [...] Mas ao homem é necessário muito mais do que um território material; o homem só pode viver no seio de uma rede de relações extremamente densa e variada, na qual se misturam os elementos materiais e os elementos imateriais, os costumes e a propriedade, a utilidade e a afeição (FUSTIER, 1982, p.26).

É no ambiente destas redes de relações – e também como consequências destas – que o ser humano enquanto indivíduo e enquanto ser social se expressa, se constitui e se adapta, adaptando também suas ações e posturas diante de

diferentes fatos, situações e ambientes. Eventualmente, as relações sociais entre os indivíduos podem enfrentar perturbações, resultando em situações de conflito.

Embora esta pesquisa não tivesse por foco aprofundar-se em questões referentes à psicologia do conflito, ela partiu do princípio de que o mesmo é um fato presente e constituinte das interações humanas. Nesse sentido, Muszkat (2008) destaca que os conflitos vistos sob a ótica da psicanálise residem no próprio indivíduo e o constituem – com reflexo também em suas interações sociais

Na psicanálise, fala-se de conflito psíquico (intrapessoal) quando, no indivíduo, se opõem exigências internas contrárias. Apesar do desconforto que um conflito possa gerar em nós, ele faz parte do humano – assim como o conflito interpessoal com exigências, expectativas, idealizações pessoais contrárias umas às outras faz parte das relações humanas. Se em situações desse tipo ambos os sujeitos, frustrados nos seus interesses, podem, por sentir-se incompreendidos e injuriados, vir a se tornar opositores irreconciliáveis, é, ao mesmo tempo, por meio desses constrangimentos que se constrói a noção de um Eu individual e singular (MUSZKAT, 2008, p.27).

Entretanto, os mesmos conflitos não são imutáveis e podem a partir das posturas e flexibilizações dos próprios indivíduos litigantes, representar mudanças e se transformar-se em melhorias.

O conceito de conflito apresenta diversas definições. Para Robbins (2005, p. 326), configura “[...] um processo que tem início quando uma das partes percebe que a outra parte afeta, ou pode afetar, negativamente alguma coisa que a primeira considera importante”. O autor também destaca que os conflitos podem ter um caráter funcional – quando são construtivos e contribuem para uma melhoria – ou disfuncional – do tipo destrutivos, que atrapalham o desempenho do grupo.

De acordo com Chiavenato (1999, apud JUNIOR e FRANÇA, 2014, p.7), o nível de gravidade de um conflito pode ser caracterizado de três formas: a) Conflito percebido ou latente – ocorre quando há oportunidades de interferência ou bloqueio de objetivos por parte dos participantes; b) Conflito experienciado ou velado: ocorre quando as partes envolvidas nutrem sentimentos de hostilidade, no entanto, não é manifestado externamente de forma clara; e c) Conflito manifestado ou aberto: ocorre quando o conflito é manifestado sem nenhuma dissimulação.

Para Robbins (2005, p. 327-335), o conflito constitui na verdade um processo, que de acordo com o autor, se dá em cinco estágios. O primeiro estágio se caracteriza pelo que o autor denomina de Oposição potencial ou Incompatibilidade, tendo como condição antecedente a falha na comunicação; a estrutura – que

compreende fatores como o tamanho do grupo envolvido, a especialização de cada integrante, seu papel dentro do departamento entre outras; e as variáveis pessoais – que incluem o sistema de valores de cada pessoa. O estágio dois compreende a fase de Cognição e Personalização, ou seja, há a percepção do conflito e o mesmo passa a ser sentido, envolvendo emocionalmente os integrantes da situação.

No terceiro estágio, o das Intenções, Robbins (ibid, p.330) declara a existência de intenções de administração do conflito formado – com base em THOMAS in DUNNETTE e HOUGH (1992). Essas intenções configuram as decisões de agir de uma determinada maneira, e podem ser de: competição, colaboração, evitação, acomodação e concessão. Durante o estágio quatro do processo de conflito, denominado de Comportamento, se dá o conflito aberto, no qual o mesmo se torna visível por meio do comportamento das partes envolvidas e da reação de ambas frente aos mesmos.

O estágio cinco ou das Consequências, constitui, como o nome assinala, as consequências provenientes do conflito, que podem resultar na melhora ou na piora do desempenho do grupo a partir de tais situações. Robbins destaca ainda que as consequências disfuncionais – destrutivas – ocorrem quando o conflito atinge um patamar extremo, que resulta na paralisia do grupo de trabalho ou mesmo na sua destruição. Por outro lado, consequências funcionais – construtivas – geralmente surgem de situações de conflito mais brandas, nas quais não se chega à violência verbal ou física, por exemplo, mas sim resulta em discussões que aumentam a qualidade das decisões, estimulam a criatividade, a inovação, o interesse e a curiosidade do grupo, tornando-se também um canal para liberar tensões fomentando a auto-avaliação e a mudança. Nesse sentido, de acordo com o autor, um certo grau de conflito deve ser também encorajado nas ocasiões em que o mesmo cabe enquanto processo. Tal encorajamento pode contribuir para melhorar a qualidade do processo decisório ao permitir que vários pontos sejam avaliados. Visto por essa ótica, o conflito desafia o status quo e pode estimular novas ideias, promover a reavaliação de metas e das atividades do grupo, bem como aumentar a probabilidade de seu desempenho frente à mudanças (Ibid., 332-333). Para estimular conflitos visando impactos positivos, o autor sugere quatro caminhos: utilizar-se da comunicação por meio de mensagens ambíguas; incluir no grupo de trabalho profissionais de formação ou histórico estranhos ao grupo; realinhar grupos

de trabalho ou modificar regras que rompam com o status quo ou ainda designar um crítico que discuta propositalmente a posição defendida pela maioria do grupo.

Sendo o conflito um aspecto integrante da prática de trabalho em grupos e tendo em consideração que o mesmo tem potencial para consequências construtivas, as mesmas tornam-se essenciais para o bom desenvolvimento de projetos e processos. As sugestões do autor no sentido de encorajar conflitos construtivos foram ao encontro dos objetivos da tese que buscou por meio de um recurso promover o conflito funcional em equipes de design.

No que tange aos ambientes de projeto muitos são os fatores limitantes da prática. Desde aspectos técnicos, passando pelos financeiros, de mercado e de gestão, em muitos pontos o processo de design pode enfrentar obstáculos que atrasam ou mesmo prejudicam o desenvolvimento de projetos. O conflito interdepartamental, de acordo com Trott (2012, p. 89) é uma barreira importante à inovação e em geral, ocorre porque os dois grupos têm interesses muito diferentes. Embora o conflito possa servir em um primeiro momento como uma força motivacional – aspecto que será discutido mais à frente - é a melhoria na capacidade de lidar com a frustração e com o conflito que se faz necessária.

Para Berg (2012, p.18): “O conflito nos tempos atuais é inevitável e sempre evidente. Entretanto, compreendê-lo, e saber lidar com ele, é fundamental para o seu sucesso pessoal e profissional”. O autor ainda enfatiza, considerando os diferentes níveis em ambientes organizacionais – área de trabalho de grande parte dos designers – que os conflitos podem ser causados principalmente por mudanças, recursos limitados e choque entre metas e objetivos.

Além destes aspectos, as relações interpessoais em ambientes de trabalho multidisciplinares – e que caracterizam os ambientes de projeto – como visto, podem favorecer o surgimento de situações de conflito, as quais encerram em si o potencial para tomar uma dimensão maior do que desejada no cotidiano corporativo, como Burbridge e Burbridge destacam:

Conflitos são naturais, e, em muitos casos, necessários. São o motor que impulsiona as mudanças. Sem eles, tudo continuaria da mesma forma, nada mudaria, o que não é bom. No entanto, muitos conflitos são desnecessários e destroem valores, causando prejuízos para as organizações e para as pessoas que nelas trabalham (BURBRIDGE e BRUBRIDGE, 2012, p.23).

Na visão dos autores o conflito geralmente nasce apenas como uma tensão entre pessoas e seus efeitos são ocultos sendo o conflito em si muitas vezes irrelevante podendo resolver-se sozinho – sem o envolvimento nem o conhecimento do gestor. Entretanto, o problema surge quando conflitos deste tipo são frequentes, o que pode gerar tensões ocultas as quais em algum momento resultarão em uma situação de tensão com graves consequências para a organização. Assim, no cotidiano da empresa cabe ao gestor ser sensível, buscando sempre feedback para poder tomar ações preventivas (Ibid., p. 31-32).

Como parte das medidas preventivas, a melhora da comunicação contribui de maneira efetiva para que sejam resolvidas situações adversas em um grupo de trabalho (FUSTIER, 1982; ADLER; TOWNE, 2002; ROBBINS, 2005; CASPERSEN, 2016), como ressalta Fustier

Num grupo, é preciso ao mesmo tempo saber falar e ouvir. É uma dimensão da vida em sociedade; não consultar apenas por polidez, mas permitir que se expressem em profundidade e tecer as decisões com a opinião de todos aqueles que fazem parte do grupo; não para seguir todas as opiniões, mas para considerá-las igualmente como informações pertinentes sobre o problema colocado (FUSTIER, 1982, p.138).

A melhora da comunicação entre os envolvidos é vista também por Caspersen (2016) como o caminho para a real solução do problema

Não se resolve um conflito pelo lado de fora. Com intervenções inteligentes, você pode remediá-lo, mas em última análise o rumo de um conflito e seu resultado dependem da intenção e das ações dos envolvidos (CASPERSEN, 2016, p.58).

Para a autora, por vezes os indivíduos são tão dominados pela reação ao conflito, que mudá-la parece uma tarefa impossível, entretanto a maneira de lidar com situações dessa natureza não compõe personalidades, antes, configura um comportamento aprendido e que pode ser modificado (Ibid.,p.193). Para que ocorra esta modificação, Caspersen sugere que ocorra uma mudança no tom das conversas e nesse sentido, a autora elenca os antiprincípios – causadores de conflito – e os princípios – posturas que podem ser adotadas visando à sua resolução. A Tabela 3 apresenta em detalhes cada um deles

Tabela 3 – Dinâmica de comunicação necessária à resolução de conflito segundo Caspersen (2016)

Dinâmica de comunicação necessária à resolução de conflito segundo Caspersen (2016)

Antiprincípios	Princípios
<p>Difículte a escuta e a fala:</p> <p>1 Ouça o ataque. Ignore quaisquer informações adicionais que surjam;</p> <p>2 Ataque a outra pessoa. Crie e apoie padrões destrutivos;</p> <p>3 Instigue o pior lado de outra pessoa;</p> <p>4 Confunda necessidades, interesses e estratégias;</p> <p>5 Ignore as emoções, ou expresse-as de forma destrutiva;</p> <p>6 Pressuponha que reconhecimento implica acordo. Não reconheça;</p> <p>7 Dê sugestões em vez de ouvir;</p> <p>8 Julgue as pessoas. Tente fazer suas avaliações passarem por observações;</p> <p>9 Tome uma atitude movido por seus pressupostos sem testá-los;</p>	<p>Facilite a escuta e a fala:</p> <p>1 Não ouça o ataque. Escute o que se esconde por trás das palavras;</p> <p>2 Resista ao impulso de atacar. Mude a conversa por dentro;</p> <p>3 Fale com o melhor lado da outra pessoa;</p> <p>4 Perceba a diferença entre necessidades, interesses e estratégias;</p> <p>5 Reconheça as emoções, enxergue-as como sinais;</p> <p>6 Diferencie reconhecimento de acordo;</p> <p>7 Ao ouvir, evite dar sugestões;</p> <p>8 Diferencie avaliação de observação;</p> <p>9 Teste seus pressupostos. Desista deles caso se mostrem falsos;</p>
<p>Assegure a estagnação ou a escalada destrutiva:</p> <p>10 Adote uma postura rígida. Não tente entender os pontos de vista alheios;</p> <p>11 Pressuponha que o diálogo útil é simplesmente impossível;</p> <p>12 Ignore suas contribuições ao problema. Piore as coisas;</p> <p>13 Jogue a culpa em cima de alguém. Impeça a plena compreensão da situação;</p>	<p>Mude o tom da conversa:</p> <p>10 Desenvolva a curiosidade em situações difíceis;</p> <p>11 Pressuponha que o diálogo útil é possível, mesmo quando parece improvável;</p> <p>12 Se você está piorando as coisas, pare;</p> <p>13 Descubra o que está havendo, não de quem é a culpa;</p>
<p>Impeça avanços positivos:</p> <p>14 Ignore o conflito. Converse com as pessoas erradas. Evite o problema real;</p> <p>15 Pressuponha que não existem boas opções. Conforme-se com soluções insatisfatórias;</p> <p>16 Faça acordos vagos, ou não faça acordo algum;</p> <p>17 Ignore a possibilidade de conflitos no futuro. Não se planeje para lidar com eles.</p>	<p>Procure meios de avançar:</p> <p>14 Reconheça o conflito. Converse com as pessoas certas sobre o problema real;</p> <p>15 Pressuponha que existem opções ainda não descobertas. Busque soluções que as pessoas apoiem voluntariamente;</p> <p>16 Seja explícito ao fazer acordos. Seja explícito quando eles mudarem;</p> <p>17 Espere conflitos no futuro e planeje-se para eles.</p>

Fonte: Caspersen (2016) – Adaptado.

Evitar ser levado pelos antiprincípios que geram conflitos e exercitar os princípios de resolução configura o grande desafio das relações interpessoais. Contudo, tal desafio deve ser enfrentado para que se consiga em ambiente interdisciplinar avançar em direção à práticas mais colaborativas e integradoras.

Em revisão bibliográfica realizada em 2012 e com o propósito apresentar o estado da arte da pesquisa empírica sobre conflitos em inovação nas organizações Vollmer (2012) destaca que a inovação é cada vez mais relevante para as organizações para que estas sobrevivam em um mundo em rápida mutação, entretanto, a inovação tem o potencial para conflitos, uma vez que conhecimentos diferentes e ideias contrárias que tem que ser integradas em novas soluções. Há, de acordo com o autor, a necessidade de consolidar de maneira empírica os resultados obtidos até agora nas pesquisas que se dedicaram ao tema do conflito em atividades de inovação para ampliar o âmbito da investigação. Para ele, além da abordagem qualitativa dominante através de questionários, uma abordagem orientada a processos utilizando métodos qualitativos, tais como observação ajuda a aprofundar-se na qualidade e dinâmica dos processos de inovação. Nas palavras do autor, enfrentar esta "última milha" em pesquisa sobre conflitos carrega um enorme potencial para pesquisadores e profissionais, fortalecendo de forma mensurável o impacto da ciência no mundo do trabalho.

É esperado que a presente pesquisa integre a produção científica necessária e cuja carência foi detectada pelo autor, na medida em que se constitui a partir de uma abordagem orientada a processos com base em métodos qualitativos.

2.4 O conflito como parte integrante da atividade de Design

A interdisciplinaridade, característica intrínseca ao design é uma realidade na rotina profissional do designer. Para Cardoso (2012, p.249), por concentrar-se no planejamento de interfaces e para a otimização de interstícios, o Design tende a se ampliar conforme o sistema se torna mais complexo e aumentam, por consequência, o número de instâncias e inter-relações entre suas partes.

Nesse sentido, Lawson (2011) destaca que não se pode projetar no que o autor denomina "vácuo social"

[...] não se pode projetar num vácuo social. Na verdade, é a própria existência de outros participantes, tais como clientes, usuários e legisladores, que torna a atividade de projetar tão desafiadora. Trabalhar meramente para si pode ser considerado mais um ato de criação artística autoexpressionista. Portanto, deve-se considerar que o próprio projetar inclui toda a variedade de habilidades sociais que nos permitem negociar um consenso ou assumir a liderança. Por sua vez, isso subentende a existência de tensão e até de conflitos. Não adianta negar o efeito que esses conflitos interpessoais baseados nos papéis dos indivíduos, têm sobre os projetos. (LAWSON, 2011, p. 219-220).

Assim, a área de Design tende a dialogar em algum nível com quase todos os outros campos do conhecimento e é a partir dessa atuação conjunta com as demais áreas que frequentemente surgem situações de conflito – prejudicando a própria prática interdisciplinar quando não a inviabilizando.

Considerando o projeto como um processo coletivo, o autor (Ibid., p.220) destaca que: “Onde há grupos envolvidos na tomada de decisões, não só existem tensões, como também coalizões e, portanto, facções. Frequentemente, portanto, os projetistas precisam de habilidade social para transmitir suas ideias”.

Muitos profissionais recém-formados, quando entram no mercado de trabalho sentem o impacto que as atividades de projeto demandam para além da execução do próprio projeto, tais como a formação de juízos e a necessidade de tomada de decisões ponderadas em um contexto moral e ético de trabalho. Este panorama difere do ambiente mais aberto a experimentações encontrado em sala de aula. Uma vez atuante no mercado, o contato do profissional com situações de conflito torna-se parte integrante da realidade de trabalho.

A pesquisa em gerenciamento de conflitos é uma constante em outras áreas do conhecimento – tais como Administração, Saúde e Engenharia – entretanto, no campo do Design, a área ainda não é muito abordada, cenário para o qual, esta também tese pretendeu contribuir.

2.5 A Mediação como suporte para a resolução de conflitos

Situações conflituosas fazem parte da constituição do próprio indivíduo e de suas relações pessoais e profissionais. Os conflitos existem em diferentes espaços e podem ser iniciados por diversos motivos

Há conflitos em todos os níveis (empresas, países, sistemas econômicos, vizinhos, intelectuais, familiares, interpessoais...). Seguidamente, eles ocorrem por motivos totalmente insólitos, por competições entre uns e outros, por mal-entendidos; seguidamente, por não nos comunicarmos bem, por esquecermos de dar informações, por interpretá-las mal, por não sabermos dizer aos outros aquilo que pensamos ou queremos... (VINYAMATA, 2005, p.43).

Especificamente considerando-se a produção da cultura material por meio do design como uma das muitas atividades que exigem dos envolvidos a disposição para a interação e atuação conjunta, tais situações tornam-se parte da rotina. Nestes

ambientes, com frequência é preciso lidar com pontos de vista diversos – e posturas tão diversas quanto – voltados ao mesmo objetivo: um projeto.

Quando da necessidade de atuar de maneira conjunta – em equipes de trabalho, por exemplo – cada profissional integrante carrega consigo não somente sua maneira de atuar profissionalmente, mas também seus valores, crenças e modos de pensar. Assim, como as competências técnicas, pessoais e profissionalismo são levados à prática profissional, estas com frequência são acompanhadas pelas inseguranças, pelos medos e pelas fraquezas – comuns a todas as pessoas. Contudo, reconhecer os próprios pontos fracos permite elaborar uma estratégia para neutralizá-los ou superá-los como ressalta Phillips

A superação desses obstáculos pessoais é difícil, porque exige uma mudança de postura, saindo do comportamento habitual e confortável. As pessoas em geral constroem uma "armadura" para defender-se, não expondo as suas fraquezas e não se colocando em situações em que elas sejam testadas (PHILLIPS, 2008, p.154).

As situações teste a que o autor se refere geralmente compõem situações nas quais os indivíduos são levados ao limite, o que com frequência envolve conflitos. Enfrentar uma situação conflituosa – embora seja uma postura desafiadora para qualquer ser humano – é também a oportunidade para compreender o próprio papel e o papel dos demais na estruturação dos eventos que levaram àquela situação. Ao tomar esta consciência, passa a ser possível buscar novas maneiras de se transformar um cenário problemático em um produtivo, facilitando assim o caminho para uma solução. Nesse sentido, Muszkat (2008) identifica que do ponto de vista construtivo, o conflito propicia condições de crescimento e transformação sempre que, por intermédio da flexibilização do desejo, atinge-se a noção de alteridade

Isso significa que diante do reconhecimento da existência de Outro que sente, pensa, deseja e sofre, tal como Eu mas diferente de mim, esse eu pode sentir-se apaziguado a ponto de rever suas posições, praticar possíveis reparações e negociar acordos (MUSZKAT, 2008, p.27-28).

Dessa maneira, pode-se reconhecer que se é possível ao mesmo indivíduo iniciar uma ação de conflito, é também possível a ele iniciar um movimento para a resolução deste, ou seja, residem no próprio ser humano conjuntamente conflito e solução.

Em ambientes organizacionais, como visto, os conflitos também fazem parte das dinâmicas de relações interpessoais entre os profissionais. Dentro da estrutura organizacional eventualmente o gestor de área ou departamento é o profissional que deverá lidar com as divergências. Em geral, de acordo com Burbridge e Burbridge (2012) o gestor busca fazer seu próprio diagnóstico da situação, conversando com algumas das pessoas envolvidas, sendo esta a abordagem mais adequada quando o conflito é simples. Contudo, por vezes, o gestor não é visto pelas partes como alguém neutro e as informações recebidas por ele podem estar incompletas ou distorcidas. Assim, quando há dúvidas “[...] é aconselhável entregar o estudo para alguém neutro e, de preferência, com experiência em resolução alternativa de disputas (Ibid., p.61).

Nesse sentido, quando há a necessidade de uma intervenção externa visando contribuir para a modificação das visões e posturas dos indivíduos perante o conflito, levando ao seu gerenciamento e a busca pela resolução, a gestão pode utilizar-se dos métodos de resolução de disputas.

Tais métodos, segundo Muszkat (2008, p. 69) podem ser: Negociação – processo de comunicação entre duas ou mais partes em um conflito, levando-as a conversar e buscar um acordo entre si; Conciliação – harmonização de duas ou mais partes, com o auxílio de uma terceira pessoa externa ao conflito, conduzindo-as a uma concessão mútua; Arbitragem – processo de negociação no qual uma terceira pessoa, após ouvir as partes envolvidas no conflito, tem o poder de tomar decisões; e a Mediação – realizada por uma terceira parte externa: o mediador, cujo papel é facilitar a comunicação – visa buscar acordos entre as pessoas em litígio transformando a dinâmica adversarial do conflito em uma dinâmica cooperativa, buscando assim, desconstruir as diferenças.

As intervenções durante os conflitos consistirão, basicamente, no desenvolvimento de processos pedagógicos, de negociação, mediação, arbitragem ou tratamento, utilizando os recursos adequados, trate-se de casos de conflitos interpessoais, sociais, políticos ou internacionais (VINYAMATA, 2005, p.15).

Agregar os métodos de resolução de disputas em ambiente empresarial pode ser benéfico para solucionar situações de tensão e evitar que as mesmas se transformem em conflitos declarados. Dentro das organizações, a mediação surge como um método mais adequado pelo seu caráter colaborativo e promotor da

comunicação e do diálogo, tendo na figura do mediador alguém que conduzirá e facilitará tal processo sem o “poder” de decisão ou de coação.

Assim, de acordo com os objetivos desta pesquisa, na criação do jogo Projeta optou-se pela mediação como método de resolução das disputas que podem resultar da mecânica do jogo – papel que em sala de aula pode ser desempenhado pelo docente e em campo poderia ser desempenhado pelo gerente do departamento de Design.

As áreas de aplicação da mediação são extensas e compreendem as áreas: ambiental, comunitária, vizinhança, cível, societária, comercial, esportiva, escolar, familiar, trabalhista, empresarial e organizacional, sendo esta última, a área de atuação do design e na qual o objeto de estudo da presente pesquisa pretende contribuir.

A mediação constitui um método não adversarial de gestão de conflitos (MUSZKAT, 2008; FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008; VINYAMATA, 2005) e segundo Fiorelli; Fiorelli e Malhadas Junior, constitui um marco nas relações interpessoais porque demonstra a fragilidade de soluções impostas e a inutilidade do rancor como substituto às decisões pautadas no bom senso

[...] Enquanto método, trata-se a mediação como um caminho para a cooperação ao se lidar com os conflitos interpessoais. Os envolvidos – denominados mediandos – são convidados a substituir a luta calcada nos rancores e desilusões do passado pela busca de soluções satisfatórias; para isso, ajusta-se o foco das possibilidades de construção de um futuro melhor, por meio de alternativas inteligentes, sob a condução de uma figura central, o mediador (FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008, p.1).

Os autores ainda destacam que do ponto de vista filosófico a mediação representa a substituição da disputa adversarial pelo acordo cooperativo, a qual promove a pacificação por meio da obtenção da convergência de interesses. Assim, é possível favorecer mudanças das percepções dos envolvidos, transformando pessoas tolhidas por divergências em indivíduos capazes de enxergar sob novas perspectivas, nas quais sua contribuição é direta e que constituem realidades capazes de satisfazê-los.

Quando se opta pela mediação como método de resolução de disputas ou conflitos deve-se levar em conta uma série de concepções que segundo Vinyamata (2005) são

1. O conflito não é positivo nem negativo, é uma manifestação própria da conduta humana; adquirirá um caráter ou outro conforme for administrado.
2. As pessoas não são conflitivas, elas vivem em situação de conflito, portanto esse estado não é irreversível.
3. O principal recurso que o profissional possui é a pessoa. Portanto, deve ser desenvolvido um auto-conhecimento da capacidade que o indivíduo tem para liderar suas próprias mudanças; a pessoa se responsabiliza por seu sucesso a partir da descoberta dessa capacidade e, assim, pode liderar o conflito.
4. Ruptura do papel do profissional como assistencialista ou especialista que possui aqueles bens ou saber com os quais provê o indivíduo.
5. Concebe-se a sociedade como um sistema aberto. Portanto, as micromudanças que ocorrem no seio de uma comunidade têm um efeito macro, o social.
6. Os indivíduos são reconhecidos como o principal potencial para a mudança social.
7. A conflitolgia como ciência nos proporciona uma série de ferramentas que podem ser utilizadas desde a educação formal até a não-formal.
(VINYAMATA, 2005, p.115-116).

A mediação se distingue dos demais métodos também por levar em consideração os aspectos emocionais no desenho do acordo sendo “[...] o método mais recomendável nas situações crônicas, com elevado envolvimento emocional e necessidade de preservar os relacionamentos” (FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008, p.60). Nesse sentido, os autores consideram justo o emprego da expressão “gestão”, em lugar de “solução” de conflitos.

Considerando tais fatores, as atividades de mediação são realizadas por uma terceira parte, externa, denominada mediador – que no ambiente corporativo pode ser o gerente de projetos ou de design. O papel do mediador é facilitar a comunicação entre as partes para que se chegue a alternativas que contemplem as necessidades de todos.

Nesta função é necessário que o mediador seja capaz de aceitar a diversidade, garantindo a equidade, a redistribuição de poderes, a legitimação das partes e o respeito ao estatuto sociocultural dos sujeitos (MUSZKAT, 2008, p.57). Para a autora, a figura do mediador deve encerrar as seguintes características

Catalisador – alguém que, por meio de seu entusiasmo e da crença nas possibilidades de mudança alenta e guia as partes; Educador – alguém que fornece novos conhecimentos na área da comunicação, traz as partes para níveis de realidade mais objetivos e concretos e aumenta o repertório das pessoas, facilitando-lhes a abertura para inúmeras possibilidades; Facilitador – alguém capaz de identificar os interesses em jogo, igualar os níveis de poder e promover o encontro entre as partes; Tradutor – alguém que “interpreta” e “traduz” a comunicação, simplificando e explicando o sentido dos discursos e recuperando suas conotações positivas (MUSZKAT, 2008, p.89-90).

Nas organizações, a autora destaca que a figura do mediador pode contribuir e muito para a construção de uma cultura voltada para a integração e participação verificando junto às equipes quais são suas maiores dificuldades na organização investigando as fragilidades da mesma com a colaboração destas equipes.

De maneira ampla, o mediador pode redesenhar os sistemas de comunicação melhorando a escuta entre os diversos atores responsáveis pelos diferentes processos dentro da empresa podendo criar canais de comunicação que colaborem para a facilitação da compreensão entre os indivíduos, tais como, grupos de discussão, boletins, jornais internos entre outros canais. Também pode ser positiva a criação de um centro de mediação no qual se possa reconhecer e acomodar diferentes necessidades dos profissionais dentro da empresa, colaborando para a subsistência de novos processos e para fornecer conhecimentos técnicos e emocionais continuados (Ibid., p.91-93).

Durante a atividade de mediação propriamente dita, o mediador exerce a autoridade funcional, ou seja, ele permite que as partes envolvidas “[...] permaneçam autoras da solução de seus desacertos. Gratifica-se com o apaziguamento. Enxerga os acontecimentos de maneira sistêmica, com indiscutível aptidão para a observação e a escuta ativa (FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008, p.150).

Nas sessões de mediação, ainda de acordo com os autores (Ibid., p.162-164) são objetivos do mediador apaziguar, estabelecer a comunicação, estabelecer a cooperação e equilibrar a mesa de negociação. Suas funções incluem acolher os mediandos; organizar as ações e registros necessários das sessões de mediação; informar e esclarecer os procedimentos e objetivos da mediação; administrar as participações obtendo efetiva participação dos mediandos – assegurando a cada participante idênticas oportunidades de manifestação – ; ampliar a compreensão do problema – aprofundando e ampliando as ideias que cercam os problemas – ; estabelecer a sintonia emocional para identificar os aspectos emocionais de cada mediando; desenvolver soluções de forma cooperada – atuando com o objetivo de identificar interesses comuns e divergentes entre as partes e assim, ampliar as alternativas para solução de impasses – e, por fim, favorecer acordos satisfatórios, uma vez que o sucesso da mediação mede-se pelo desenvolvimento dos mediandos, não pelo percentual de acordos celebrados.

Dentro das sessões, a comunicação é parte importante do processo (Ibid., 2008, p. 183-191). O mediador deve garantir aos mediandos a livre opção de falar e interferir para coibir vocabulários e comportamentos agressivos ou inadequados. Também é importante acompanhar e monitorar o uso de termos que levem à generalização ou a particularização de situações ou conceitos; o tom e o volume da fala – buscando o tom ameno – e a adequação do uso das palavras quanto ao seu significado, ajustando dessa maneira a linguagem e o pensamento para que se alcance a sintonia entre os mediandos.

A clarificação de mensagens – intervenção do mediador visando deixar o conteúdo das falas mais objetivo – também é um fator importante para o papel do mediador como facilitador da comunicação entre os mediandos. Comunicações paradoxais e falhas na escuta entre os mediandos devem ser percebidas e trabalhadas pelo mediador, assim como o feedback entre as partes facilitando a compreensão entre eles. O mediador também deve explorar os fatos por meio de comparações e narrativas buscando o relato mais próximo do que de fato ocorre e que gera o conflito. Por fim, é importante que o mediador administre também as comunicações não-verbais – postura e linguagem corporal – para que estas não bloqueiem ou distorçam a comunicação.

Nas sessões de mediação o foco deve ser construir novas perspectivas para o futuro a partir dos conflitos, incentivando as partes a aceitar novas possibilidades de maneira cooperativa e não conflituosa

Parte-se das narrativas dos acontecimentos, promovem-se esclarecimentos a respeito das posições assumidas pelas partes e se reconstrói o processo por meio da solução dos problemas enfrentados. O mediador deve demonstrar agilidade para alterar a metodologia de trabalho se constatar que a forma de conduzir não se revela produtiva (FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008, p.240).

Ainda de acordo com os autores, com o apoio do mediador os mediandos podem expressar suas ideias e interesses, apresentando opções para satisfazê-los, negociando com os demais envolvidos quais são as que melhor proporcionam mútua satisfação. Nesse processo é necessário que os mediandos aceitem o auxílio do mediador para lidar com suas diferenças.

Para Caspersen (2016), uma vez que se proporcione a oportunidade de enfrentar o conflito, se os litigantes ao invés de acusarem preferirem resolver o problema o foco da conversa tende a mudar e é neste momento que a mediação por

meio do diálogo franco e aberto pode impactar positivamente ao configurar uma prática colaborativa

As pessoas se dispõem a oferecer contribuições que ajudam a solucionar o conflito quando fica claro que o objetivo é dar informações para se chegar a uma solução que atenda às suas necessidades, não simplesmente achar um alvo para culpar (CASPERSEN, 2016, p.209).

No que se refere à metodologia de ação, os autores (BURBRIDGE e BURBRIDGE, 2012; FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008; MUSZKAT, 2008; CASPERSEN, 2016) defendem que cada situação ou conflito é única e por este motivo não há como precisar uma metodologia específica de mediação. É imperativo que o mediador tenha sensibilidade para detectar as necessidades de cada caso para então adequar o processo de mediação às demandas. Nesse sentido, deve-se ter em conta a natureza da demanda, a quantidade de pessoas envolvidas ou afetadas, as características dos mediandos, a complexidade e a duração do conflito bem como as consequências possíveis do mesmo sobre a vida pessoal e profissional dos envolvidos.

Importa destacar que o conflito é contínuo na vida dos indivíduos e resulta “[...] do entrelaçamento e do choque constantes que ocorrem entre nossa história e a história do mundo” (CASPERSEN, 2016, p. 256). Desta maneira, a autora defende que conversar abertamente sobre estratégias a serem adotadas para abordar conflitos futuros ajuda a prevenir tensões desnecessárias e desenlaces destrutivos. Especificamente no caso de equipes de trabalho em ambiente de projeto, tornar o diálogo franco uma rotina entre os profissionais, incluindo sessões de mediação nesse processo – quando necessário ou assim desejado – pode auxiliar a detectar precocemente situações específicas que tenham potencial para tornarem-se conflituosas e a partir deste ponto trabalhar em uma solução.

Tornar o estudo e o enfrentamento do conflito algo natural em ambientes de projeto faz com que o mesmo seja visto como consequência natural do projeto – o que como discutido anteriormente, de fato o é.

Assim, trabalhar esta temática nos ambientes de formação inicial – em ambiente acadêmico – ou continuada – em ambiente corporativo – podem colaborar para que se possa aprimorar nos profissionais – em formação ou atuação – suas habilidades para que consigam gerir os conflitos de maneira pacífica, “[...] Isso coincide com um dos princípios educativos básicos, que é a socialização do

indivíduo para a convivência, entendendo-a sempre como pacífica” (VINYAMATA, 2005, p.117).

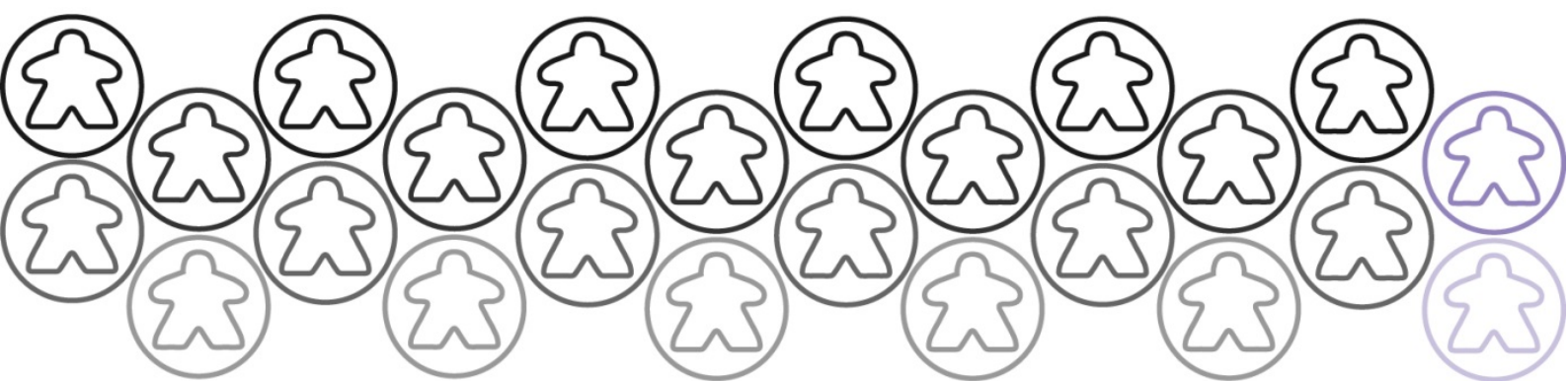
Nesse sentido, esta pesquisa foi direcionada ao desenvolvimento de um recurso no qual pudessem ser trabalhados os conflitos, as relações interpessoais e o gerenciamento destas em busca de um objetivo comum, o qual seria um projeto de design, sendo o docente o mediador dessas ações em ambiente acadêmico e o gerente de design em ambiente corporativo.

O recurso aqui proposto teve a intenção de auxiliar no aprimoramento das habilidades dos designers ao lidar com os demais profissionais na prática de sua profissão, entretanto, coube neste momento uma reflexão sobre a prática do design em ambiente de ensino e a realidade do design praticado no mercado. É sabido que o tempo de criação e desenvolvimento de projetos nos dois ambientes é distinto, sendo mais dilatado e flexível na academia e mais orientado a prazos e metas e, por isso, também mais rígido nas organizações.

Considerando a diferença das duas realidades, é possível afirmar que os alunos egressos das universidades ao se depararem com a realidade da prática profissional no mercado de trabalho provavelmente enfrentarão uma série de desafios técnicos e de relacionamento interpessoal – incluindo situações de conflito – aos quais precisarão administrar e se adaptar. As páginas a seguir aprofundarão estas discussões de maneira detalhada.

O DESIGN ENSINADO E O PRATICADO: DIFERENÇAS ENTRE A SALA DE AULA E O MERCADO

3



3 O Design ensinado e praticado: diferenças entre sala de aula e mercado

O cenário de atuação dos designers é caracterizado, na atualidade, pelo dinamismo e complexidade (CARDOSO, 2012; BONSIPE, 2011; LAWSON, 2011; MORIN, 2011; MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011; LANDIM, 2010; MORAES, 2010; COUTO, 2008).

Tal condição impacta diretamente na área, na formação dos profissionais e em sua prática, quando atuantes no mercado de trabalho.

Segundo Moraes (2010), o desafio que se coloca para os designers neste cenário é que o mesmo deixou de ser linear e passou a representar uma arena ainda desconhecida, um ambiente incerto dentro do qual a única constante é a mudança

Diferentemente da solidez moderna, em que o próprio cenário nos dava uma resposta ou, pelo menos, fortes indícios de qual caminho seguir, na atualidade, a estrada deve ser sempre projetada e a rota, muitas vezes, redefinida durante o percurso. Tudo isso exige dos designers e produtores uma maior capacidade de gestão e maior habilidade na manipulação das informações e mensagens obtidas. Não tenhamos dúvida que hoje, apesar dos avanços tecno-produtivos alcançados, ficou mais difícil a prática do design e, parafraseando a metáfora ao compararmos com a situação política mundial atual, poderíamos dizer que o “inimigo não é mais visível” (MORAES, 2010, p.6).

Este tipo de atuação exige dos designers, de acordo com o autor, capacidades que vão além dos aspectos projetuais e configuram a necessidade da constante atualização e da gestão de fatores complexos pois tudo isso “[...] aumentou o raio de ação dos designers, ao mesmo tempo em que aumentou também a complexidade de sua atuação” (MORAES, 2010, p.11-12).

A atuação dos designers nesta contemporaneidade também se dá em um mercado de forte concorrência e cada vez mais variado, cujas demandas e novos públicos se delineiam de maneira veloz.

Independente da especialidade, o designer atua como profissional responsável pela criação e desenvolvimento da cultura material humana e para tal, deve se alinhar e se adaptar às constantes mudanças que ocorrem nos diferentes âmbitos da sociedade.

Nesse sentido, além dos aspectos técnicos da profissão, também torna-se importante para uma prática consciente e transformadora, conhecer e considerar as

especificidades e necessidades sociais, ambientais e culturais ao seu redor. Considerando tais aspectos e também destacando a capacidade interpretativa dos designers, Bonsiepe (2011, p.21) alerta para a importância dos mesmos utilizarem de suas capacidades projetuais “[...] para interpretar as necessidades de grupos sociais e elaborar propostas viáveis, emancipatórias, em forma de artefatos instrumentais e semióticos”. Para que a produção do design seja de fato a resposta desejável – e desejada – por projetistas, empresas e usuários, é de grande relevância que os designers desenvolvam o senso crítico diante do ato projetual.

Sob essa perspectiva, os designers precisam então ser intérpretes do que acontece no entorno – e não legisladores que impõem soluções ao público – característica essa destacada pelos autores Koskinen e Battarbee (2003). Apoiados nas ideias do sociólogo Zygmunt Bauman os autores destacam que produzir para sociedades em constante mudança requer uma postura mais de interpretação do que de legislação:

Hoje, os profissionais fornecem meios para se relacionar com sociedades em mudança, interpretando essas mudanças: especialistas legislam porque sabem melhor; os intérpretes fornecem às pessoas os meios para entender e se relacionar com os outros. Intérpretes capacitam as pessoas não instruindo, mas abrindo os olhos para oportunidades sociais [...] Em termos de design, sustentamos que os designers estão mudando de legisladores para intérpretes que medeiam experiências do usuário no processo de design. Em vez de ver os designers como legisladores que sabem melhor, tornou-se mais comum caracterizar o design como uma profissão interpretativa (KOSKINEN; BATTARBEE, 2003, p.40, tradução nossa).

Se o designer é antes de tudo um intérprete do que ocorre ao seu redor e deve considerar a experiência do usuário em sua produção, cabe destacar a importância de que esta postura seja levada também para sua prática profissional no que tange o ambiente de projeto e como consequência as relações interpessoais estabelecidas neste. É preciso olhar para as posturas e ações dos demais designers e profissionais com o mesmo olhar apurado, investigativo e ponderado, interpretando as ações em ambiente projetual ao invés de adotar uma conduta legisladora. É preciso, enfim, empatia para atuar em um ambiente interdisciplinar.

Nesta complexidade com a qual o designer precisa lidar e para a qual produz, torna-se necessário valer-se de novas ferramentas, instrumentos e metodologias para a compreensão e a gestão da complexidade contemporânea (MORAES, 2010,

p.13). Entretanto, lidar com aspectos de gestão – sejam eles de projeto, de relacionamento interpessoal ou mesmo da complexidade do cenário de atuação – nem sempre é uma habilidade que os designers apresentam como integrante de seu perfil profissional, como ressaltam Mozota, Klöpsch e Costa:

Apesar de a educação em design estar mudando para incluir cursos de marketing e estratégia, a maioria dos designers não está preparada para trabalhar com gestão. Os indivíduos criativos costumam cultivar um “ego”, mas, paradoxalmente, carecem de confiança e se comunicam mal (MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA, 2011, p. 66).

Cabe destacar, entretanto, que do ano de 2011 – quando da publicação dos autores – para a atualidade, foram criados cursos principalmente na modalidade pós-graduação, voltados à gestão estratégica do design. Dessa maneira, é possível afirmar que na atualidade os designers estão buscando aprimorar seus conhecimentos e que o próprio cenário de formação tende a se atualizar respondendo às demandas detectadas na prática da profissão.

Mas qual o caminho para preparar os designers de maneira que consigam administrar os aspectos de projeto, a atuação interdisciplinar e a incerteza do cenário para o qual produzem? A resposta a esta questão depende de muitos fatores que influenciam a formação dos designers, contudo, qualquer que seja o desafio a ser enfrentado em ambiente de projeto, a reação e a reflexão visando à ação para a adaptação do profissional às adversidades, passa pelo refinamento do senso crítico do profissional. Realizar o exercício constante da criticidade diante de um cenário complexo é um hábito que deve ser fomentado ainda na formação inicial destes profissionais, sendo, portanto, também um desafio para a educação dos designers.

Em termos de ensino e das expectativas em relação à formação dos alunos de graduação em Design, a Resolução CNE/CES5/2004, de 8 de Março de 2004 do MEC, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design – documento base para o desenvolvimento dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Design em todo o território nacional – estabelece no artigo 3º o seguinte:

Art. 3º O curso de graduação em Design deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, para que o designer seja apto a produzir projetos que envolvam sistemas de informações visuais, artísticas, estéticas culturais e tecnológicas, observados o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento das comunidades bem como as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural (BRASIL, 2004b, p.2).

O documento evidencia como perfil desejado dos alunos egressos dos cursos de graduação em Design que os mesmos não apenas dominem técnicas, mas que também sejam reflexivos e tenham um pensamento abrangente diante da realidade ao seu redor para que então, possam de fato contribuir com a sociedade por meio da prática profissional.

Tal expectativa se alinha a visão de Edgar Morin (2011) que, ao versar sobre os aspectos que devem nortear uma educação para o futuro, defende que para enfrentar a complexidade atual – na qual a especialização dos conhecimentos tornou-se uma constante – é necessário o desenvolvimento de aptidões gerais da mente. A “inteligência geral” como o autor denomina, estaria apta a “[...] referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global” (MORIN, 2011, p.36), uma vez que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular permitindo também um melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Esse uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar (MORIN, 2011, p.37).

A formação da consciência crítica capacita os profissionais para avaliar os diferentes aspectos da prática, seus possíveis desdobramentos e impactos, auxiliando também na tomada de decisão. Essa consciência, por vezes é formada durante a vida profissional do designer conforme as experiências vividas na prática dentro do mercado, mas deve, contudo, ser fomentada durante a formação profissional ainda na instituição de ensino superior, e se dá por meio do trabalho docente. A formação crítica do designer também é defendida por Moraes:

Os estudantes de design devem habituar-se a usar o raciocínio reflexivo e analítico durante as fases de desenvolvimento de um projeto. Devem, ainda, ter senso crítico sobre as reais possibilidades de aplicação de seu produto junto ao mercado consumidor e junto ao usuário utilizador. Habituar-se com a aplicação de enfoques humanísticos e de valores culturais como fatores de diferenciação e como geração de novas alternativas projetuais. Se assim não procederem, estes estudantes correm o risco de virem a tornar-se simples usuários dos fatores objetivos da projeção (MORAES, 1999, p. 155)

Refletir é uma capacidade própria do ser humano. Como ser racional consciente, o ser humano é capaz de pensar sobre suas ações e refletir sobre elas, realizando julgamentos, orientando decisões e sendo capaz de ponderar, realizar associações e comparações aprimorando o saber fazer, o que resulta em sua ação. Dessa maneira, é relevante que o pensamento reflexivo faça parte da formação dos designers como componente do processo de ensino

O único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem, põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente aquilo que utiliza e recompensa o espírito. (DEWEY, 1959, p.165)

Partilhando desta postura, Schön (2000) defende ser a reflexão um componente essencial na formação de profissionais. Para o autor, considerando-se somente a preparação técnica fornecida por muitas instituições de ensino, a mesma deixa a desejar na formação dos egressos, uma vez que a prática por si apresenta zonas indeterminadas de ação – incerteza, singularidade e conflito de valores – nas quais o profissional se vê envolvido em situações diversas, sendo que, por vezes, somente o conhecimento técnico não é suficiente para a atuação mais acertada.

O autor propõe o “ensino prático reflexivo”, o qual, segundo ele objetiva capacitar os estudantes para lidar com as zonas indeterminadas da prática. Assim, os estudantes seriam habituados a lidar com a “reflexão-na-ação”, termo que o autor utiliza (Ibid., p.32) para designar o exercício de reflexão realizado durante a ação profissional. Desta forma, a partir de uma ação prática, aprende-se a lidar com fatores de incerteza que podem surgir, solucionando-os da maneira mais adequada.

Em verdade, a prática profissional é permeada de situações e resultados incertos, por isso, a necessidade de refletir-na-ação, ou seja, pensar sobre os diferentes fatores que compõem a prática, suas possíveis causas e consequências. Dessa maneira, pode-se conhecer melhor a si e a atividade que desenvolve,

aprimorando seu desempenho profissional e contribuindo para o avanço da área, bem como de sua produção.

Na preparação dos futuros profissionais, cabe à escola de Design e ao corpo docente disponibilizar aos alunos – por meio de disciplinas e atividades – condições nas quais prevaleçam enfoques subjetivos e teóricos como elementos diferenciadores de projeto. Assim, nestes exercícios os alunos podem exercitar a prática reflexiva, de modo que a mesma se torne um fator natural e intrínseco do seu processo e seus métodos projetuais, acompanhando-os em sua trajetória profissional.

No que se refere ao papel do docente nesse processo, Ghedin (2005) revisa e amplia a visão de Schön (2000) ao afirmar ser necessário ao docente – enquanto agente de formação – mais do que refletir na ação para que se consiga de fato empreender um ensino crítico. Para Ghedin, todo ser humano é dotado de reflexividade, contudo nem todas as reflexões são de mesmo grau ou nível. Assim, apenas refletir sobre a ação – no caso do professor – não é suficiente para garantir um ensino crítico, uma vez que a reflexão somente pode estar contaminada por percepções pessoais ou por influências do próprio trabalho enquanto condição constituinte do ser humano.

No caso do docente enquanto socializador e difusor de conhecimento é necessário uma consciência crítica mais apurada no sentido de identificar fatores que permeiam a prática e por vezes interferem nela. Assim, o refletir-na-ação de Schön e seu caráter mais voltado à atividade prática, não comporta as particularidades políticas, sociais e institucionais que interferem diretamente na atuação do professor enquanto profissional. Dessa maneira, no caso do docente, não basta somente refletir sobre o que se faz e como se faz, mas sim, refletir de maneira mais ampla, sobre os aspectos que influenciam o seu fazer para além do próprio ofício dentro da sala de aula

A experiência docente é espaço gerador e produtor de conhecimento, mas isso não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do educador sobre as próprias experiências. Refletir sobre os conteúdos trabalhados, as maneiras como se trabalha, a postura frente aos educandos, frente ao sistema social, político, econômico e cultural é fundamental para se chegar à produção de um saber fundado na experiência. Deste modo, o conhecimento que o educador “transmite” aos educandos não é somente aquele produzido por especialistas deste ou daquele campo

específico de conhecimento, mas ele próprio se torna um especialista do fazer (teórico-prático-teórico) (GHEDIN, 2005, p.155).

O autor prossegue destacando que fundar e fundamentar o saber docente na práxis – ação-reflexão-ação que traz em seu interior a indissociabilidade entre teoria e prática – é o caminho para que se possa de fato promover a autonomia de educador que, olhando para si e para a própria autonomia, possibilita a autêntica emancipação dos educandos e deixa de ser um agente formador de mão-de-obra, passando a ser o arquiteto de saberes, livre e consciente de seu projeto político (Ibid., 155-156).

Tais considerações sobre a necessidade do docente desenvolver uma prática crítica que considere não somente sua atividade mas o cenário no qual a mesma está inserida, vão ao encontro de alguns dos obstáculos encontrados no que se refere à prática docente em design. De acordo com o estudo de De Paula et al. (2010, apud Silva et al., 2012, p.24) o Brasil ainda apresenta muitas deficiências no campo do ensino em design, no qual muitos docentes ou gestores se mostram indiferentes à importância do processo de capacitação, resultando em um reduzido número de mestres e doutores e em uma carga horária incipiente dedicada à pesquisa, tendo como reflexo uma produção acadêmica baixa.

Para os autores tais posturas resultam do fato de o corpo docente estar carente de estímulos, apoio e recursos para sua formação pedagógica, além de somar-se a isto o número reduzido de centros de pesquisas e informações, além do restrito número de bibliografias especializadas e atualizadas disponíveis em língua nativa no cenário nacional.

Deve-se considerar também que postura discente é um fator de grande influência tanto para a prática docente, quanto para a formação final do profissional e de acordo com Silva et al. muitos discentes ingressam no curso sem ter plena convicção da profissão que escolheram ou as habilitações disponíveis. Tais fatores somados à estrutura por vezes fraca oferecida por muitas instituições terminam por resultar em um ambiente propício à evasão escolar ou ao abandono da profissão após o término do curso (SILVA et al., 2012, p.24).

O currículo dos cursos de ensino superior em design é outro importante fator de impacto na prática docente com consequências diretas na formação resultante dos futuros profissionais. Nesse sentido, Cardoso (2012), enfatiza que o empreendedorismo, por exemplo, poderia ser mais bem abordado no ensino do

design uma vez que pode gerar inovação atendendo às especificidades dos diversos usuários.

Para o autor, considerando-se que o design produz para uma sociedade que apresenta demandas cada vez mais variadas partindo do princípio de que o mercado se faz um importante instrumento para o suprimento de necessidades e para a adequação de propostas sociais, e o valor de mercado dos objetos influencia a percepção dos demais valores abstratos – tais como qualidade, beleza e mérito – os currículos dos cursos de design devem estar aptos a considerar tais fatores na elaboração dos conteúdos a serem oferecidos durante a formação dos alunos, e prossegue

No entanto, existem currículos de design que não contemplam a faceta empresarial e mercadológica do campo, a não ser de modo superficial e burocrático. O mercado é assunto digno de ser levado a sério, e áreas de estudo como economia, administração, sociologia, psicologia e mercadologia (ou marketing) tem contribuições importantes a fazer nesse sentido. (CARDOSO, 2012, p.249).

Os desafios citados, referentes à necessidade de lidar com um cenário complexo, formar profissionais críticos ao mesmo tempo em que o próprio docente se forma como tal, além das estruturas de ensino disponíveis – físicas ou de cunho pedagógico – refletem diretamente no perfil do aluno egresso, impactando o profissional que chega ao mercado de trabalho.

Cabe destacar também que o ritmo de trabalho da Universidade difere daquele do mercado de trabalho. Se no primeiro a experimentação e a liberdade de criação são parte do cotidiano, no segundo são os prazos e investimentos que orientam – e por vezes delimitam – a ação do designer. Assim, é muito comum que as habilidades do profissional recém-formado precisem de ajustes para que o mesmo possa atender ao que o mercado de trabalho espera dele. Na visão de Cardoso (2012) é muito importante que apesar dos obstáculos, alunos e docentes, conscientes de suas limitações, busquem um constante aprofundamento dos conhecimentos

Os melhores designers são os que sabem incutir aos seus projetos um nível de erudição maior do que seria exigido apenas para cumprir minimamente o briefing proposto [...] o bom designer de produtos costuma ser o que se interessa por processos de fabricação. E assim por diante. O aprofundamento e o estudo atribuem ao trabalho uma densidade que o diferencia do comum. São os designers mais cultos que se destacam em suas atividades [...] Por erudição e cultura, entende-se um amplo conhecimento geral e algum aprofundamento maior em áreas específicas, ambos dos quais devem ser movidos

por curiosidade intelectual genuína [...] O melhor modo de estimular erudição como parte do aprendizado do design é buscar conhecimentos fora da área, em outros campos de interesse do aluno. (CARDOSO, 2012, p.252).

Nesse sentido, detectar falhas e possíveis limitações na formação pode auxiliar na busca por alternativas que preencham tais lacunas. Uma das limitações muito comuns aos designers quando chegam ao mercado de trabalho é a dificuldade de estabelecer, manter e se adaptar aos relacionamentos interpessoais que a prática multidisciplinar – intrínseca ao design – demanda em ambiente de projeto.

Embora o ambiente de formação seja propício para o desenvolvimento destas relações, o foco das disciplinas situa-se nos aspectos teóricos, técnicos e de processos que envolvem a profissão. Assim, as relações interpessoais se desenvolvem de maneira natural dentro do ambiente acadêmico a partir das relações amistosas e colaborativas desenvolvidas entre os alunos e professores. Entretanto, no caso do design, para além destas relações, faz-se necessário explorar também as relações interpessoais estabelecidas por estes mesmos atores quando em ambiente de projeto no qual lidam com outros indivíduos que não os seus amigos de sala de aula.

Diferente do nível privado das relações interpessoais – mais aberto – no ambiente de projeto o nível de relações interpessoais passa a ser profissional, demandando divisão de tarefas, administração de prazos, organização do fluxo de trabalho e de compromissos. Em ambiente de projeto, para Lawson (2011), muitas vezes torna-se difícil para os alunos desenvolverem um processo que lhes permita relacionar-se adequadamente com as outras partes ou áreas interessadas no projeto. Deste modo, muitos educandos terminam por desenvolver projetos de maneira muito pessoal, os quais visam principalmente satisfazer a si mesmos e, talvez, aos professores

Assim, é fácil o estúdio didático transformar-se num lugar fantasioso e distante das necessidades do mundo real onde os alunos trabalharão quando se formarem. No processo, isso tende a distorcer não só o equilíbrio de habilidades como também o conjunto de valores que os alunos adquirem (LAWSON, 2011, p. 19).

O autor ainda prossegue destacando que um projeto depende tanto dos talentos individuais quanto dos ideais compartilhados pelo grupo de trabalho e que por essa razão controlar o equilíbrio entre pensamento individual e trabalho em grupo é fundamental (Ibid., p. 230).

Tal postura é compartilhada por Best (2012, p.9) que destaca ser cada vez mais esperado dos designers que os mesmos colaborem com os demais especialistas, uma vez que é necessário compreender o contexto mais amplo em que o design opera, considerando empreendimentos comerciais, desafios sociais entre outros. Nesse cenário, a prática do design envolve não somente uma postura proativa por parte dos designers para solucionar aspectos técnicos do projeto – seja em atuação conjunta com outros designers, ou em atuação conjunta com profissionais de outras áreas – mas também se desenvolve nas conversas que acontecem entre os integrantes dessas equipes, as quais normalmente “[...] não são registradas e, conseqüentemente, a sua importância como parte do processo é bastante subestimada em muitas pesquisas” (LAWSON, 2011, p. 245).

Como visto nos capítulos anteriores é justamente no trabalho em equipe que se evidenciam as características pessoais e também as diferenças de cada profissional no estabelecimento das relações interpessoais que caracterizam o ambiente de projeto, pondo à prova suas habilidades nesse sentido – e por isso mesmo demandando empatia. Tal cenário é propício para o estabelecimento de situações de conflito, contudo, não se pode projetar de maneira diferente

[...] não se pode projetar num vácuo social. Na verdade, é a própria existência de outros participantes, tais como clientes, usuários e legisladores, que torna a atividade de projetar tão desafiadora. Trabalhar meramente para si pode ser considerado mais um ato de criação artística autoexpressionista. Portanto, deve-se considerar que o próprio projetar inclui toda a variedade de habilidades sociais que nos permitem negociar um consenso ou assumir a liderança. Por sua vez, isso subentende a existência de tensão e até de conflitos. Não adianta negar o efeito que esses conflitos interpessoais baseados nos papéis dos indivíduos, têm sobre os projetos. (LAWSON, 2011, p. 219-220).

Considerando o conflito como parte integrante do projeto – uma vez que o próprio surge como resultado das interações e atividades que o compõem – é essencial para que se possa trabalhar na formação dos designers o aprimoramento destas habilidades – ou ao menos levar à reflexão crítica sobre as mesmas. De acordo com Vinyamata (2005) é necessário que os alunos entendam os conflitos, aprendam formas alternativas para resolvê-los e buscar soluções que sejam satisfatórias para todos. Para o autor devem-se buscar soluções alternativas àquelas que levam à um “ganhador” e um “perdedor” pelos danos psicológicos e políticos

que isso comporta, favorecendo caminhos nos quais as duas partes sejam ganhadoras

Aí está o eixo fundamental para desfazer o intrincado complexo de razões que os conflitos costumam provocar: partir da base de que sua resolução e/ou gestão não supõe um ganhador e um perdedor; partir da base de que os dualismos apenas se tornam fonte de novos conflitos futuros e fundamentalismos de todo tipo; partir da base de que uma boa prevenção se inscreve em uma boa gestão dos conflitos presentes (VINYAMATA, 2005, p.42).

A busca da compreensão é, portanto, o caminho ideal para o gerenciamento de conflitos em projetos. Tal postura deve ser considerada no aprimoramento de habilidades interpessoais dos educandos em design para que repercutam em sua prática quando atuantes no mercado de trabalho. De acordo com Morin (2011) a compreensão deve ser uma das finalidades da educação do futuro uma vez que em seu conceito se encerra a missão da educação

Lembremo-nos de que nenhuma técnica de comunicação do telefone à internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser quantificada. Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela se encontra a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (MORIN, 2011, p.81).

O caminho para a compreensão se dá pelo exercício da empatia, ou seja, do hábito de se colocar no lugar do outro, por vezes assumindo seu papel e desenvolvendo a capacidade de imaginar as experiências de outra pessoa sem tê-las diretamente vivenciado. Sendo o design um campo cujo objetivo principal é produzir soluções com foco no ser humano, a empatia no design tornou-se ela própria uma abordagem de design: o design empático. Nesta abordagem, muito utilizada em pesquisas de usabilidade, os designers buscam compreender como o usuário vê, experiência e sente algum objeto, ambiente ou serviço.

Ao versarem sobre o significado do design empático, os autores Koskinen e Battarbee (2003, p.45) destacam que se referem a técnicas empíricas de pesquisa que fornecem aos designers acesso a como os usuários experimentam seu ambiente material e as pessoas nele, incluindo-se também a si mesmos enquanto projetistas como personagens-chave de suas vidas cotidianas. Nessa abordagem, o designer passa por algum grau de imersão nesse papel, buscando seriamente

manter sua imaginação inspirada pelos dados em consonância com os dados empíricos coletados

Design empático é uma abordagem em que as observações em contextos reais e a sintonia empática são usadas, por sua vez, para aprender sobre as experiências que as pessoas têm e os significados que essas experiências têm. Na prática, a empatia ajuda a dar o salto do conhecimento para o entendimento (BATTARBEE, 2004, p.66-67, tradução nossa).

Assim, nas técnicas empíricas de pesquisa do design empático, os designers vão a campo e se engajam de maneira direta e pessoal à realidade pesquisada bem como aos usuários que fazem parte desta, de modo que os mesmos fiquem à vontade para compartilhar suas experiências. A autora prossegue

Como cada designer é diferente, abordagens como o design empático que exigem engajamento direto e pessoal dependem da disposição e da capacidade de empatia e engajamento da pessoa. Isso também pode significar que o papel do “designer especialista” precisa ser negociado para um papel mais útil como aprendiz, parceiro e companheiro humano. A imersão empática precisa ser equilibrada com momentos de relaxamento, sintonia emocional com o olhar calculado de um forasteiro e o pensamento reflexivo. A criatividade é deixada de lado pela crítica e pelo julgamento - o mesmo se aplica ao aprendizado de experiências. Com empatia, o objetivo não é julgar, mas relacionar-se e compreender as situações e por que certas experiências são significativas para essas pessoas (BATTARBEE, 2004, p.67, tradução nossa).

Segundo a autora, embora muito empregado nas pesquisas de usabilidade e design centrado no usuário – justamente para captar as experiências reais com os produtos e os seus significados junto ao público – o design empático também oferece maneiras de estender a experiência também a outros contextos como: role-playing – na qual os participantes assumem o papel do outro – bodystorming – variante do Brainstorming onde a geração de alternativas surge da interação física com cenários, objetos reais ou imaginários – e o teste de uso dos objetos, podendo, portanto, configurar práticas importantes do trabalho do estúdio de design.

Cabe nesse momento a reflexão: se o design empático configura uma abordagem na qual designers/usuários desenvolvem uma relação de parceria visando a criação ou melhoria de um projeto – e se a mesma abordagem tem potencial para não ficar restrita a pesquisas de usabilidade e design centrado no usuário – pode-se então considerar o emprego do design empático para outros caminhos que envolvam a necessidade do designer firmar parcerias que não só com

o usuário, na busca pela criação ou melhoria de um projeto. Não seria então, por lógica, o próprio ambiente de projeção um espaço no qual o design empático poderia contribuir?

Se a busca pela compreensão – tão necessária para práticas de projeto – passa pela empatia, considerar abordagens como a do design empático pode configurar um caminho interessante para auxiliar os designers a lidar com fatores de incerteza, a serem mais flexíveis na prática conjunta com o outro e a melhorar as relações neste ambiente.

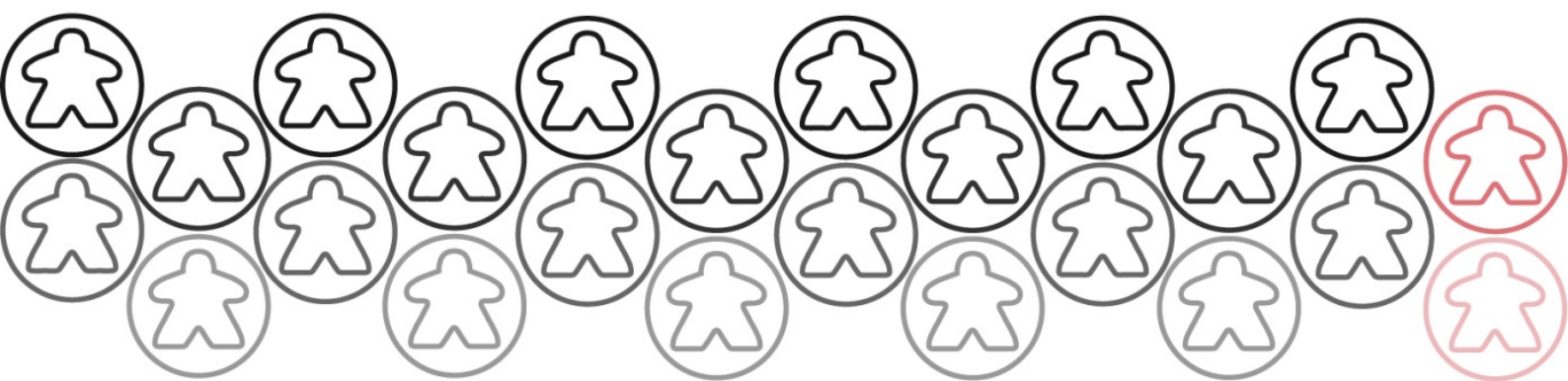
Foi considerando a empatia como fator importante na construção de parcerias – tão necessárias ao design, independente de serem feitas com o usuário ou com outros profissionais – que a criação do jogo Projeta buscou promover a postura imersiva no universo do outro – mesmo que parcialmente – para que os participantes, uma vez atuantes no mercado, possam exercitar o olhar semelhante aos dos designers empáticos pesquisadores, um olhar interpretativo do outro e não legislador.

Assim, o recurso elaborado e aqui apresentado teve a intenção de colaborar com a prática docente em design ao estimular a criticidade dos docentes e alunos, favorecendo a criação de situações nas quais que aspectos da realidade de trabalho fossem aproximados dos alunos trazendo para sala de aula reflexões, dilemas e contradições que, por vezes, configuram situações com potencial para gerar conflitos podendo estar muito presentes nas relações estabelecidas dentro da rotina do futuro profissional. Dessa maneira, foi feita a opção por condensar as relações interpessoais comumente estabelecidas em ambiente projetual e colocá-las à prova a partir de sua simulação em ambiente controlado.

Para que fosse possível esta simulação, foi estabelecido que o recurso deveria apresentar – por meio da inserção de pontos de pressão sobre a atividade de projeto –, potencial para simular conflitos e provocar o gerenciamento destes considerando os relacionamentos interpessoais dos participantes. Tais princípios são características muito trabalhadas – mas de maneira lúdica – em outra área do conhecimento, a de jogos. Os jogos apresentam princípios e dinâmicas que podem contribuir para a elaboração de recursos nos quais a interação humana e suas consequências são prioridades – como é o caso das atividades de projeto. A seguir serão apresentados e discutidos conceitos e contribuições desta área para a temática e para o objeto de estudo da pesquisa.

O FORMATO DE JOGO: UMA POSSIBILIDADE DE AÇÃO PARA A PRÁTICA DO DESIGN

4



4 O formato de Jogo: uma possibilidade de ação para a prática do design

4.1 O Jogo

Os jogos estão presentes na história da humanidade desde os mais remotos tempos compondo parte da cultura (HUIZINGA, 2014; GRAMIGNA, 2007) sendo, ainda, de acordo com Huizinga (2014, p. 6) “[...] um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos”.

Para o autor, em toda a parte o jogo está presente como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida “comum”. Trata-se, em verdade, de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Nesse sentido, o jogo configura uma atividade ou ocupação voluntária, que se desenrola dentro de determinados limites de tempo e de espaço, sendo composto por regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias. Também o jogo tem um fim em si mesmo e é caracterizado por ser acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência por parte dos jogadores, de ser diferente da vida cotidiana.

De acordo com Gramigna existem muitos registros ao longo da história da presença dos jogos como parte integrante do cotidiano das civilizações

Impressões arqueológicas e pinturas rupestres comprovam que na Antiguidade determinados jogos já existiam. Gregos e Romanos jogavam o pião atual. No século IX a.C. foram encontradas bonecas em túmulos de crianças. Nas ruínas incas do Peru, arqueólogos descobriram vários brinquedos infantis. Adolescentes gregos divertiam-se arremessando na parede uma bola cheia de ar, feita de bexiga de animais, envolta em uma capa de couro; esta pode ter sido a bola que inspirou jogos como o basquete, o voleibol e o futebol. O atual cabo-de-guerra já era praticado pelos meninos de Atenas. Na Idade Média, pajens e filhos de barões feudais simulavam combates de arco-e-flecha ou lanças; defendiam e atacavam burgos imaginários, perseguiram ladrões e imitavam em tudo os cavaleiros andantes – simulação bem semelhante ao paintball, utilizado como recurso de treinamento de executivos na atualidade (GRAMIGNA, 2007, p.2).

Não obstante seu caráter de entretenimento e ludicidade, o jogo também configura um ambiente de desafio, como destacado por Kapp "Um jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e feedback, que resulta em um resultado quantificável, provocando frequentemente uma reação emocional" (2012, p.6-7, tradução nossa).

Ao longo do tempo os jogos passaram a ser vistos como uma atividade com potencial não somente para o entretenimento de pessoas, mas também para colocá-

las em contato com elementos que poderiam simular – sem riscos – acontecimentos do “mundo real”. Nesse sentido, Gramigna destaca que no século XIX os jogos do tipo modelo de simulação começaram a ser utilizados para o treinamento e preparação para batalhas, muitos deles no formato de tabuleiros com peças componentes que simulavam exércitos visando estudar e antecipar estratégias e táticas visando a aplicação em batalhas travadas em ambientes reais.

Além de servir como apoio e referência para traçar estratégias de campo, o jogo passou a ser adotado também como um recurso com potencial de aprendizagem por meio da simulação

A utilização dos jogos simulados como instrumento de aprendizagem teve seu incremento nos Estados Unidos, na década de 1950, com a finalidade de treinar executivos da área financeira. Devido aos resultados positivos, sua utilização estendeu-se a outras áreas, chegando ao Brasil com força total na década de 1980 (GRAMIGNA, 2007, p.2).

Nos dias atuais, um exemplo que vem se destacando no sentido de promover a aprendizagem em ambiente organizacional por meio da atividade de brincar ou jogar, é o uso do LEGO® Serious Play®. A história do surgimento desse método remonta a uma reação da empresa LEGO às mudanças de comportamento das crianças por volta da década de 1990 – então principal público da empresa – principalmente em relação à maneira de brincar, uma vez que novos produtos tecnológicos, tais como os videogames, se apresentavam como opção. Prevendo tal cenário, Kirk Kristiansen – então CEO da empresa – voltou sua atenção para os métodos e técnicas que ele e seu time utilizavam no desenvolvimento de suas estratégias, identificando assim que os métodos tradicionais por eles aplicados não estavam mais resultando em soluções estratégicas criativas frente aos desafios. Foi com a colaboração dos pesquisadores Bart Victor e Johan Roos – professores da IMD Business School em Lausanne, na Suíça, instituição que já havia colaborado com a LEGO no desenvolvimento de lideranças da empresa e com a qual mantinha um relacionamento próximo – cujo foco de pesquisa eram as diferentes formas de criar estratégias, que em 1996 Kirk Kristiansen concordou em financiar uma pesquisa que solucionasse porque era tão difícil as pessoas expressarem seu potencial e de fato vivenciarem a estratégia. Assim, foi criada uma subsidiária da LEGO denominada Executive Discovery Ltd. na qual se solucionaria uma abordagem para uso interno da LEGO e os professores avançariam em suas pesquisas ao mesmo tempo.

No início das pesquisas, os professores acreditavam que o uso de blocos LEGO em uma reunião seria suficiente para a construção de ideias estratégicas, favorecendo a imaginação e a criação de cenários, identidades e princípios norteadores, contudo, os blocos sozinhos não resultavam em um pensamento inovador ou mais imaginação. A partir de então foi contatado o diretor de pesquisa e desenvolvimento da LEGO Education para que este verificasse a viabilidade do LEGO Serious Play. Robert Rasmussen então começou a investigar como aplicar seus conhecimentos sobre como as crianças aprendem e a partir daí elaborar algo para que os adultos pudessem desenvolver estratégias. Foi então desenvolvido o **método** LEGO® Serious Play® como uma técnica de pensamento, comunicação e resolução de problemas para grupos. Após vários testes com diversos grupos em várias empresas, em 2001 o processo estava funcionando consistentemente em diferentes grupos de uma forma robusta e replicável. Também naquele ano foram treinados os primeiros facilitadores e um time de suporte ao método.

Atualmente a LEGO treina e certifica facilitadores que tem interesse em utilizar o método. Basicamente, de acordo com Kristiansen e Rasmussen (2015) trabalha-se com a construção de modelos a partir dos blocos de LEGO utilizando-os como metáfora, as quais podem gerar maneiras radicalmente novas de entender as coisas além de oferecer uma rica descrição da realidade, podendo desafiar pré-suposições e revelar novas possibilidades. De acordo com os autores, o foco do LEGO® Serious Play® não está nos blocos, e sim na história que eles criam, ou seja, os blocos ou modelos se tornam metáforas, e a paisagem ou cenário dos modelos viram histórias.

Na aplicação do método LEGO® Serious Play®, Kristiansen e Rasmussen (2015, p. 53) indicam que há um Processo Central que conduz toda a abordagem com os participantes. Assim cabe ao facilitador conduzir os rumos da aplicação dependendo da temática a ser trabalhada no 1º passo, como segue:

1º passo: Fazer a pergunta. O facilitador nesse passo deve entender o que pretende ser explorado, qual o problema ou desafio, bem como qual aspecto precisa ser desenvolvido com as pessoas que estão participando.

2º passo: Construir. Especificamente no passo dois busca-se não somente construir, como também pensar sobre o modelo que se está criando e na história com valores e significados por trás dele.

3º passo: Compartilhar. É o momento de compartilhar com os demais participantes o que foi elaborado e que forma o contexto representado em peças LEGO, sendo este um momento em que se apresenta a perspectiva de quem construiu e no qual novas ideias podem surgir tanto na explicação quanto nas interações com outros participantes.

4º passo: Refletir. É a finalização, um momento para o questionamento e a reflexão sobre o que foi ouvido, falado e representado no modelo pelos elementos escolhidos, mas que pode não ser facilmente compreendido.

A intenção do método é levar os participantes a refletirem sobre o problema ou desafio a partir de um mindset voltado para a resolução.

Quando uma grande empresa do setor de jogos e brincadeiras olha para o mundo adulto e produz soluções para ele, verifica-se aí um espaço de ação para o uso do jogo com outros objetivos que não somente o puro entretenimento. O método criado pela LEGO mostra como o papel do jogo enquanto recurso tem potencial para trabalhar aspectos da realidade adulta e assim colaborar e destravar novas associações e possibilidades.

Casos como este, favoreceram o surgimento de estudos e pesquisas que consideraram utilizar os elementos dos jogos visando aplicá-los em diferentes áreas, com o objetivo de motivar, engajar, ensinar e resolver problemas. Tal dinâmica é caracterizada como um processo de Gamificação – termo originalmente empregado em inglês Gamification.

4.2 Gamificação

O conceito de Gamificação tem sido objeto de investigação em várias pesquisas e publicações (ZICHERMANN; CUNNIGHAM, 2011; MCGONIGAL, 2011; 2012; KAPP, 2012; WEBRACH; HUNTER, 2012; VIANNA et al., 2013; ZICHERMANN; LINDER, 2013; KAPP, BLAIR; MESCH, 2014; BURKE, 2015). De acordo com Vianna et.al (2013) o termo foi empregado pela primeira vez no ano de 2002, pelo programador de computadores e pesquisador britânico Nick Pelling, sendo muito utilizado na área de mídia digital. Contudo, como destacado por Araújo (2016), citando Xu (2011) o termo ganhou notoriedade em 2010

O termo é então utilizado por Jesse Schell (2010) na conferência DICE 2010, onde defendeu que no futuro os jogos ou os elementos que os constituem iriam invadir as tarefas do cotidiano. Seguiram-se livros de

grande sucesso por Gabe Zichermann que defendeu o uso de mecânicas de jogo na área do marketing, Jane McGonigal que considera que os jogos podem mudar comportamentos e Baron Reeves que refere que os jogos e a potencialidade do mundo virtual podem revolucionar a forma como as pessoas trabalham (Xu, 2011) (ARAÚJO, 2016, p.89).

No processo de gamificação são utilizados elementos tradicionalmente encontrados nos games para aplicação em ambientes de não-jogo – na atualidade a gamificação tem sido estudada e aplicada desde o campo da educação (FARDO, 2013) até o campo organizacional (CELANO, LEITE e SILVA, 2015) – ou seja, em outras atividades que não são diretamente associadas aos games, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores quando em interação com bons games (FARDO, 2013, p.2).

Os elementos que podem ser utilizados de acordo com o autor são: narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, interatividade, entre outros.

Como todo novo termo, este também apresenta várias definições. A cada nova publicação a definição de gamificação é atualizada, visando contemplar as diversas áreas e possibilidades que envolvem sua utilização.

Em sua pesquisa de mestrado, Bissolotti (2016, p. 37-39) compilou tais definições identificando seus autores as quais estão apresentadas de maneira sintética nas linhas que se seguem. De acordo com a autora, Gabe Zichermann e Christopher Cunningham (2011, p.16), definiram gamificação como o "processo de utilizar o pensamento e as mecânicas dos games para envolver usuários e resolver problemas"; A autora também destaca que o termo, com o tempo ganhou espaço na academia refletindo na criação do centro de Pesquisa sobre gamificação estabelecido depois do workshop realizado na conferência CHI 2011, intitulado "Gamificação: Usando elementos de design de games em contextos não jogados". Ainda em 2011 Sebastian Deterding também apresentou uma definição acadêmica do termo, o "uso de elementos de game fora do contexto dos games" (DETERDING et al., 2011, p.10);

Para Karl Kapp (2012, p.10, tradução nossa) a gamificação é "o uso de mecânicas, estética e pensamentos dos jogos para envolver pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas"; Já os autores Huotari e

Hamari (2012, p.19) descrevem a gamificação como um “um processo de reforço de um serviço com affordances para experiências gameful, a fim de apoiar a criação de valor global do usuário”;

Zichermann e Linder (2013) ampliaram a definição inicial de Zichermann e Cunningham ao declarar ser a gamificação “um processo de envolver o público, aproveitando o melhor de programas de fidelidade, design de jogo e economia comportamental”;

Na visão de Alves, Minho e Diniz (2014, p. 76) a gamificação “se constitui na utilização da mecânica dos games em cenários não games, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento”; Para Kevin Werbach, a gamificação “é o processo de fazer atividades mais game-like” (WERBACH, 2014, p. 266); Em sua publicação, Burke (2014), considera ser necessária uma definição atualizada para esclarecer o que é gamificação, e que a Gartner Inc. redefiniu o termo gamificação como “o uso da mecânica de game e design de experiência para envolver digitalmente e motivar as pessoas a atingir seus objetivos”. A mais recente definição é apresentada pelo dicionário britânico Merriam-Webster (2015), o qual ainda de acordo com Bissolotti (2016) define gamificação, como um “processo de adicionar games ou elementos dos games a algo (como uma tarefa), de modo a incentivar a participação das pessoas”.

A partir destas referências, ficou perceptível que, salvo as definições as quais adicionam especificidades de campo – como o meio digital, marketing ou programas de fidelidade, por exemplo – as definições apresentadas têm em comum aspectos como: o uso de elementos de games; sua aplicação em ambientes de não-jogo e a intenção de motivar as pessoas.

Por esse motivo, a tese adotou como definição de Gamificação aquela anteriormente apresentada por Kapp (2012) por esta sintetizar os principais aspectos em comum encontrados nas demais definições e considerar os campos do ensino e corporativo como base – ambientes de formação e ação do design. De maneira específica o autor analisa cada aspecto desta definição como mostrado no Quadro 3

Quadro 3 – Análise dos aspectos da definição de Gamificação segundo Kapp (2012, p.10)

Definição de Gamificação apresentados por Kapp (2012): “Gamificação é o uso de mecânicas, estética e pensamentos dos jogos para envolver pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas”	
Base em jogos	O objetivo é criar um sistema no qual aprendentes, jogadores, consumidores e funcionários se envolvam em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e feedback cujo efeito é um resultado quantificável, idealmente provocando uma reação emocional. O objetivo é criar um jogo em que as pessoas querem investir compartilhamento de cérebro, tempo e energia.
Mecânicas	A mecânica de jogar um jogo inclui níveis, ganhar crachás, sistemas de pontos e restrições de tempo. Estes são os elementos que são usados em muitos jogos. A mecânica, por si só, é insuficiente para transformar uma experiência chata em uma experiência envolvente de jogo, mas eles são blocos de construção cruciais usados durante o processo de gamificação.
Estética	Sem gráficos atraentes ou experiências bem projetados, a gamificação não pode ser bem sucedida. A interface do usuário ou a aparência de uma experiência é um elemento essencial no processo de gamificação. Como uma experiência é percebida esteticamente por uma pessoa, influencia sua vontade de aceitar a gamificação.
Pensamento de jogo	Este é talvez o elemento mais importante da gamificação. É a ideia de pensar em uma experiência cotidiana como correr e convertê-la em uma atividade que tem elementos de competição, cooperação, exploração e narração de histórias. É assim que a corrida se torna um processo social. Os amigos competem uns contra os outros, ao mesmo tempo que oferecem incentivo em um ambiente cooperativo e o corredor conta a história de correr mil milhas ou de zombis fugitivos. É assim que o gerenciamento de uma fábrica virtual fornece informações sobre as operações de uma fábrica real. É como as habilidades de liderança são aprendidas guiando outros em missões.

Engajar	Um objetivo explícito do processo de gamificação é chamar a atenção de uma pessoa e envolvê-la no processo que você criou. O engajamento de um indivíduo é um foco primário de gamificação
Pessoas	Estes podem ser aprendizes, consumidores ou jogadores. Estes são os indivíduos que estarão envolvidos no processo criado e que serão motivados a agir.
Motivar a ação	A motivação é um processo que energiza e dá direção, propósito ou significado ao comportamento e às ações. Para que os indivíduos sejam motivados, o desafio não deve ser muito difícil ou muito simples. Conduzir a participação em uma ação ou atividade é um elemento central na gamificação
Promover o aprendizado	A gamificação pode ser usada para promover o aprendizado porque muitos dos elementos da gamificação são baseados na psicologia educacional e são técnicas que os designers instrucionais e professores têm usado há anos. Itens como atribuir pontos às atividades, apresentar feedback corretivo e encorajar a colaboração em projetos foram os recursos de muitos profissionais da educação. A diferença é que a gamificação fornece outra camada de interesse e uma nova maneira de unir esses elementos em um espaço de jogo envolvente que motiva e educa os alunos.
Resolver problemas	Gamification tem um alto potencial para ajudar a resolver problemas. A natureza cooperativa dos jogos pode concentrar mais de um indivíduo na solução de um problema. A natureza competitiva dos jogos incentiva muitos a fazer o seu melhor para alcançar o objetivo de ganhar

Fonte: Adaptado de Kapp.(2012, p.10-12)

Como visto nos detalhes da definição, o conceito de gamificação favorece a criação de um ambiente de práticas sociais elaboradas, envolvendo a participação de grupos de pessoas em busca de um objetivo comum, um ambiente muito semelhante ao da prática de projeto. Assim, a gamificação caracteriza uma opção flexível e adaptável para a elaboração de recursos ou atividades que despertem nos

indivíduos a atratividade necessária para o envolvimento em uma determinada ação com diferentes propósitos e em diversas áreas como destacado por Vianna

A gamificação (do original em inglês gamification) corresponde ao uso de mecanismos de jogos orientados ao objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico. Com frequência cada vez maior, esse conjunto de técnicas tem sido aplicado por empresas e entidades de diversos segmentos como alternativas às abordagens tradicionais, sobretudo no que se refere a encorajar pessoas a adotarem determinados comportamentos, a familiarizarem-se com novas tecnologias, a agilizar seus processos de aprendizado ou de treinamento e a tornar mais agradáveis tarefas consideradas tediosas ou repetitivas. Nos últimos anos principalmente, game designers de diversas partes do mundo têm se dedicado a aplicar princípios de jogos em campos variados, tais como saúde, educação, políticas públicas, esportes ou aumento de produtividade (VIANNA et al., 2013, p.13).

Para McGonigal (2011) a aplicação de soluções em gamificação consiste em visualizar um determinado problema ou contexto e pensar soluções a partir do ponto de vista de um game designer, uma vez que tais profissionais em geral, possuem a capacidade de produzir experiências que concentram a energia e o foco de muitos indivíduos para resolver problemas em mundos virtuais. Dessa maneira, seria possível transferir essa disposição dos “jogadores” também para o mundo real, em situações reais desenvolvendo processos gamificados que engajem os usuários. Cabe ressaltar, entretanto, que para a autora, desenvolver um processo gamificado não significa desenvolver um game que aborde o problema em si, mas sim lançar mão das mesmas estratégias, métodos e pensamentos utilizados para resolver aqueles problemas nos mundos virtuais em situações do mundo real.

Nesse sentido, no desenvolvimento do jogo Projeta apresentado nesta tese, o problema a ser solucionado via gamificação foi – como apresentado no capítulo dedicado ao referencial teórico – trabalhar nos alunos de design as habilidades interpessoais voltadas ao gerenciamento de conflitos – os quais são uma constante no ambiente interdisciplinar de projeto e não devem ser negligenciados ou mesmo tratados à parte da prática em design, mas sim como um aspecto integrante da mesma e com potencial produtivo como lembra Caspersen

Temos a impressão de que prever conflitos pode exacerbar tensões já existentes. Mas, na verdade, ocorre o contrário: mencionar a possibilidade de conflito no futuro e desenvolver um plano mútuo para enfrenta-lo transformam-no em uma parte normal e potencialmente produtiva de nossas vidas. Cria-se assim uma base para a comunicação constante e benéfica em momentos difíceis (CASPERSEN, 2016, p.258).

Assim, no desenvolvimento do jogo foi priorizado que seu processo não se limitasse a reproduzir o que já ocorre no mercado de trabalho.

Como visto nos capítulos anteriores, a atividade interdisciplinar entre designers e profissionais vindos de outras áreas, com frequência leva a situações nas quais o potencial para surgimento de conflitos está presente. Produzir uma solução gamificada que colocasse alunos de design para projetar com alunos de outras áreas reproduziria o que já ocorre na prática: o enfrentamento entre áreas pautado na defesa dos interesses particulares destas. Como o foco da pesquisa foi justamente contribuir para uma melhoria do ensino de projeto e da prática profissional, foi essencial evitar a mera reprodução de um cenário que já existe nas organizações.

Assim, foi feita a opção por desenvolver a atividade somente com estudantes de design, colocando-os também no papel de outros profissionais, dinâmica esta que pode favorecer o desenvolvimento de habilidades interpessoais como destacado por Vinyamata

No âmbito educativo, e em especial no da educação em valores, o jogo de papéis facilita o desenvolvimento da perspectiva social e da empatia. Os alunos têm a possibilidade de se pôr no lugar de outras pessoas, tentando compreender as suas posições, seus argumentos e sentimentos, e adotar perspectivas sociais a partir da representação dos diferentes papéis em jogo (VINYAMATA, 2005, p.106).

Intencionou-se, dessa maneira, que os estudantes vivenciassem – mesmo que de maneira simples – os desafios enfrentados por outros profissionais quando atuantes em um projeto de design. Colocá-los no papel dos especialistas de outras áreas e com os quais poderão ter de se relacionar dentro do ambiente de trabalho foi a saída encontrada para que fosse possível aos mesmos readequarem suas percepções sobre os demais especialistas, promovendo a empatia e no processo, favorecendo o fortalecimento – e o exercício – de posturas que auxiliassem no gerenciamento de situações de conflito reais.

Importa destacar que a pesquisa foi realizada com alunos de design em uma tese originada no campo do design. Este fato, entretanto, não inviabiliza o potencial do jogo para ser utilizado por outras áreas que enxerguem nele um caminho para aprimorar as relações interpessoais dos integrantes de suas equipes de trabalho.

4.3 A Gamificação e o jogo Projeta

O processo de gamificação pode ser adaptado para diferentes áreas, compreendendo inclusive as áreas educacionais e corporativas. Nesse sentido, a solução gamificada apresentada nesta tese foi pensada para que sua aplicação pudesse ser realizada tanto em ambiente de formação inicial dos profissionais – universidade – quanto em ambientes de formação em campo – nas empresas ou corporações, como preparação prévia da equipe de design para uma reunião com os demais profissionais, por exemplo. Na elaboração do Projeta foram levados em consideração os vários aspectos de um processo de gamificação encontrados na literatura.

Em educação, Kapp et al. (2014 apud Araújo, 2016, p.96) consideram ser apropriado o uso de gamificação quando se pretende:

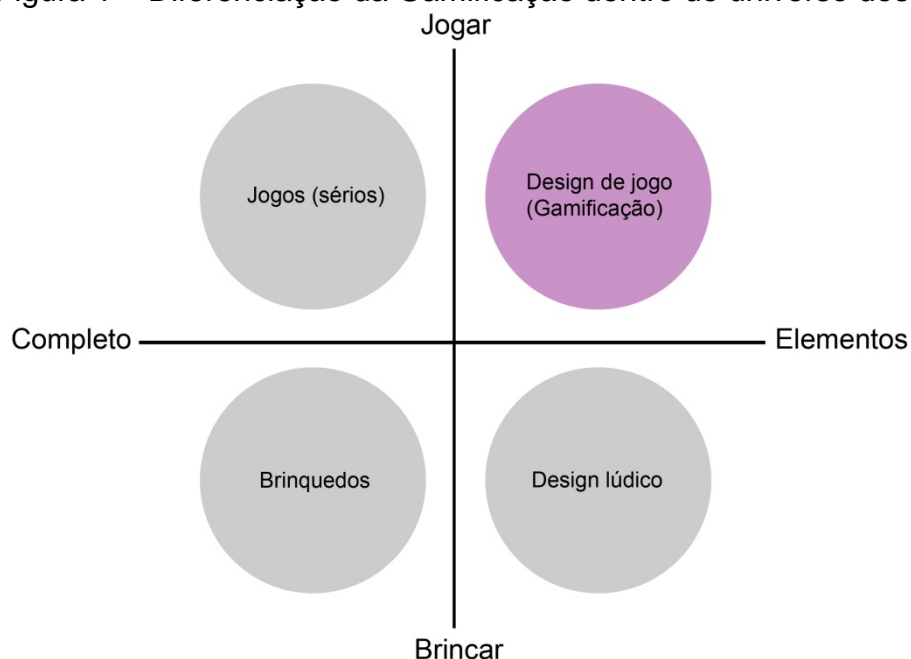
- 1º Motivar alunos a progredir pelo currículo (tipo estrutural);
- 2º Motivar os alunos, envolvendo-os no conteúdo curricular (tipo conteúdo);
- 3º Influenciar o comportamento do aluno em sala de aula (tipos estrutural e/ou conteúdo);
- 4º Guiar os alunos para que possam inovar (tipo estrutural e/ou de conteúdo);
- 5º Encorajar os alunos a autonomamente desenvolver competências ou adquirir conhecimento (tipos estrutural e/ou de conteúdo);
- 6º Ensinar novos conteúdos (tipos estrutural e/ou de conteúdo).

A presente pesquisa se encaixou no quinto item dos apresentados acima, contudo, cabe ressaltar que embora esta tese tivesse por objetivo exercitar habilidades e competências nos alunos de graduação em Design, seu foco foi prepará-los para os desafios que encontrarão no ambiente de atuação no mercado, o qual corresponde a empresas, instituições e corporações. Também a intenção foi de que o jogo Projeta possa ser utilizado também ambiente de educação corporativa. Por esse motivo, o processo de gamificação desenvolvido e aqui apresentado foi baseado na literatura voltada à gamificação em empresas e em educação, entretanto, sem aplicar a gamificação em processos de rotinas educativas tais como sistema de notas, currículo entre outros.

Dentro dos limites dos jogos Deterding et al.(2011, p.5) situa o processo de gamificação entre dois eixos – Figura 1 – um vertical, cujos extremos consideram a atividade de brincar – mais livre e descontraída – e jogar – mais séria e orientada

por regras – e outro horizontal, cujos extremos representam à esquerda o conceito de um jogo completo e à direita suas partes ou elementos que compõem um jogo. A gamificação está situada entre os indicadores jogar e elementos, significando que o processo de gamificação leva em consideração os elementos de jogos na constituição de uma experiência de jogo – e não necessariamente de um jogo completo – mais sério, orientado por regras, diferindo, portanto, do perfil de brincadeira o qual é caracterizado pelo caráter mais lúdico, expressivo e improvisado.

Figura 1 – Diferenciação da Gamificação dentro do universo dos jogos



Fonte: Adaptado de Deterding et al.(2011, p.5)

A seriedade necessária para a elaboração de um recurso com base em gamificação, entretanto difere de outro conceito: o de Jogos sérios ou Serious game. Tanto o conceito de gamificação quanto o de Jogos sérios utilizam elementos de game design para atingir um determinado objetivo, contudo, este objetivo é exatamente o que difere ambos os conceitos: em Jogos sérios busca-se atingir o domínio de um conteúdo específico, enquanto em gamificação o objetivo é mais abrangente, uma vez que visa motivar/envolver para, atingir um determinado propósito. Assim sendo, de acordo com Kapp (2012, p.17, tradução nossa) “[...] a criação de um jogo sério cai dentro do processo de gamificação”.

O jogo Projeta foi resultante de um processo de gamificação, no qual o objetivo não foi o entretenimento, mas sim o engajamento de designers na

realização de uma tarefa de projeto interdisciplinar – seja no papel de designer ou assumindo o papel de outros profissionais – cujas relações interpessoais e a habilidade para gestão de conflitos foram postas à prova, objetivando exercitar suas habilidades e competências no que se refere ao relacionamento com outros profissionais em ambiente de projeto. Para tal, a dinâmica do jogo teve por meta promover condições de atuação que incluíssem a imprevisibilidade característica da realidade da ação de projetar – por meio da aplicação de pontos de pressão na prática – visando uma prática conjunta e colaborativa, a qual caracterizaria a atuação desses profissionais em ambiente real de projeto.

Na criação do jogo foram levados em consideração aspectos apontados na literatura como partes da composição de uma abordagem do tipo gamificação. Um destes aspectos é a motivação dos jogadores.

Para Zichermann e Cunningham (2011, p. 15) a “[...] motivação do jogador, em última análise conduz o resultado. Portanto, a compreensão da motivação do jogador é fundamental para a construção de um sistema gamificado bem sucedido”. Os autores ainda ressaltam que a psicologia divide as motivações humanas em intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca “[...] refere-se a motivações internas como autonomia, maestria e significado. Extrínseca refere-se a técnicas de motivação externa como dinheiro, troféus etc.” (KUMAR; HEGER, 2013) – Figura 2.

Figura 2 – Motivações humanas



Fonte: Adaptado de Kumar e Herger (2013)

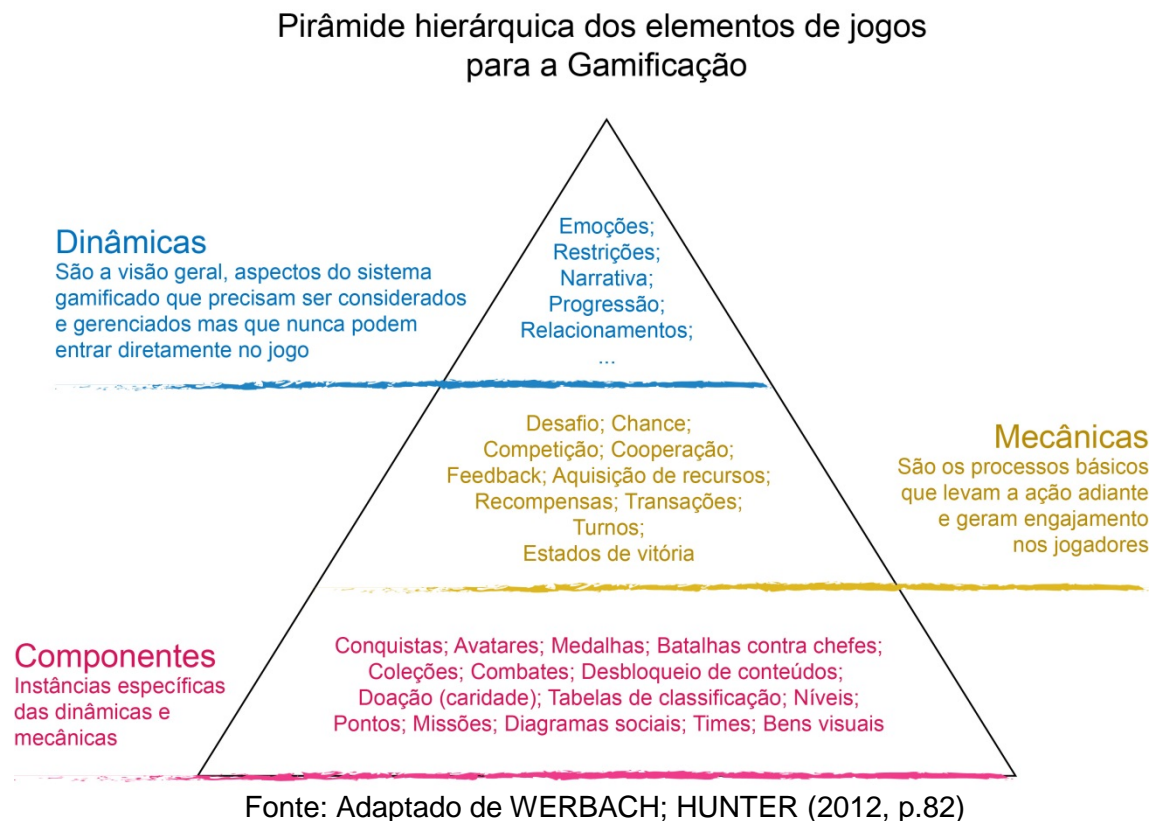
Em um estudo analisando diferentes produções sobre o tema, Daniel Pink (2009 apud Burke, 2015) concluiu que as recompensas extrínsecas tais como prêmios, dinheiro, crachá não são suficientes para manter o envolvimento das pessoas, podendo por vezes causar um efeito contrário, levando à rejeição da experiência. Dessa maneira, a motivação intrínseca deve ser considerada como a principal em um processo de gamificação no qual se busca o envolvimento e engajamento do jogador em detrimento de ações onde se utiliza apenas motivação extrínseca – principalmente recompensas. Para o autor, a motivação intrínseca possui 3 elementos essenciais:

- Autonomia – o desejo de comandar nossa própria vida;
- Mestria ou domínio – a necessidade de progredir e se tornar melhor em algo que importa;
- Propósito / objetivo – o desejo de fazer o que fazemos por causa de algo maior que nós mesmos.

O jogo Projeta foi desenvolvido completamente baseado na motivação intrínseca. Por tratar-se de um jogo voltado à cooperação em ambiente de projeto, adicionar qualquer tipo de recompensa extrínseca deslocaria a vocação do jogo do perfil cooperativo para um perfil competitivo, caminho este que não atenderia aos objetivos principais da solução gamificada pretendida: permitir aos estudantes de design vivenciarem o papel de outros profissionais e de maneira cooperativa solucionar um projeto de design gerenciando as relações interpessoais e os possíveis conflitos advindos destas. Projeta sintetizou um processo gamificado que buscou unir aspectos da educação em projeto – desenvolver competências e exercitar habilidades interpessoais – com aspectos encontrados no dia a dia da prática do design em empresas – relacionamentos interpessoais, gerenciamento de conflitos, imprevisibilidade e administração do tempo.

Em ambas as áreas – educativa e empresarial – os autores Werbach e Hunter (2012) dedicam-se a pesquisar o uso da gamificação em processos de trabalho ao mesmo tempo que Kapp (2012) desenvolve seus estudos voltados para como a educação e o treinamento tanto em escolas/universidades quanto em empresas pode ser modificado pela gamificação. Sendo assim, as considerações destes autores sobre estas realidades são as que mais se adequam aos objetivos desta tese e por isso nortearam o processo de desenvolvimento do jogo Projeta – Figura 3.

Figura 3 – Elementos dos jogos



A pirâmide hierárquica esclarece quais são os elementos de jogos e quais os seus níveis na elaboração de um processo de gamificação.

Dentro do Projeta os elementos foram empregados da seguinte maneira:

- **Dinâmicas empregadas:** Emoções e Relacionamentos – tanto na execução de uma atividade de projeto interdisciplinar quanto no desenvolvimento de relacionamentos interpessoais e seu gerenciamento;
- **Mecânicas:** Desafio, Chance e Cooperação – o desafio foi apresentado em forma de projeto e renovado a cada ponto de pressão inserido no mesmo, a chance foi empregada por meio das várias possibilidades de ação para solucionar o projeto e a cooperação foi a base das mecânicas, uma vez que a atividade de projeto só pode ser concluída com a colaboração de todos;
- **Componentes:** Conquista – a conquista do objetivo foi a obtenção ao final do jogo de diretrizes de um projeto de produto.

Uma vez consciente destes componentes e considerando que a atividade de design é, em última instância, a resolução de um problema de projeto, é válido declarar que no ambiente de ação dos designers a postura de resolução de problemas é uma constante.

Não obstante, o gerenciamento de conflitos – como já discutido no referencial teórico – se mostra também como um dos “problemas em potencial” tanto de projeto quanto da prática de projeto a ser resolvido. Assim, é importante ter em consideração a definição destacada por Kapp (2012, p.144, tradução nossa) na qual “A resolução de problema ocorre quando um funcionário ou um estudante é confrontado com uma situação anteriormente não encontrada e aplica a aprendizagem prévia ou conhecimento para resolver o problema”. O autor afirma que a resolução de problema é qualquer atividade que envolva um pensamento original para desenvolver uma solução, solucionar um dilema ou criar um produto. Nesse sentido, Kapp destaca que não somente as empresas já descobriram que manter uma postura orientada pela resolução de problemas agrega valor com potencial para a inovação, como também as Universidades que buscam se manter de maneira competitiva avançaram para além de ensinar os fatos, conceitos e procedimentos

Muitas instituições de ensino superior inovadoras ativamente encorajam seus alunos a empreender e inovar. Elas se deslocam da sala de aula para situações reais. A habilidade de efetivamente resolver problemas de maneira mais veloz do que os concorrentes é uma das últimas vantagens competitivas sustentáveis em um mundo planejado (Ibid., p.145).

Em concordância com tal postura, o desenvolvimento de Projeta enquanto processo gamificado seguiu os passos indicados por Kapp (2012) para o que seria a Gamificação da resolução de problemas – Quadro 4.

Quadro 4 – Aspectos da Gamificação de resolução de problemas na construção do Projeta

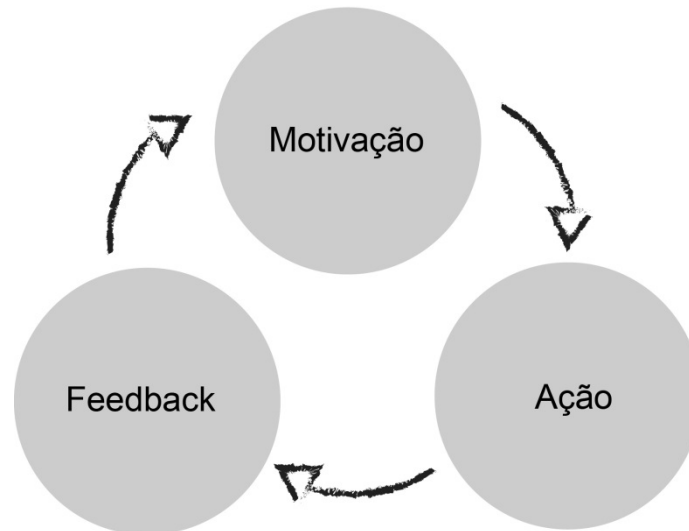
Na Gamificação da resolução de problemas Kapp (2012, p.164) sugere ser necessário que o jogo permita que os aprendizes:	Aplicação dos conceitos na elaboração do jogo Projeta
Assumam um papel	No Projeta cada equipe assume o papel de uma das quatro áreas envolvidas em um projeto de design: Design; Marketing; Engenharia; e Finanças.
Participem de um diálogo significativo no jogo	Projeta é um jogo que se desenvolve por meio do diálogo o qual é a base para o desenvolvimento da atividade de projeto proposta, bem como do gerenciamento das

	situações advindas da prática interdisciplinar.
Naveguem em um enredo complexo	Ambientes de projeto interdisciplinares configuram ambientes de ação complexos. Elaborar um projeto do começo ao fim considerando três pontos de pressão na prática que alteram completamente o curso dos acontecimentos coloca os jogadores em condições nas quais a complexidade vira uma constante.
Se sintam desafiados	Projeta desafia os jogadores na medida em que os retira de sua zona de conforto. À equipe que desempenha o papel da equipe de Design a familiaridade pode trazer algum conforto, entretanto, o mesmo termina ao necessitar interagir com as demais áreas as quais foram assumidas pelos seus colegas e cujo desafio é ainda maior, na medida em que estes necessitarão se adaptar a uma nova área, novos conhecimentos e demandas.
Imediatamente sejam imersos no ambiente	Na criação de Projeta foram levados em consideração fatores que envolvem a prática do Design no mercado de trabalho. A intenção do jogo é colocar os jogadores em situações semelhantes às vivenciadas em um ambiente de projeto interdisciplinar real.
Manipulem variáveis dentro do jogo	Durante todo o período do jogo há a manipulação de variáveis. Desde a criação inicial da proposta de projeto até a adaptação do mesmo a cada um dos pontos de pressão estabelecidos visando o resultado final.
Assumam um avatar realista com uma perspectiva em terceira pessoa	Não se aplica.
Interajam com o ambiente do jogo	Não se aplica.
Sejam forçados a sintetizar conhecimento	A cada etapa do jogo Projeta os participantes realizam a síntese dos conhecimentos para que possam avançar para a próxima etapa.
Entrem em um ambiente autêntico	Não se aplica.
Repitam o jogo com diferentes resultados	Para cada vez que se jogue Projeta os resultados serão diferentes haja vista que o objeto a ser projetado pode variar. Também as áreas de atuação – Design, Marketing, Engenharia e Finanças – são sorteadas para as equipes participantes além dos pontos de pressão que podem ser tão variáveis quanto a criatividade do/a mediador/a.

Fonte: A autora

Também na elaboração do jogo foi considerado o ciclo de engajamento proposto por WERBACH; HUNTER (2012, p.96) – Figura 4. Compõem o ciclo a apresentação de uma atividade, que leva o jogador à ação. Essa ação deve ter uma resposta – feedback – imediata e perceptível a qual leva o jogador a novas ações.

Figura 4 – Ciclo de atividade para engajamento do jogador
Ciclo de atividade para engajamento
do jogador em Gamificação



Fonte: Adaptado de WERBACH; HUNTER (2012, p.96)

Dentro do jogo Projeta a motivação ocorre inicialmente com o briefing de uma proposta de projeto a ser desenvolvido pelos participantes que em seguida entram em ação discutindo as primeiras ideias e elaborando os primeiros esboços os quais configuram o feedback. De acordo com os limites de tempo estabelecidos é então colocado o primeiro ponto de pressão da prática – a pressão de criação – o qual configura uma nova motivação para que o ciclo se inicie novamente.

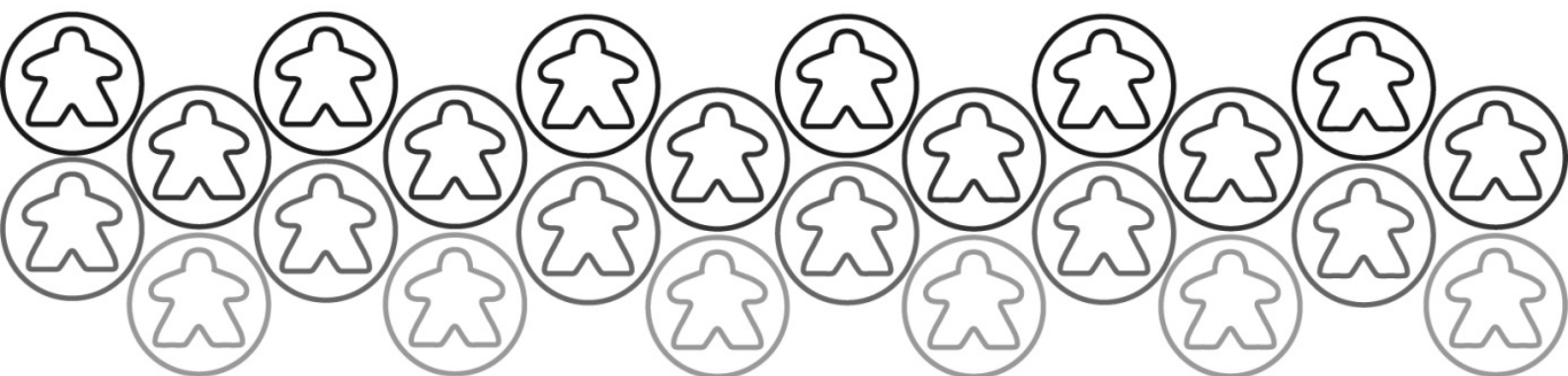
No total Projeta apresenta três pontos de pressão a serem inseridos durante a atividade de projeto realizada dentro do jogo. Estes pontos foram criados visando simular a imprevisibilidade da prática de projeto os quais aliados ao limite de tempo e à necessidade constante de interação entre os participantes reproduzem algumas das condições encontradas na prática presentes no mercado de trabalho. Os pontos de pressão também auxiliam na prevenção da fadiga dos jogadores, algo que segundo Kumar e Herger deve ser previsto

É importante planejar para a fadiga do jogador. Quando a gamificação é introduzida, os jogadores podem estar engajados e motivados. No entanto, à medida que o tempo passa e a novidade desaparece, o engajamento e prazer do jogador também podem cair (KUMAR; HERGER, 2013).

Nas páginas que se seguem serão apresentados o jogo Projeta, suas características, suas possibilidades, bem como seus componentes.

PROPOSTA DA PESQUISA: PROJETA

5



5 Projeta – características e possibilidades

No desenvolvimento do jogo Projeta foram levados em consideração alguns aspectos que pautam seu uso enquanto recurso gamificado para o ambiente de ensino de projeto. Um destes aspectos foi que a produção do mesmo fosse de baixo custo. Assim, foram evitadas na concepção do Projeta dinâmicas que pudessem exigir a fabricação ou compra de peças, uma vez que isto poderia restringir o alcance do jogo, pois, dependendo da região do país ou da familiaridade do mediador com processos de fabricação, lojas e artigos desse tipo, a dificuldade de acesso a estes itens especiais poderia desencorajar a adoção do jogo na prática.

Assim, o formato escolhido para as peças visando a facilidade de produção das mesmas foi o de cartas de papel, uma vez que, basta ter acesso a uma impressora para que seja possível a produção dos componentes, tanto em papéis mais simples, quanto naqueles de gramatura alta ou acabamento diferenciado, atendendo às preferências de quem o utilizará.

Também foi priorizado o aspecto editável dos componentes, para que os próprios mediadores consigam produzir conteúdo original de acordo com o conteúdo elaborado pelos mesmos a ser trabalhado na disciplina ou formação, dessa maneira, garante-se que o mediador consiga adaptar o conteúdo das cartas para projetos de design de Moda ou Superfícies, por exemplo.

Além destes fatores, na criação de Projeta o foco foi transferido da competitividade – muito comum no universo dos jogos – para a ação colaborativa – uma vez que seu foco é o ambiente de projetos interdisciplinares. Embora a inserção de pontos de pressão planejados pelo mediador possa iniciar uma situação de conflito que – entre outras características – pode apresentar um caráter de competição, a mecânica desenvolvida condiciona os participantes a solucionarem tal questão por meio do diálogo para poderem prosseguir para as próximas etapas, garantindo assim o gerenciamento destas tensões e culminando novamente na colaboração, tanto para solucionar o conflito e alinhar os aspectos de projeto entre áreas, quanto para prosseguir no jogo.

Durante o pré-teste e as sessões de grupo focal foi questionado porque o jogo não contava entre os participantes com alunos provenientes das determinadas áreas que estavam em jogo. Diante destes questionamentos, cabe esclarecer que Projeta foi elaborado pensando em colocar os profissionais designers no lugar de outras

áreas, com as condições e limitadores que as mesmas precisam lidar, para que suas próprias visões enquanto projetistas em formação passem a enxergar o profissional de outra área com mais empatia – isto também se aplica caso o jogo seja adotado por outras áreas. No início da elaboração do jogo, foi considerada a participação de estudantes de outras áreas, contudo, esta ideia foi abandonada por cautela, para que o jogo não se transformasse em uma mera reprodução – em ambiente controlado – das adversidades que já acontecem no ambiente real do trabalho.

Como visto no referencial teórico, a falha de comunicação e a postura reativa dos profissionais influencia no surgimento e manutenção de conflitos. Assim, conseguir que os discentes em design, ao passar pelos desafios do colega de outra área, aprimorem mesmo que de maneira inicial sua visão sobre ele e sua prática – resultando em uma abertura maior para os desafios do outro – pode ser benéfico para que os futuros profissionais gerenciem os conflitos entre áreas em um ambiente real de projeto.

5.1 O jogo

Projeta apresenta em sua identidade referências ao traçado de desenho manual tanto na escolha da fonte adotada quanto no desenho do Meeple que acompanha o nome no logo. Dados detalhados estão presentes na Figura 5

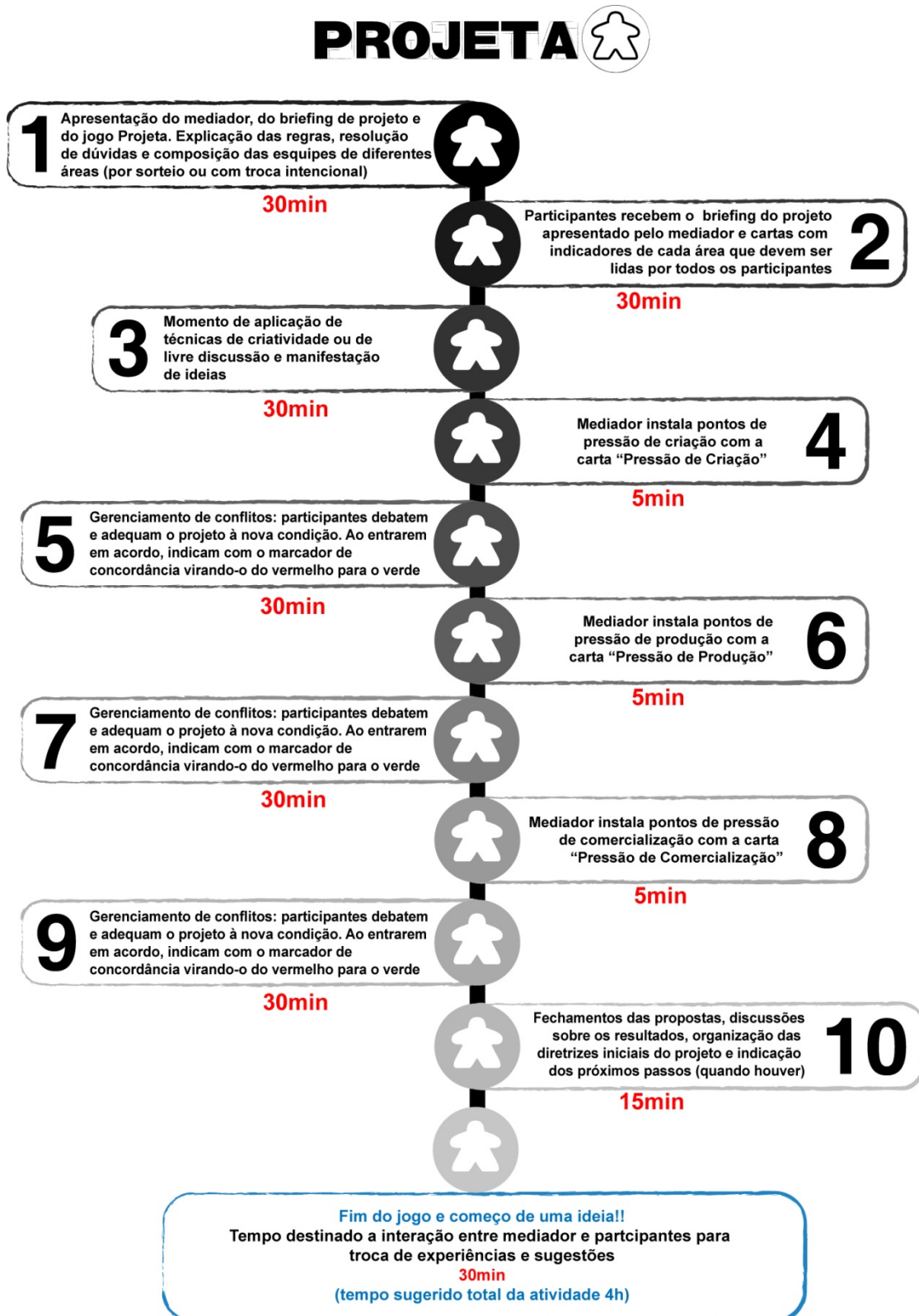
Figura 5 – Identidade visual Projeta



Fonte: A autora

A mecânica do jogo se desenrola com base nas etapas apresentadas na Figura 6 a seguir.

Figura 6 – Etapas do jogo Projeta



Fonte: A autora

O mediador (papel desempenhado na academia pelo professor ou na empresa pelo líder de time ou pelo gestor) elabora previamente uma atividade de projeto a ser trabalhada pela equipe. Pode-se trabalhar uma ideia completamente nova visando obter princípios norteadores para o projeto ou ainda utilizar um caso de projeto prévio para trabalhar diferentes soluções e alternativas.

O mediador desenvolve então um briefing de projeto em formato de apresentação contendo todos os dados necessários para seu desenvolvimento (incluindo painel semântico e especificidades de projeto). A seguir inicia atividade seguindo o roteiro do jogo. O infográfico com as etapas pode tanto ser impresso e entregue aos participantes, quanto projetado na sala na qual a atividade será desenvolvida para que todos tenham amplo acesso às fases já realizadas ou subsequentes. Cabe ao/a mediador/a da atividade a função de controlar o tempo e atualizar os participantes de sua passagem, bem como avisá-los quando uma etapa está para ser finalizada ou iniciada.

Vale ressaltar que os tempos sugeridos em cada etapa podem ser modificados de acordo com a intenção da atividade e da duração pretendida. Pode-se solicitar que os participantes solucionem o primeiro ponto de pressão nos trinta minutos sugeridos ou em uma semana, por exemplo, dependendo da complexidade do tema ou da quantidade de participantes.

Quanto à ação, o jogo é composto por quatro Cartas de Área – Figuras 7 e 8 – as quais apresentam aos participantes as particularidades de cada uma das funções com as quais deverão lidar durante o projeto. Em seu conteúdo, essas cartas apresentam a definição da área, a descrição de sua função, o perfil do profissional que nela atua e os possíveis fatores de conflito em potencial, ou seja, especificidades da atuação de uma área que podem gerar situações com potencial para embates em relação às demais.

Figura 7 – Cartas de área e suas dimensões

PROJETA

DESIGN

DEFINIÇÃO
de. sign [ing] 1 a concepção de um produto, esp. no que se refere à sua forma e funcionalidade
2 p.ext.desenho industrial. GRAM/ USO em ing., invariável pronuncia-se dizaine.
* Fonte: Houaiss e Villar, 2010

DESCRIÇÃO DA FUNÇÃO
*com base na Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho e emprego.
Código CBO: 2624-20 - Título: Desenhista industrial (designer de produto) / 2624-10 - Título: Desenhista industrial (designer gráfico).

Concebe e projeta a forma de produtos industriais, realizando pesquisas nos campos da sociologia, antropologia, psicologia, economia, ergologia, artes plásticas e outros, estudando matérias-primas e processo tecnológico de fabricação, para criar e desenvolver produtos industriais, como aparelhos eletrodomésticos, máquinas de escritório, equipamentos hospitalares, móveis e utensílios, instrumentos e equipamentos industriais, veículos e outros produtos dotados das necessárias características funcionais, estéticas e de aceitabilidade pelo consumidor.
*Fonte: BRASIL, 2016

PERFIL
Criativo, comunicativo, aberto à inovações, experimentações, empreendedor e pesquisador. É o profissional facilitador do processo de design. Interage com as diversas áreas integrantes deste processo buscando o aprimoramento de aspectos do projeto, bem como novas possibilidades de desenvolvimento.

FATOR DE CONFLITO EM POTENCIAL
Discordância das demais áreas em pontos referentes à execução ou finalização do projeto.

12cm

17cm

PROJETA

MARKETING

DEFINIÇÃO
mar.ket.ing [ing.] 1 conjunto de estratégias empresariais que visam adequar seus produtos, serviços etc. às necessidades e preferências do mercado consumidor (planejar o m. do produto a ser lançado no mercado) 2 p. ext. conjunto de ações que visam influenciar o público quanto à determinada ideia, instituição, marca, pessoa, produto, serviço etc.
* Fonte: Houaiss e Villar, 2010

DESCRIÇÃO DA FUNÇÃO
*com base na Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho e emprego.
Código CBO: 1423-15 - Título: Gerente de marketing.

Elaboram planos estratégicos das áreas de comercialização, marketing e comunicação para empresas agroindustriais, industriais, de comercialização e serviços em geral; implementam atividades e coordenam sua execução; assessoram a diretoria e setores da empresa. Na área de atuação, gerenciam recursos humanos, administram recursos materiais e financeiros e promovem condições de segurança, saúde, preservação ambiental e qualidade.
*Fonte: BRASIL, 2016

PERFIL
Comunicativo, empreendedor e pesquisador. Trabalha buscando soluções criativas para divulgar e trabalhar o valor do produto e da marca. Seu foco é interagir com as demais áreas buscando oportunidades de trabalhar a imagem do produto/serviço visando o sucesso na comercialização do mesmo.


FATOR DE CONFLITO EM POTENCIAL
Discordância das demais áreas em pontos referentes à possibilidades e estratégias de trabalho na divulgação do produto/serviço.

12cm

17cm

Fonte: A autora

Figura 8 – Cartas de área e suas dimensões

PROJETA 


ENGENHARIA

DEFINIÇÃO
en.ge.nha.ri.a 1 ciência que se dedica a transformar os recursos da natureza em benefício do ser humano 2 formação, ciência e ofício de engenheiro (e.civil) H(e.elétrica).
* Fonte: Houaiss e Villar, 2010

DESCRIÇÃO DA FUNÇÃO
*com base na Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho e emprego. Código CBO: 2032-20 - Título: Engenheiro pesquisador (mecânica) / 2032-15 Título: Engenheiro pesquisador (elétrica e eletrônica).

Desenvolvem materiais, produtos, processos e métodos relacionados à engenharia e tecnologia, projetando e especificando equipamentos, protótipos e plantas-piloto e testando protótipos, materiais, processos e parâmetros de operação de plantas-piloto. Participam da qualificação, certificação e homologação de laboratórios e produtos. Planejam e executam pesquisas, gerenciam informações de c&t. Podem também prestar serviços de consultoria técnica, bem como ministrar aulas.
*Fonte: BRASIL, 2016


PERFIL
Racional, analítico e pesquisador. Visa desenvolver e otimizar componentes, processos e fabricação, desenvolvendo soluções em termos de materiais, suas características e possibilidades na viabilização do projeto.



FATOR DE CONFLITO EM POTENCIAL
Discordância das demais áreas em pontos referentes à produção e potencialidades reais do projeto.

12cm

17cm

PROJETA 


FINANÇAS

DEFINIÇÃO
fi.nan.ças 1 recursos em dinheiro, títulos etc. 2 conjunto de receitas e despesas, esp. as do Estado – por vezes com inicial maiúscula – financeiro.
* Fonte: Houaiss e Villar, 2010

DESCRIÇÃO DA FUNÇÃO
*com base na Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho e emprego. Código CBO: 1421-15 - Título: Gerente financeiro

Exercem a gerência dos serviços administrativos, das operações financeiras e dos riscos em empresas industriais, comerciais, agrícolas, públicas, de educação e de serviços, incluindo-se as do setor bancário. Gerenciam recursos humanos, administram recursos materiais e serviços terceirizados de sua área de competência. Planejam, dirigem e controlam os recursos e as atividades de uma organização, com o objetivo de minimizar o impacto financeiro da materialização dos riscos.
*Fonte: BRASIL, 2016

PERFIL
Racional, comunicativo e analítico. Trabalha a partir das potencialidades financeiras da empresa/indústria, buscando a redução de custos e o aumento do lucro. Interage com as demais áreas do projeto levantando custos, analisando propostas de compra e a viabilidade de custo de novos materiais e processos.



FATOR DE CONFLITO EM POTENCIAL
Discordância das demais áreas em pontos referentes aos custos e aos investimentos necessários ao projeto e sua produção.

12cm

17cm

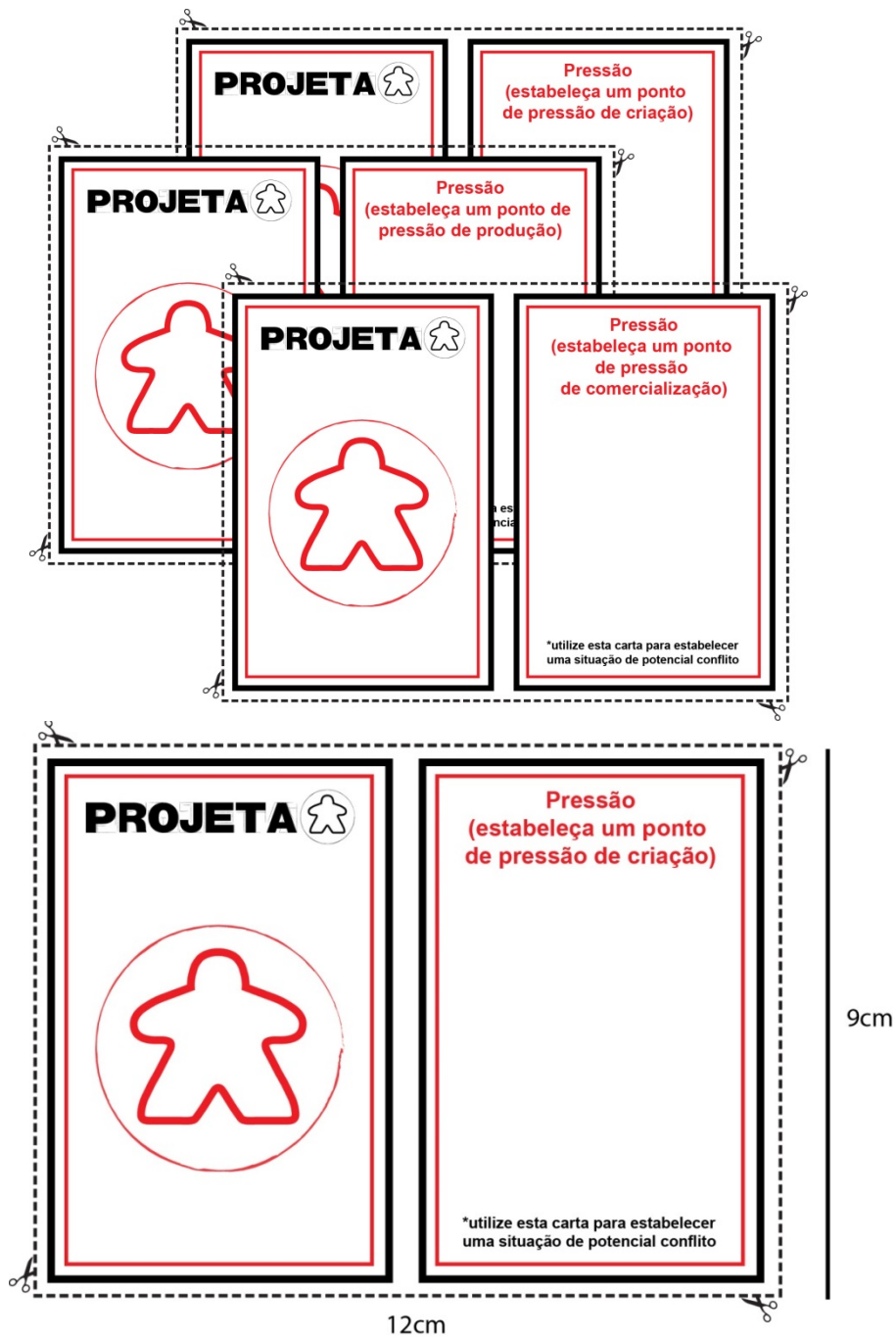
Fonte: A autora

Também compõem o jogo três cartas de Pressão – Figura 9. Os conteúdos de tais cartas são previamente elaborados pelo/a mediador/a e mantidos em segredo pelo/a mesmo/a até o momento em que deve instalar esses pontos na atividade, revelando-os para a equipe de jogadores.

As cartas de pressão são responsáveis por colocar no projeto o fator imprevisibilidade uma vez que configuram novas condições as quais os participantes deverão adaptar o projeto para atender. Estes pontos são elaborados e adicionados nos três momentos que caracterizam um projeto de Design: a criação, a produção e a comercialização.

Assim, no desenrolar da atividade – ou até mesmo previamente se preferir – o mediador deverá pensar em algum fator que ele possa colocar como pressão nessas fases do projeto, como por exemplo: na fase de criação poderia ser algum fator limitador financeiro; na fase de produção poderia ser a necessidade de troca de algum material já considerado pela equipe e na fase de comercialização, poderia ser algum problema em ponto de venda.

Figura 9 – Cartas de Pressão e suas dimensões



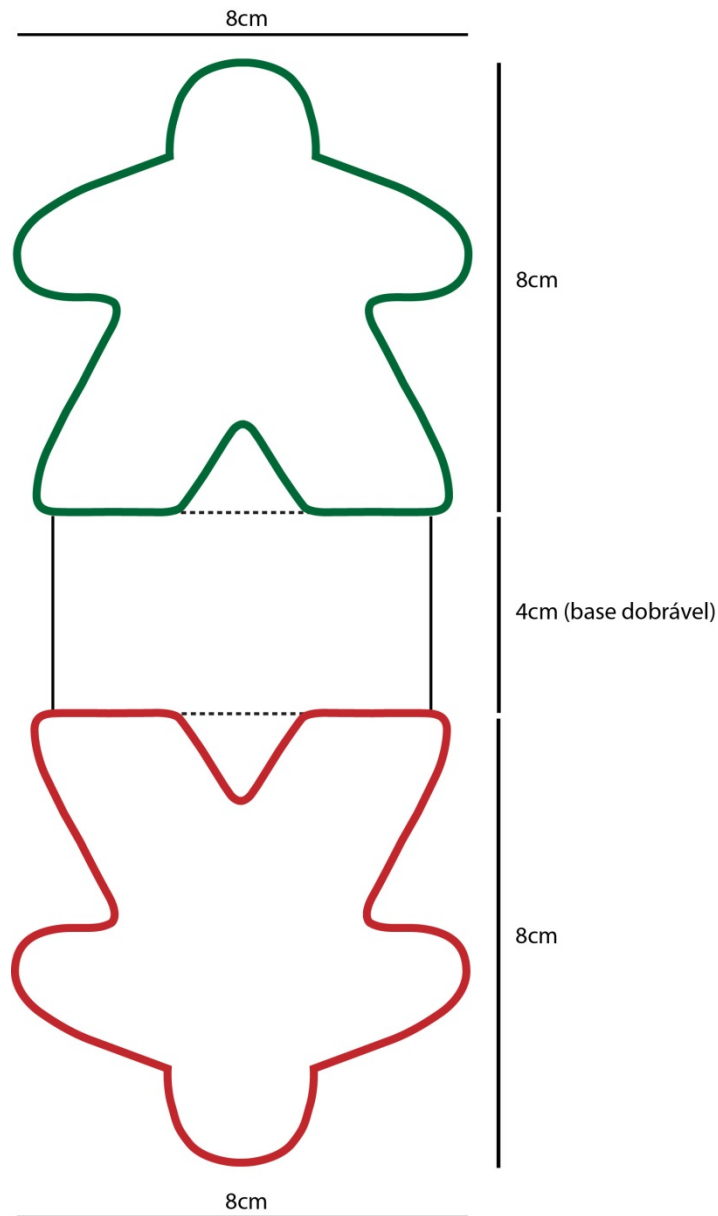
Fonte: A autora

Além das cartas já apresentadas, Projeta conta com um sinalizador de mesa vertical com a função de Marcador de Concordância – Figura 10.

Tal marcador tem a função de sinalizar a concordância entre as áreas durante o desenvolvimento do projeto e o gerenciamento de situações de conflito em potencial. Durante o jogo os Marcadores ficam posicionados com a cor vermelha voltada para o centro da mesa e quando todas as áreas entram em concordância

posicionam os mesmos com o lado verde voltado para o centro da mesa, sinalizando publicamente que entraram em concordância.

Figura 10 – Marcador de Concordância e suas dimensões



Fonte: A autora

Todos os componentes do jogo serão disponibilizados em arquivos editáveis tanto no formato Adobe Illustrator – onde foram criados – quanto no formato Word – adaptação necessária para que fosse possível editar e utilizar o jogo mesmo sem o conhecimento específico de um programa vetorial. Foi também elaborado um folheto

de instruções apresentando o jogo, contendo seus componentes e instruindo o mediador sobre como se dá a dinâmica de jogo. A figura 11 traz o folheto.

Figura 11 – Folheto de instruções do Projeta

PROJETA

Apresentação

Projeta é um jogo desenvolvido para que os jogadores possam simular atividades de projeto passando por desafios que se aproximam dos encontrados no dia-a-dia de trabalho em empresas reais.

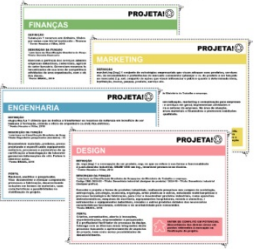
O jogo desafia os participantes a se colocarem no papel de vários profissionais e gerenciar pressões e desafios de projeto que possam gerar conflitos, ao mesmo tempo em que trabalha habilidades como: trabalho em equipe; relacionamento interpessoal; relacionamento interdisciplinar; criatividade; postura proativa e empreendedora; gestão do tempo e de recursos e o gerenciamento de conflitos.

Objetivos
Desenvolver um projeto em equipe, assumindo o papel dos diferentes profissionais envolvidos nesta atividade e gerenciar os conflitos derivados das pressões resultantes da atividade projetual e constantes na prática profissional.


Componentes do jogo

1 folheto de instruções

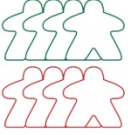
4 cartas de Profissão



3 cartas Conflito



4 marcadores públicos (frente e verso)



PROJETA

- 1**

Apresentação do mediador, do briefing de projeto e do jogo Projeta. Explicação das regras, resolução de dúvidas e composição das equipes de diferentes áreas (por sorteio ou com troca intencional)

2
- 3**

Momento de aplicação de técnicas de criatividade ou de livre discussão e manifestação de ideias

4
- 5**

Gerenciamento de conflitos: participantes debatem e adequam o projeto à nova condição. Ao entrarem em acordo, indicam com o marcador de concordância virando-o do vermelho para o verde

6
- 7**

Gerenciamento de conflitos: participantes debatem e adequam o projeto à nova condição. Ao entrarem em acordo, indicam com o marcador de concordância virando-o do vermelho para o verde

8
- 9**

Gerenciamento de conflitos: participantes debatem e adequam o projeto à nova condição. Ao entrarem em acordo, indicam com o marcador de concordância virando-o do vermelho para o verde

10

Fim do jogo e começo de uma ideia!
Tempo destinado à interação entre mediador e participantes para troca de experiências e sugestões
30min
(tempo sugerido total da atividade 4h)

Fim do jogo... começo de uma ideia

Ao final do jogo será possível obter:

Em formação inicial na academia

- :: O conceito de um novo projeto
- :: Diretrizes iniciais para cada área envolvida
- :: A ampliação da visão de interdisciplinaridade e do papel dos outros profissionais
- :: O exercício de competências pessoais e profissionais, bem como o despertar de novas competências

Em formação continuada na empresa:

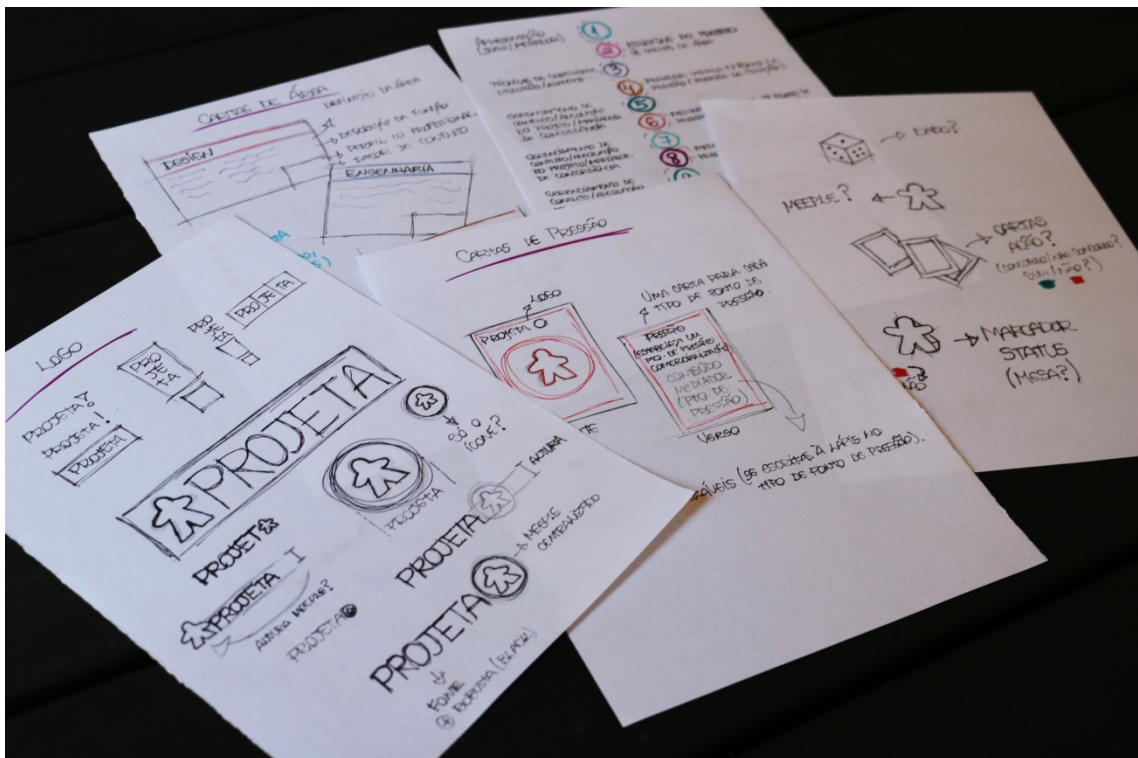
- :: O conceito de um novo projeto
- :: A previsão de possíveis pontos de atritos com outras áreas envolvidas na prática a partir da simulação destes encontros que o jogo Projeta proporcionou
- :: A ampliação da visão de interdisciplinaridade e do papel dos outros profissionais
- :: O exercício de competências pessoais e profissionais, bem como o despertar de novas competências

Fonte: A autora

A fase de criação do jogo envolveu o estudo e o teste de diferentes ideias ou peças que poderiam compor o mesmo. Sua estruturação foi resultado da busca por uma solução gamificada que fosse ao encontro da própria dinâmica da atividade coletiva de projetar, ou seja, ele deveria agregar à ação de projetar respeitando as características da mesma. Isso permitiu que Projeta fosse construído de modo a se tornar flexível, podendo ser utilizado não somente no Design, mas também em outras áreas, uma vez que sua mecânica considera uma solução a ser desenvolvida em um determinado período de tempo com três pontos de pressão inseridos na fase inicial – criação –, na fase intermediária – produção – e na fase final comercialização. Se transpusermos essa dinâmica para a área de Medicina, por exemplo, considerando o paciente como centro de um projeto, os pontos de pressão para a atividade poderiam ser: fase inicial – internação; fase intermediária – procedimento/estadia e fase final alta.

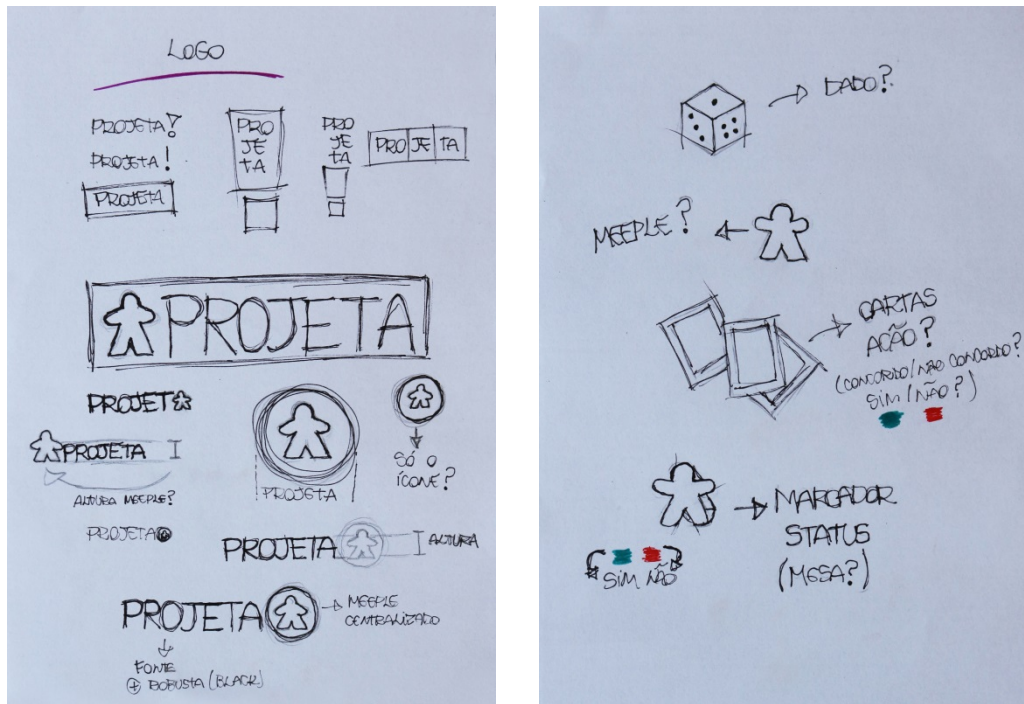
A seguir – Figuras de 12 a 14 – estão apresentadas as imagens da fase de criação com esboços e ideias para a elaboração do jogo:

Figura 12 – Esboços e ideias para o jogo



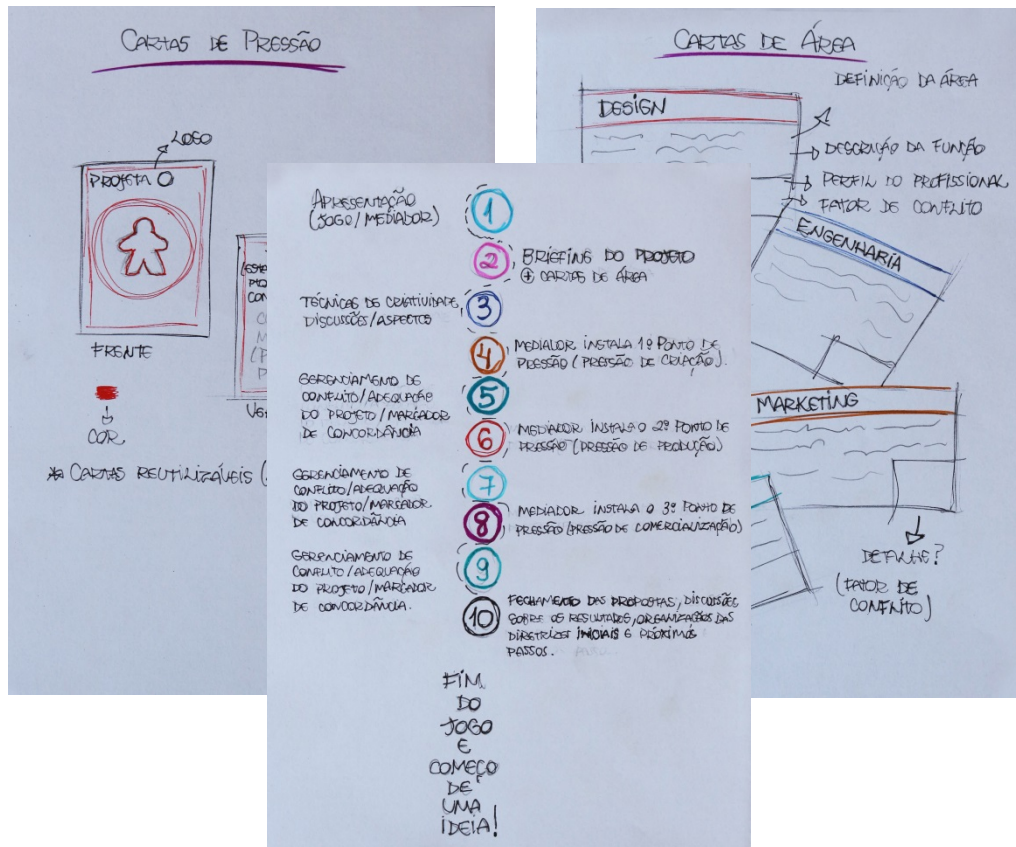
Fonte: A autora

Figura 13 – Detalhes dos esboços para a identidade e as peças



Fonte: A autora

Figura 14 – Detalhes dos esboços para as peças definidas e mecânica do jogo



Fonte: A autora

Após a fase de estudos e esboços o jogo foi tomando forma e as primeiras peças foram colocadas em ação em um pré-teste – que será apresentado no capítulo seguinte.

As imagens a seguir – 15 e 16 – mostram o design das peças utilizadas no pré-teste:

Figura 15 – Cartas de área utilizadas no pré-teste



Fonte: A autora

Figura 16 – Cartas Pressão e Solução utilizadas no pré-teste – as de solução foram substituídas pelos Marcadores de Concordância na versão final.



Fonte: A autora

Finalizado o pré-teste as peças componentes do jogo passaram por um redesign e após a coleta de dados da pesquisa, as cartas de Solução foram substituídas pelos Sinalizadores de mesa em formato de Meeple por serem mais adequados à dinâmica das atividades.

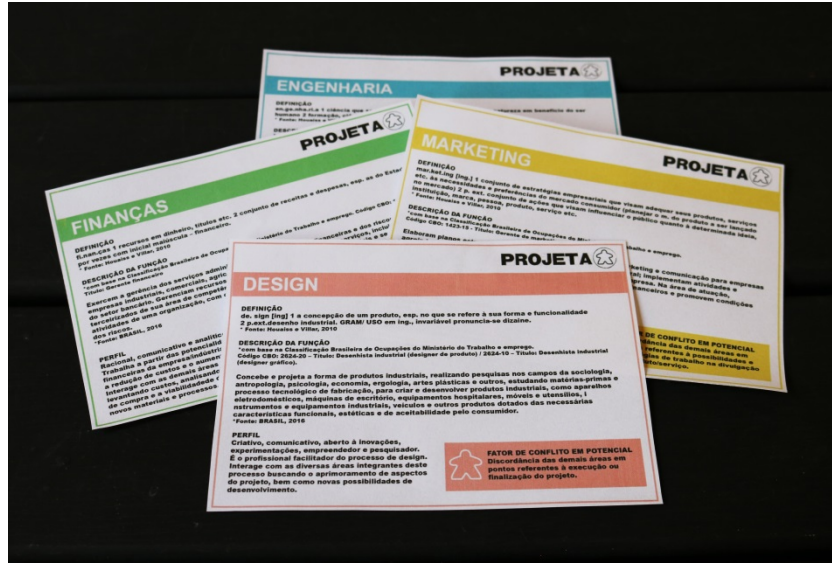
As imagens a seguir – 17 a 20 – mostram as peças físicas da versão final do jogo Projeta:

Figura 17 – Peças físicas: Projeta



Fonte: A autora

Figura 18 – Peças físicas: Cartas de área



Fonte: A autora

Figura 19 – Peças físicas: Cartas de pressão



Fonte: A autora

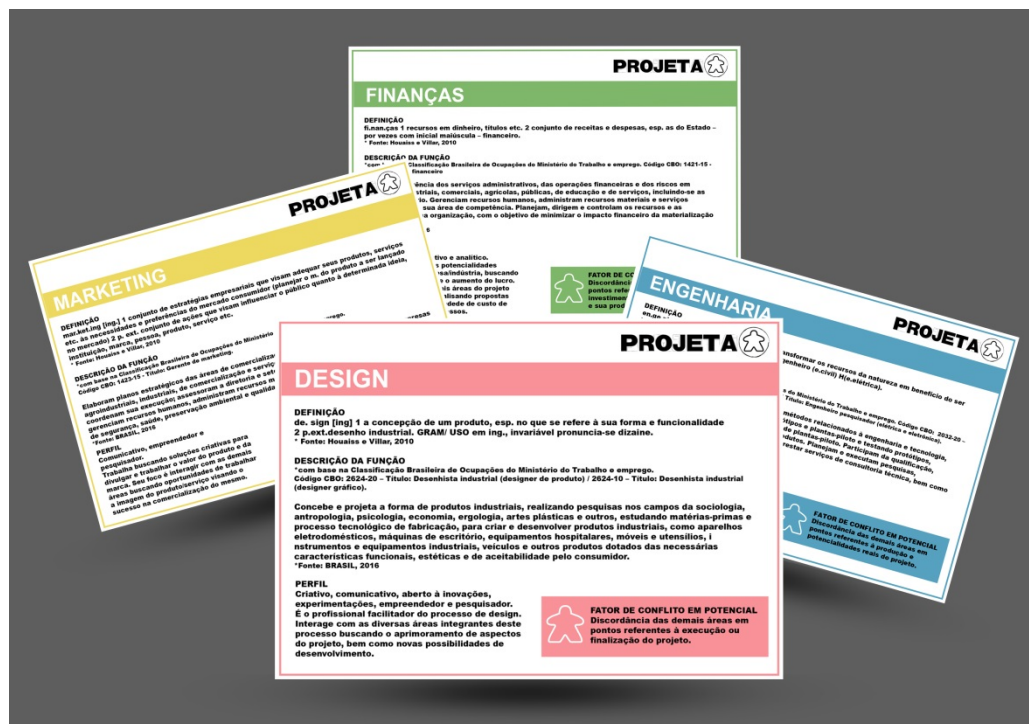
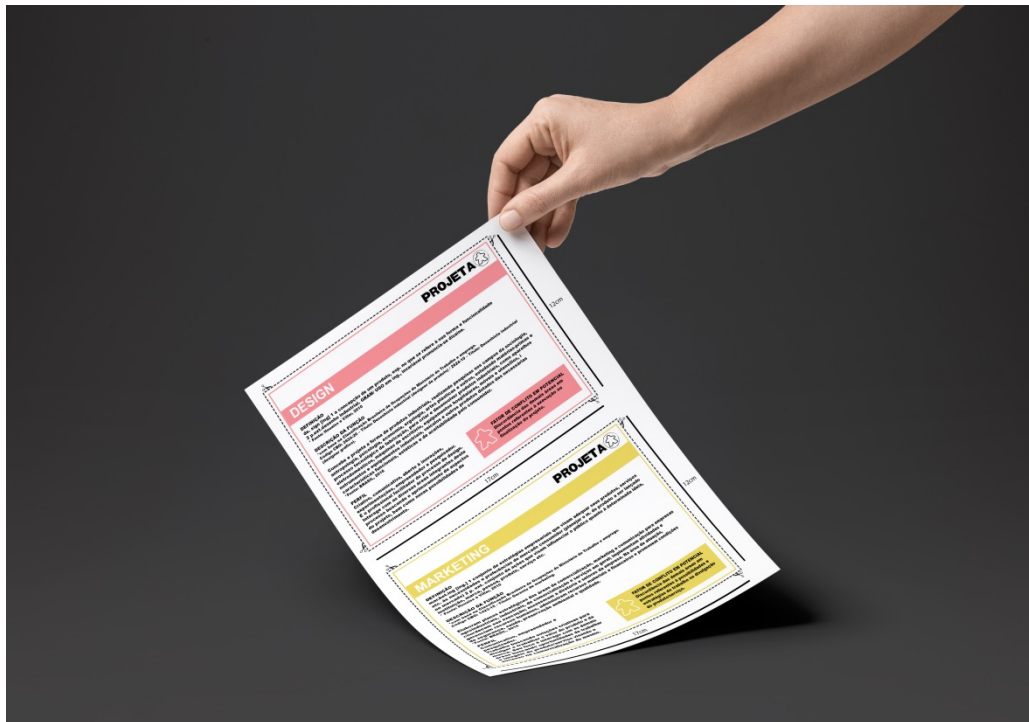
Figura 20 – Peças físicas: Marcador de concordância



Fonte: A autora

As imagens a seguir – 21 a 25 – mostram o design final das peças e a ambientação do jogo

Figura 21 – Design final Cartas de área



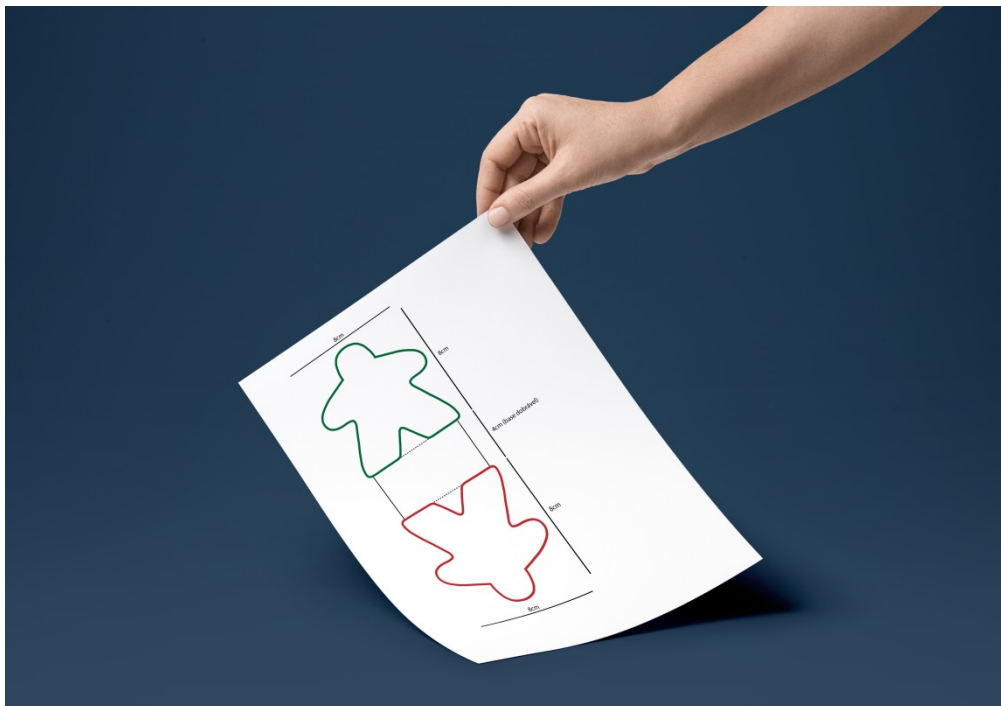
Fonte: A autora

Figura 22 – Design final Cartas de pressão



Fonte: A autora

Figura 23 – Design final Marcador de concordância



Fonte: A autora

Figura 24 – Design final Folheto de instruções



Fonte: A autora

Figura 25 – Design final do jogo ambientado

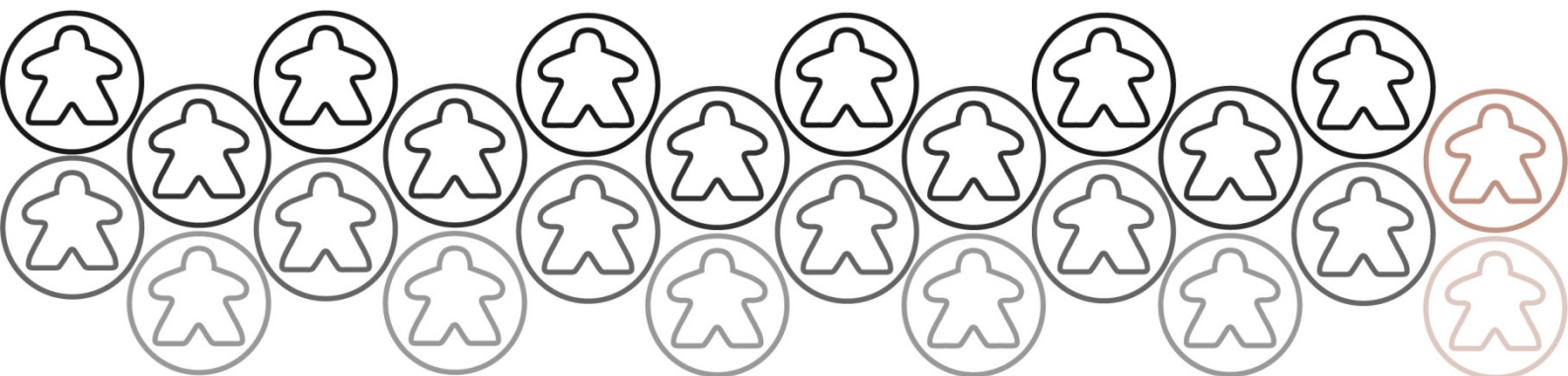


Fonte: A autora

Nas páginas seguintes são apresentadas as etapas metodológicas desta pesquisa e da avaliação do jogo Projeta enquanto solução de gamificação.

MATERIAIS E MÉTODOS

6



6 Materiais e Métodos

Para avaliar o jogo proposto, esta pesquisa se desenhou como do tipo qualitativa fundamentada em raciocínio indutivo – caracterizado por explorar e descrever, gerando perspectivas teóricas e realizando um movimento do particular para o geral – de caráter exploratório experimental. A utilização do enfoque qualitativo não intenciona à medição de variáveis envolvidas em determinado fenômeno, mas sim compreendê-lo. Para isto, visa conhecer tal fenômeno em seu ambiente usual, considerando a vivência dos indivíduos, como se comportam e atuam, seus pensamentos e atitudes (MARCONI; LAKATOS, 2008, p.72).

6.1 Aspectos éticos

O desenvolvimento desta pesquisa foi apoiado na participação de seres humanos, dessa maneira, os procedimentos aqui apresentados foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, com sede na cidade de Bauru/SP, registro CAAE nº 52763216.1.0000.5663 aprovado no dia 25/02/2016.

Os participantes convidados a colaborar com a pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Apêndice A – previamente à realização das atividades e à participação através dos questionários, sendo elucidados na ocasião, para cada participante, quais os objetivos do estudo ao qual seria voluntário, da isenção total de coação ou constrangimento de qualquer espécie e da possibilidade de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, se assim o quisesse.

A pesquisadora responsável por esta investigação realizou todas as coletas divulgadas na presente pesquisa, adotando como padrão o esclarecimento prévio de todos os possíveis questionamentos por parte dos participantes.

6.2 Identificação e seleção dos participantes

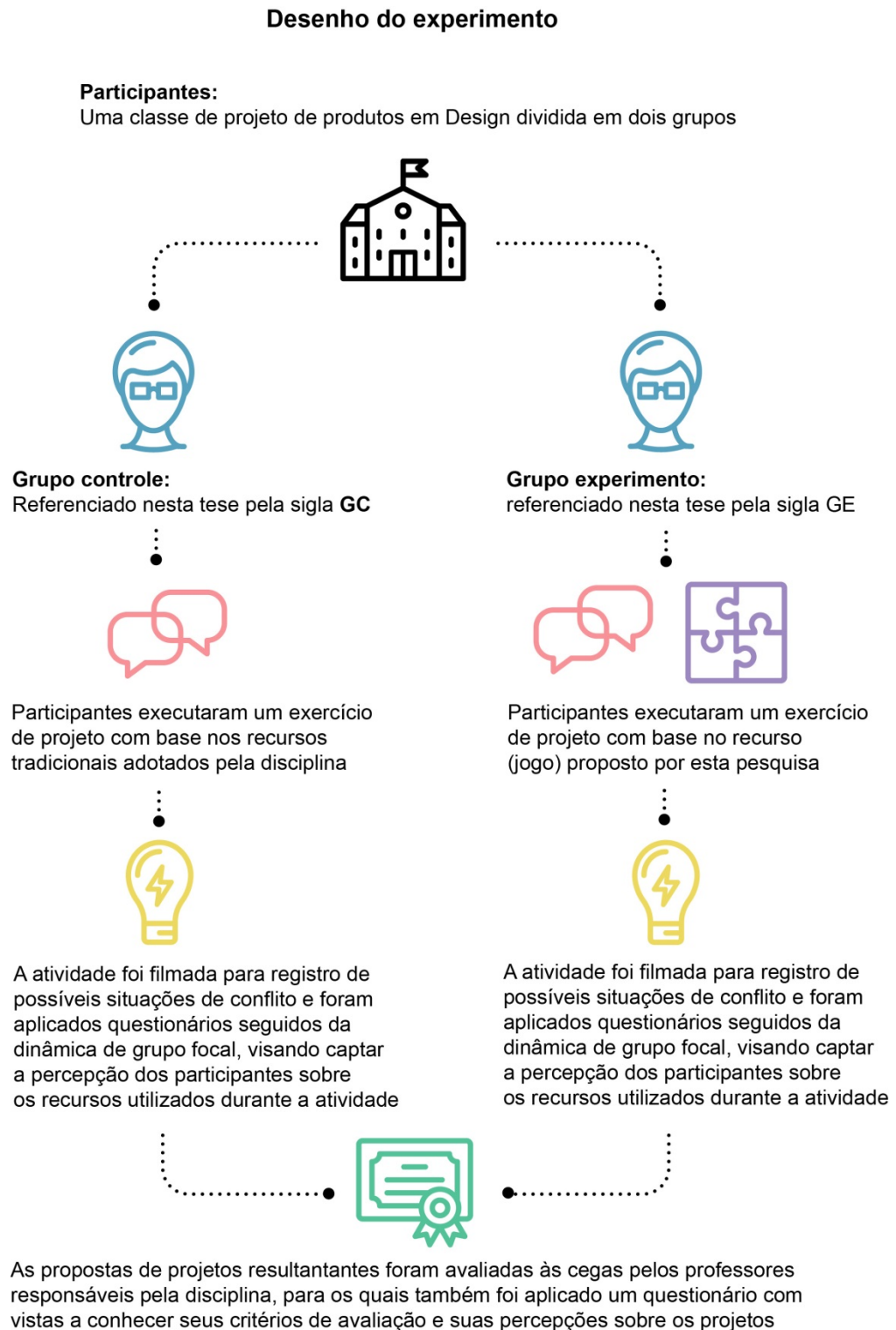
A coleta de dados foi feita a partir de um experimento realizado no ambiente de formação da graduação, dentro da disciplina de Projeto, com a colaboração de duas equipes de discentes do curso de Design de produto de uma Universidade pública do estado de São Paulo.

6.3 Elaboração e aplicação do experimento

Previamente à elaboração do experimento, foi realizado em pré-teste com uma versão protótipo do jogo cuja intenção foi verificar detalhes tais como o tempo do procedimento, como se dá a dinâmica da atividade, o surgimento e esclarecimento de dúvidas, além de permitir – no caso desta tese – um teste em ação do próprio recurso proposto pela pesquisa – detalhes do pré-teste serão apresentados mais adiante.

O desenho do experimento presente na Figura 26 mostra as etapas que orientaram o processo.

Figura 26 – Desenho do experimento



Fonte: A autora.

Os experimentos, em si – formato no qual foi realizada a coleta de dados final – de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013, p.141) “[...] manipulam

tratamentos, estímulos, influências ou intervenções (variáveis independentes) para observar seus efeitos sobre outras variáveis (as dependentes) em uma situação de controle”.

Para a coleta de dados da tese, a variável independente foi a influência de um recurso no formato de jogo – denominado Projeta – cuja base de desenvolvimento foi criar a possibilidade de inserção de pontos de pressão com potencial para gerar conflitos nas diferentes etapas do projeto, visando o gerenciamento desses por parte dos discentes com auxílio do mediador – papel a ser desempenhado pela pesquisadora nesse experimento.

As variáveis dependentes – a serem influenciadas pela exposição ao jogo, ou a ausência deste – foram:

- O desempenho dos discentes frente à situação de conflito e ao gerenciamento dessas situações – identificados e analisados com base nos vídeos gravados durante a coleta;
- As percepções dos discentes sobre o a atividade de projeto com e sem o uso do jogo – identificadas e analisadas a partir das dinâmicas de grupo focal realizadas ao final das atividades;
- A qualidade do projeto final – avaliada com base no parecer do especialista e docente responsável pela disciplina.

O nível de manipulação da variável independente – que nesse caso compreendeu o uso do jogo – foi o do tipo presença-ausência, ou seja, para a avaliação do recurso, o experimento foi desenvolvido a partir da participação de duas equipes: uma exposta à variável independente – jogo proposto – denominado grupo experimento e a outra não exposta – utilizando-se a metodologia tradicionalmente empregada no curso – denominada grupo controle (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013; BAPTISTA e CAMPOS, 2007).

Ao final da coleta dos dados, foi realizada a aplicação de questionários a todos os participantes da pesquisa – grupo controle, grupo experimento e docente responsável pela disciplina.

O questionário elaborado para o GC teve como objetivo obter suas percepções acerca da atividade de projeto geralmente aplicada na disciplina sem o uso de algum recurso novo. Já o questionário elaborado para o GE, teve como objetivo obter suas percepções acerca da atividade de projeto desenvolvida com o

uso do jogo Projeta. Em ambos os casos, os questionários foram seguidos da execução de um Grupo Focal.

Segundo Dias (2000) e Galego e Gomes (2005) o Grupo Focal é uma estratégia de coleta de dados que permite investigar as diversas dimensões e visões de diferentes pessoas sobre um tema definido dentro de um grupo. Assim, duas questões abertas compuseram o roteiro do grupo focal, utilizado pelo moderador – no caso a pesquisadora responsável – para orientar a conversa junto aos participantes da pesquisa – tanto grupo controle, quanto grupo experimento. Para Galego e Gomes (2005) o papel do moderador do grupo focal visa promover a participação e a interação, controlando dispersões e sobreposições de alguns indivíduos do grupo, além de proporcionar um clima favorável à exposição de ideias por todos os participantes.

As duas atividades de projeto e dinâmicas de grupo focal foram filmadas para que fosse possível coletar o maior número de informações possíveis, uma vez que o formato de vídeo registra aspectos que superam as gravações somente em áudio ou mesmo as anotações, sendo capaz de captar as expressões dos participantes, por exemplo. A intenção foi, assim, conseguir identificar e descrever os resultados obtidos durante a atividade projetual sob a influência ou não do recurso proposto, obtendo-se os pontos de eficiência e deficiência do uso jogo e seu impacto nos resultados da atividade de projeto.

6.4 Análise dos dados

A análise dos dados ocorreu em duas fases: em um primeiro momento, foram realizadas as análises de conteúdo (BARDIN, 2011) dos diálogos dos discentes participantes da pesquisa, registrados em áudio e vídeo durante o desenrolar do experimento. Também foram analisadas as respostas aos questionários aplicados junto aos mesmos discentes, integrantes das duas equipes – por meio da estatística descritiva a partir da distribuição de frequência (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013, p. 302) – seguidas de duas dinâmicas de grupo focal – uma realizada com cada equipe participante ao final do experimento. Tais dinâmicas foram também filmadas e seu conteúdo analisado por meio da Análise de Conteúdo.

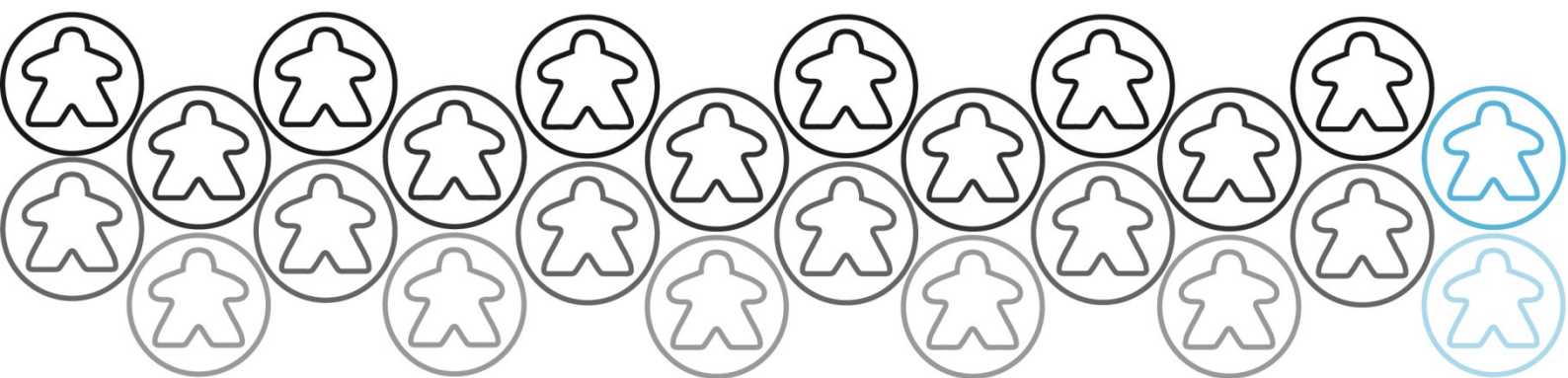
Em um segundo momento, foi realizada por parte do docente responsável pela disciplina a análise das propostas de projeto resultantes. O docente também

recebeu questionários elaborados com a finalidade de apresentar suas percepções acerca do resultado final alcançado pelos discentes e do impacto da presença ou ausência do recurso proposto nesta tese no resultado dos projetos, compondo assim o parecer do especialista. As respostas obtidas por meio destes questionários foram analisadas também à luz da Análise de Conteúdo.

A confirmação da hipótese da tese resultou da comparação de todos os dados obtidos junto aos dois grupos participantes da pesquisa, bem como da comparação dos resultados alcançados por ambos em termos de projeto. Tal análise permitiu gerar as discussões finais, estruturando assim, os resultados da investigação que serão apresentados nas páginas que se seguem.

APRESENTAÇÃO DOS DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

7



7 Apresentação dos dados coletados

7.1 Detecção das principais áreas com as quais o Design interage ou sofre embates para composição do jogo

Antes que fosse elaborado o primeiro protótipo do jogo, para apoiar o desenvolvimento da tese e do próprio jogo de maneira que ambos fossem produzidos alinhados à realidade estudada – e, também, considerando-se necessário conhecer mais sobre a realidade da presença do conflito na prática profissional dos designers brasileiros, bem como quais as áreas do conhecimento mais interagem com o design no desenvolvimento de projetos levando à situações de conflito em potencial – foi decidido captar a partir de um formulário online junto a designers atuantes no mercado de trabalho e voluntários à pesquisa, algumas de suas percepções acerca de alguns aspectos da prática profissional.

Assim, foram buscados dados tais como: quais as áreas do conhecimento mais interagem com a área de design no dia a dia, a existência ou não de situações de conflito na prática profissional e o porquê dessas ocorrerem – ou não.

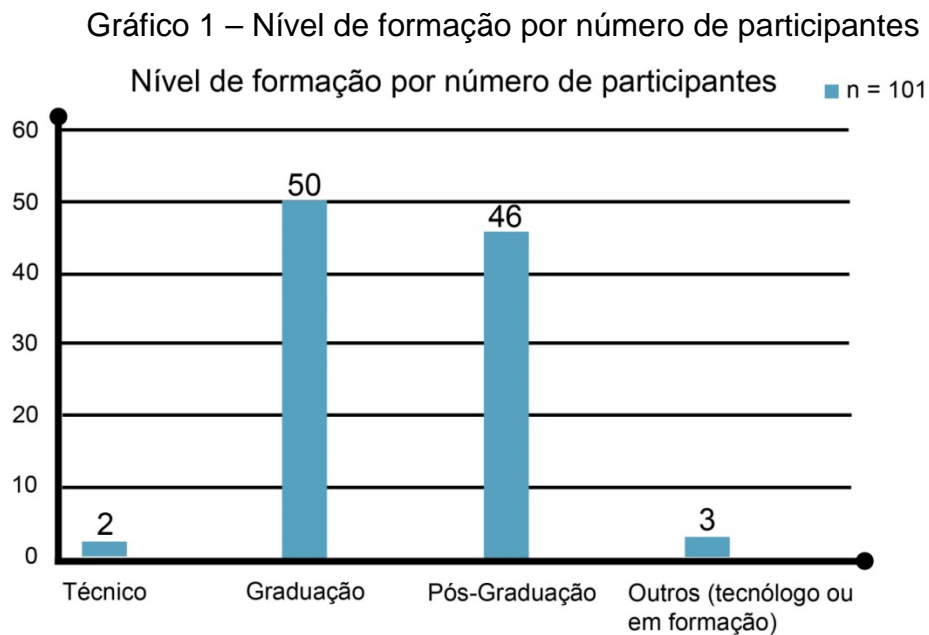
Desta maneira, foi elaborado um questionário contendo sete questões fechadas e uma aberta, as quais buscaram identificar além do perfil dos profissionais, quais as suas áreas de atuação dentro do campo do Design e quais produtos produziam, com quais outras áreas estes profissionais mais interagem, a existência de conflito na prática profissional bem como sua percepção sobre quais seriam as causas que levam à formação destas situações na prática de projeto. Para aplicação do questionário foi utilizada a plataforma de formulários do Google Docs devido ao seu alcance, rapidez e adequação das ferramentas na construção do questionário. Sua divulgação foi realizada principalmente por meio da rede social Facebook e com o auxílio da ADP – Associação do Designer de Produto, a qual gentilmente promoveu o link ampliando de maneira significativa o alcance da pesquisa.

O questionário foi submetido a um pré-teste executado com a colaboração de seis sujeitos que se enquadravam nos pré-requisitos desta pesquisa visando identificar possíveis falhas, bem como seu completo entendimento. Uma vez testado, procedeu-se à divulgação do mesmo. Na primeira página foi anexada uma imagem que continha um texto informativo compondo o Termo de Consentimento Livre e esclarecido, o qual apresentava os objetivos da pesquisa, garantia o

anonimato do participante bem como sua segurança e direito de retirar sua participação a qualquer momento. Era necessária a concordância com o termo bem como a identificação por meio de nome e RG para dar prosseguimento e responder a pesquisa.

O formulário ficou disponível no período de 4 de Março de 2016 à 4 de Abril de 2016 totalizando ao final do período 103 respondentes sendo considerados válidos 101 uma vez que um dos respondentes declarou não trabalhar com design e outro submeteu o mesmo formulário duplicado. Os dados coletados a partir das respostas dos participantes estão apresentados e discutidos a seguir.

Após a identificação dos participantes na questão de número um, a questão de número dois buscava conhecer o nível de formação dos designers participantes. O Gráfico 1 representa a distribuição dos dados.

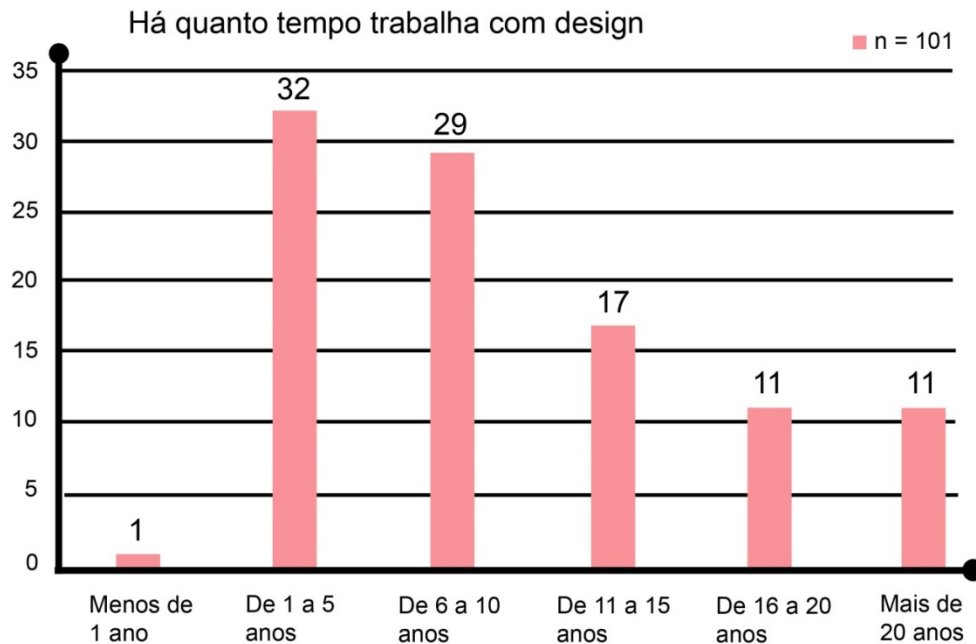


Fonte: A autora.

Quanto à formação dos designers participantes, 50 dos 101 respondentes válidos eram formados em nível de Graduação, 46 em nível de Pós-Graduação, 3 em nível tecnólogo ou ainda estavam em formação e os dois restantes possuíam formação em nível técnico.

A questão de número três visava conhecer há quanto tempo os profissionais participantes trabalhavam com Design, como mostra o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Há quanto tempo trabalha com design



Fonte: A autora.

O gráfico mostra que entre os participantes 32 assumiram que atuavam na profissão em um período entre 1 a 5 anos, 29 eram atuantes entre um período de 6 a 10 anos, 17 atuavam no período entre 11 a 15 anos, 11 atuavam entre 16 e 20 anos e outros 11 atuam há mais de 20 anos. Apenas 1 participante afirmou que atuava há menos de 1 ano.

No que diz respeito à dimensão da empresa em que trabalhava – questão quatro – foi solicitado aos participantes que escolhessem entre as alternativas, a que melhor se adequasse à realidade da empresa que os empregava.

As alternativas foram elaboradas com base nos critérios de classificação de empresas do SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE, 2016). O Gráfico 3 traz as alternativas, bem como a distribuição dos dados.

Gráfico 3 – Dimensão da empresa em que trabalha por número de participantes

Dimensão da empresa em que trabalha por número de participantes | n=101



Do total de participantes, as alternativas que contaram com maior número de respondentes foram a de Profissional autônomo com 43 respondentes.

Em seguida 10 participantes admitiram trabalhar em Micro empresa de comércio e serviços com até 9 empregados e outros 10 escolheram a opção Outros – englobando Multinationais com mais de 200 empregados, Universidades, Instituições e Coletivos.

Na questão cinco, sobre em qual área do Design atuavam, foi permitido aos designers participantes escolherem mais de uma opção, considerando-se que muitos poderiam atender mais de uma área dependendo do perfil dos projetos nos quais estivessem envolvidos – em um projeto de embalagem, o mesmo designer pode desenvolver a ilustração e a superfície, por exemplo. Assim, foi considerada mais adequada a apresentação dos dados em formato de porcentagem. Os demais dados podem ser vistos em detalhes no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Em qual área do design trabalha

Em qual área do design trabalha

*Escolha habilitada para mais de uma opção por participante



Fonte: A autora.

Ficou perceptível que as áreas de Design de Produto – 29% – e Design Gráfico – 23% – concentraram a maioria das escolhas de Área do Design na qual os

participantes trabalhavam, seguidas pela área de Design de Interiores que apresentou 8% de escolha.

Questionados na questão seis sobre o tipo de produto que produziam os designers participantes também tinham a possibilidade de escolher mais de uma opção considerando-se que muitos poderiam produzir mais de um produto – desenvolvendo experiências a partir de conteúdos digitais, por exemplo.

Dessa maneira, também se considerou mais adequada a apresentação dos dados em formato de porcentagem, como mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Qual tipo de produto produz



Fonte: A autora.

Na análise do gráfico ficou perceptível que 20% das escolhas corresponderam a Produtos Gráficos, seguida por Móveis – 15% – e Outros – 11% – os quais correspondem a Feiras, Cursos e Educação.

Os designers também foram questionados – questão sete – sobre a relação da área de Design com as demais áreas de atuação envolvidas no projeto. A questão compreendia que os designers identificassem na prática diária da sua profissão, quais as áreas do conhecimento com as quais o setor de Design mais interagia. Nessa questão foi permitido aos participantes escolherem até cinco áreas diferentes, e caso a área não estivesse na lista poderiam especificá-la no campo "outras". Também foi considerada mais adequada a apresentação dos dados em formato de porcentagem, como mostra o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Na prática de sua profissão, quais são as demais áreas do conhecimento com as quais o setor de Design mais interage

Na prática de sua profissão, quais são as demais áreas do conhecimento com as quais o setor de Design mais interage?

***Escolha habilitada para até cinco opções por participante**



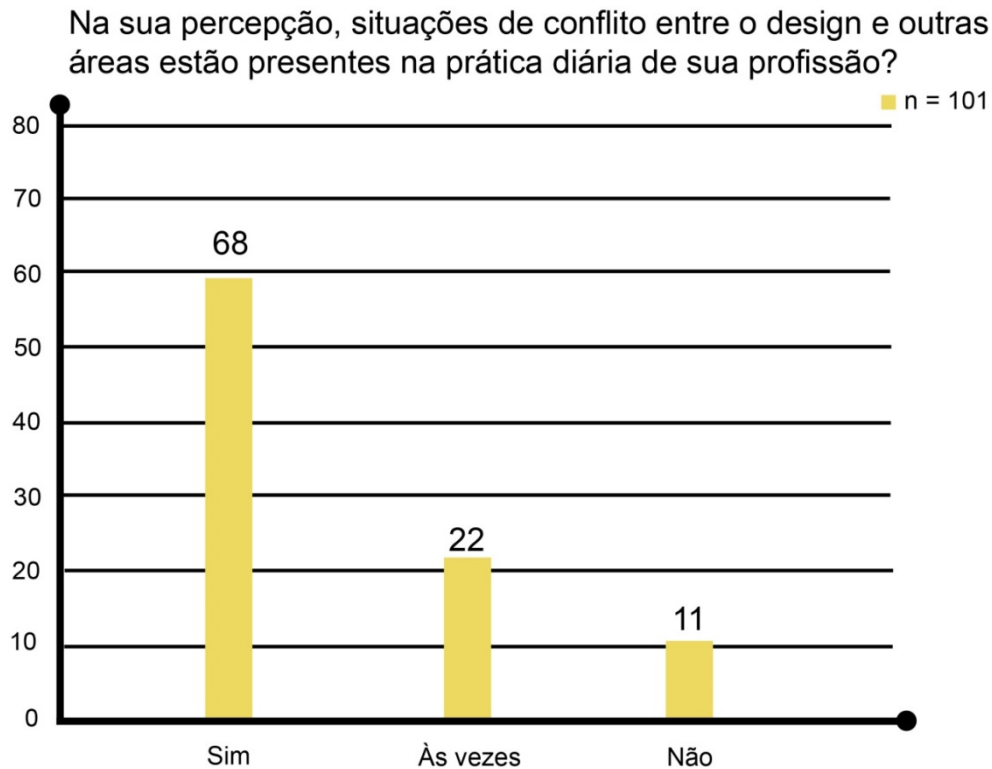
O gráfico mostra que 20% das escolhas corresponderam à área de Pesquisa&Desenvolvimento, seguida pela área de Marketing – 19% –, Engenharia e Manufatura – cada qual com 12% das escolhas. Essa questão também serviu de base para a definição das profissões que fariam parte do jogo Projeta no formato das “cartas de profissão”. Tais cartas foram compostas com as quatro áreas com as quais o design mais interagiu segundo a pesquisa online.

O jogo foi elaborado considerando quatro profissões, para que o tempo de atividade não se estendesse além do pretendido e pelo fato de nem todas as profissões envolvidas no projeto serem passíveis de reprodução em ambiente de sala de aula. O critério de seleção dessas quatro áreas foi baseado nas áreas mais votadas nesta questão aliado à possibilidade real de sua execução por parte dos alunos em ambiente acadêmico – Pesquisa & Desenvolvimento pode ser considerada uma subárea do Design ou da Engenharia, mas Manufatura, Vendas, Arquitetura, Logística e Compras, por exemplo, demandariam conhecimentos técnicos específicos cujas informações não seriam de fácil acesso mesmo em rede, dificultando sua reprodução.

Dessa maneira, as áreas consideradas para compor o jogo foram as mesmas do pré-teste – e que também apareceram indicadas nessa questão além do próprio design: Marketing, Engenharia e Finanças – cujos aspectos técnicos – os que influenciam em um projeto de design – , poderiam ser simulados pelos alunos com as noções básicas dessas áreas adquiridas ao longo do próprio curso de graduação além dos conteúdos disponíveis online.

Na última questão fechada – oito – cujos dados estão apresentados no Gráfico 7, os participantes foram questionados sobre se em sua percepção, situações de conflito entre o design e outras áreas estão presentes na prática diária de sua profissão.

Gráfico 7 – Na sua percepção, situações de conflito entre o design e outras áreas estão presentes na prática diária de sua profissão?



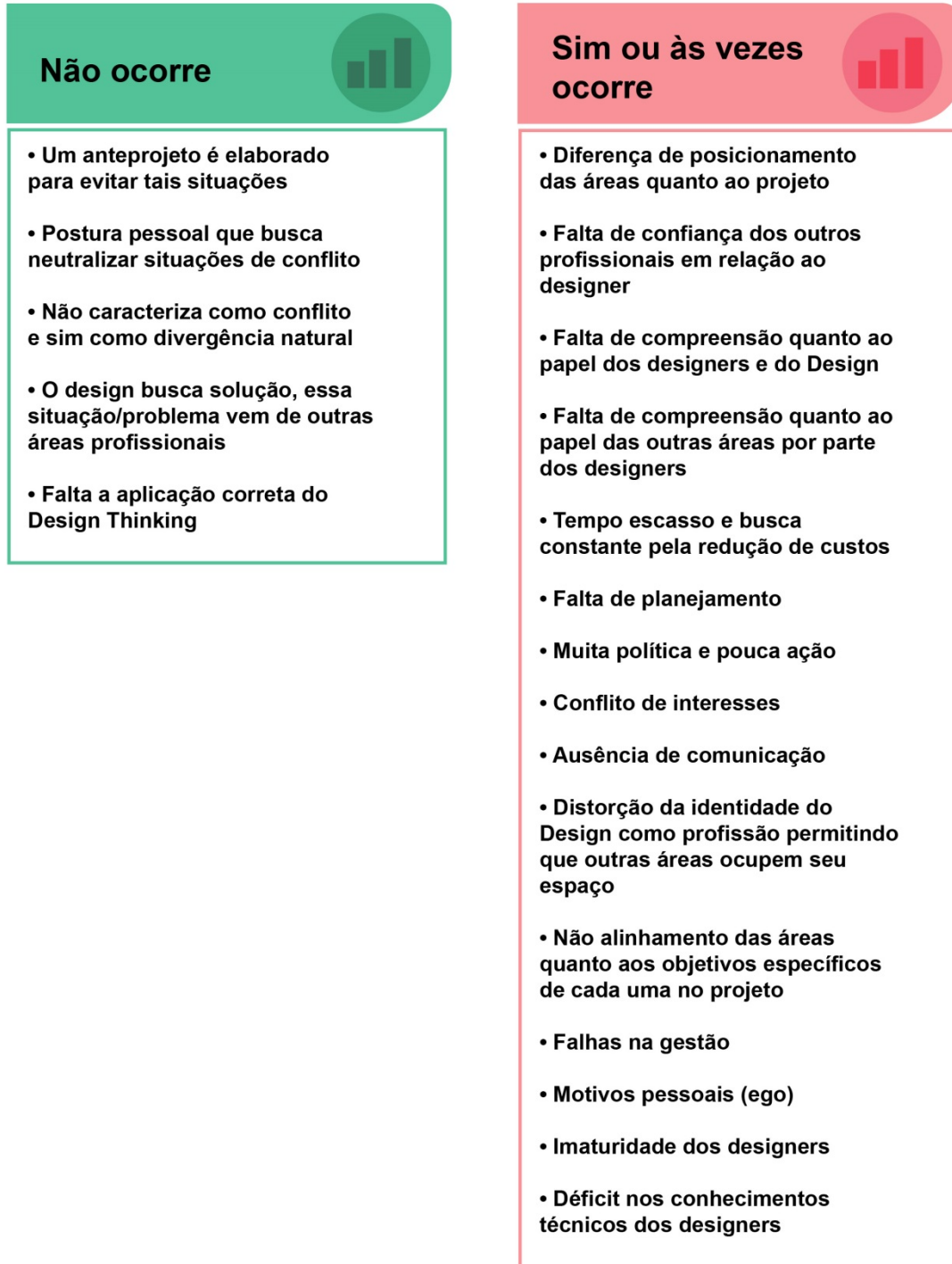
A maioria dos participantes, 68 designers, responderam que sim, 22 respondem que às vezes e 11 designers responderam que não, negando a existência de conflito na prática profissional.

Com base nessas respostas, foi solicitado aos designers participantes – aqui referenciados pela letra D acompanhada pelo número correspondente à ordem de participação – na última questão que discorressem sobre sua percepção do porque situações de conflito ocorriam ou não ocorriam na atuação conjunta do Design com outras áreas.

Após a análise de conteúdo das respostas foi possível obter alguns indicadores sobre este cenário, como mostrado no Diagrama 1.

Diagrama 1 – Sobre a existência de situações de conflito na prática conjunta com outras áreas dê sua opinião sobre o porquê isso ocorre (ou não ocorre)

Sobre a existência de situações de conflito na prática conjunta com outras áreas, dê sua opinião sobre o porquê isso ocorre (ou não ocorre).



Fonte: A autora.

Com exceção de aspectos técnicos da profissão – tais como conflitos por redução de custos e tempo escasso – e de motivações pessoais – tais como a

dificuldade de controle do ego e conflito de interesses – alguns fatores em especial foram apontados com maior frequência pelos participantes como fomentadores de situações de conflito em ambiente de projeto.

Um dos mais apontados referiu-se à falta de compreensão por parte das demais áreas em relação ao Design como indicado por D4 “As pessoas formadas ou habituadas às outras áreas não possuem conhecimento ou entendimento do design, porque ele existe e qual sua real função e importância” e D19 “Falta de entendimento do escopo do trabalho do designer”.

Também a inexistência de ferramentas que auxiliassem na gestão de uma prática transdisciplinar foi ressaltada por D40 “Falta de conhecimento acerca das competências dos designers, que são considerados meros executores técnicos das idealizações alheias; Falta de ferramentas metodológicas para lidar com a transdisciplinaridade, por ambas as partes; Falta de quem faça uma mediação transdisciplinar; Falta de integração na elaboração de projetos (designers não costumam ser consultados); Desconhecimento das causas dos conflitos; Acomodação”.

Por sua vez, os próprios designers também foram apontados como falhos no que se refere a compreender o papel das demais áreas no projeto, apresentando por vezes uma formação insuficiente, como resalta D41 “Falta de conhecimentos sobre as áreas envolvidas - de ambos os lados” e D47 “São, majoritariamente, limitações restritas a conhecimentos técnicos como limitações de uso de componentes pertencentes aos projetos, como ferragens, componentes eletroeletrônicos e técnicas de manufatura. O design está cada vez mais interligado às tecnologias digitais e, na minha percepção, as instituições e diretrizes de ensino não acompanham este progresso, deixando o designer em formação no Brasil cada vez mais distante e limitado às novas demandas de uma sociedade instantaneamente informada sobre os benefícios para a qualidade de vida que estes avanços vêm trazendo”.

Ainda sobre os designers, além da formação, a imaturidade dos profissionais foi destacada como um fator gerador de conflito também, como ficou perceptível na fala de D33 “Falta ao profissional de design competências técnicas para argumentar nas tomadas de decisão durante o desenvolvimento de um projeto. É dado um crédito muito maior ao pessoal das engenharias e da produção. Acredito que isso seja reflexo da postura do designer dentro da indústria, se colocando como criativo

que não se preocupa com a importância dos requisitos técnicos de uma linha de produção”.

Problemas específicos de gestão também foram indicados em menor frequência tais como o não alinhamento das áreas quanto aos objetivos específicos do projeto, a falta de planejamento e o excesso de “política” dentro da empresa prejudicando o bom andamento do trabalho.

Entre os participantes que escolheram a alternativa de não existência de conflitos na prática, foram destacados modelos de trabalho nos quais a interação entre áreas não acontecia – quando se trabalhava atendendo diretamente o cliente, por exemplo. Outros admitiram que não passaram por situações de conflito ou que na empresa a gestão visa o planejamento de ações que reduzam as probabilidades do surgimento do conflito, como destacado por D15 “Existe uma concordância entre ambas as partes, pois antes de executarmos qualquer projeto, nós prevemos um anteprojeto que define as funções de participante. Além disso, existe um esforço mútuo, pelo menos em meu caso, para elaboração e execução do projeto proposto”.

Outro participante – D36 – defendeu que em sua visão o conflito era originado em outras áreas, ao afirmar que “O design serve como complemento e/ou caminho para resolução de certas situações que podem ocorrer numa empresa, geralmente essa situação/problema vem de outras áreas profissionais”.

A partir dos dados desta breve pesquisa, foi possível inferir que situações de conflito podem ocorrer em ambientes nos quais o trabalho é realizado em equipe ou envolvendo grupos de pessoas. Assim sendo, no ambiente de trabalho dos designers podem ser uma constante.

A atividade – interdisciplinar por definição – envolve a participação de muitos profissionais provenientes de outras áreas além do Design no desenvolvimento de projetos. Das relações interpessoais provenientes dessa interação, podem surgir cenários nos quais o conflito é potencial ou inevitável.

Sejam motivadas por posturas pessoais ou condicionadas por fatores ambientais – incluindo gestão de Design, verbas, custos, hierarquia departamental entre outras – as situações de conflito podem contribuir para o projeto – quando promovem a discussão saudável e o avanço do processo – ou prejudicar o desenvolvimento do mesmo – quando resultam em um ambiente nocivo ao andamento dos trabalhos.

O resultado da investigação online confirmou que o conflito com outras áreas está muito presente na rotina dos designers e é promovido e influenciado por variados fatores. Problemas de gestão e a falta de conhecimento das demais áreas em relação ao Design aos designers e seu papel foram algumas das justificativas que aparecerem em maior frequência na análise de conteúdo dos dados.

Também o próprio designer foi criticado como sendo um vetor desses conflitos na medida em que sua formação carece de melhorias – em termos técnicos e de relacionamento – e a postura do próprio profissional precisa ser aprimorada no sentido de mostrar-se mais do que somente como um profissional criativo.

Dos casos em que a existência de conflito foi negada, ficou perceptível que a existência de um planejamento pré-projeto e uma postura de gestão no sentido de mediar situações de conflito potencial contribuem para evitar que cenários assim se formem em ambiente de projeto.

7.2 Pré-teste do jogo

O pré-teste é empreendido para que se possam verificar detalhes tais como o tempo do procedimento, como se dá a dinâmica da atividade, o surgimento e esclarecimento de dúvidas além de permitir – no caso desta tese – um teste em ação do próprio recurso proposto pela pesquisa.

Assim, foi realizado um pré-teste com o primeiro protótipo do jogo – ainda com design inicial – visando também detectar possíveis erros na mecânica do mesmo, bem como nas peças projetadas.

As peças componentes desse modelo compreenderam:

Quatro cartas representativas das áreas nas quais os participantes iriam assumir o papel e atuar. Tais cartas continham a definição da área, sua função, o perfil do profissional e seus possíveis fatores de conflito – Figura 27. As quatro áreas foram escolhidas com base na literatura da área de Design e nos resultados da pesquisa online realizada e apresentada no capítulo desta tese que trata da revisão bibliográfica. Cabe destacar que embora na atualidade os esforços estejam sendo direcionados para que se busque uma atuação transdisciplinar no design, a prática conjunta em algum momento demandará conhecimentos específicos e direcionamentos de projeto baseados em cada especialidade que compõe a equipe, além disso, o jogo proposto também visou simular em ambiente de formação alguns

dos desafios enfrentados no mercado de trabalho, por esses motivos o formato do jogo ainda mantém a divisão entre áreas.

É preciso ressaltar também que, tendo como referência o mercado de trabalho considerando o cenário brasileiro atual para o qual os discentes são formados, no caso da adoção da postura de uma atuação transdisciplinar, cada empresa ou corporação deverá implementar a dinâmica de trabalho de acordo com sua estrutura e seu quadro de profissionais. Tal fato limita a tentativa de simulação em ambiente acadêmico devido à sua relatividade.

Figura 27 – Cartas de área pré-teste



Fonte: A autora.

Três cartas Pressão, utilizadas pelo mediador para inserir em três diferentes momentos do jogo pontos de pressão por meio de diretrizes de projeto especificamente criadas pelo próprio mediador com potencial para gerar conflitos entre os participantes.

Os momentos em que tais diretrizes ou “pontos de pressão” seriam inseridos foram definidos considerando os três grandes pontos comuns ao desenvolvimento de um projeto em design – independente da especialidade ser gráfico, produto, serviços etc – que em geral envolvem a tomada de decisão de diferentes

profissionais, bem como a revisão e a readequação do produto final: a Criação, a Produção e a Comercialização.

Sendo assim, tais momentos permitiriam a inserção de novas diretrizes que pudessem implicar na revisão e readequação de vários aspectos do projeto definidos pelos jogadores até então, colocando as diferentes áreas do conhecimento na condição de repensar todo o desenvolvimento definido até ali – situação com grande potencial para gerar conflitos entre os participantes. Dessa maneira, nas cartas de Pressão os pontos de pressão de Criação, Produção e Comércio poderiam ser escritos – recomendou-se a lápis caso existisse a intenção de reutilizar as peças – no espaço em branco da carta, para registro do mediador – Figura 28.

Figura 28 – Cartas Pressão pré-teste



Fonte: A autora.

Quatro cartas Solução, uma para cada área conhecimento integrante do jogo. Foram utilizadas pelos participantes para sinalizar sua concordância em relação aos rumos tomados pelas diferentes áreas em relação ao projeto – Figura 29.

Figura 29 – Cartas Solução pré-teste



Fonte: A autora.

O pré-teste foi realizado no dia 16 de Setembro de 2015 com a participação dos discentes matriculados em uma disciplina Metodologia do Projeto de uma universidade pública que se voluntariaram para participar – totalizando nove participantes – oito destes cursando o 3º ano do curso e um cursando o 4º ano. Na ocasião a pesquisadora foi também a docente responsável pela disciplina, portanto, a atividade foi prevista como opcional e aberta para participação voluntária, uma vez que a carga horária total da disciplina já havia sido ministrada.

No dia do pré-teste foi solicitada aos discentes participantes uma atividade de projeto na qual deveriam desenvolver uma proposta de redesign para o colete salva-vidas – o colete foi escolhido pelo seu uso universal como item de segurança

necessário para variadas atividades de trabalho e lazer independente de idade, gênero ou cultura, o que o torna um objeto de uso que atinge um público amplo e para o qual desempenha papel imprescindível para a sobrevivência nas condições em que é utilizado.

Para a atividade foram disponibilizados painéis semânticos os quais serviram de referência e inspiração, bem como uma explicação prévia por parte da pesquisadora sobre como a atividade se desenvolveria. Em seguida foi explicada também a dinâmica de funcionamento do jogo, suas regras e etapas a serem cumpridas com o objetivo de sanar quaisquer dúvidas sobre a jogabilidade. Após o esclarecimento a atividade teve início, mas como o período de aula disponível para a realização da tarefa compreendia duas horas, esse tempo foi o limitador para o desenrolar do jogo – recomenda-se que o tempo de duração seja de quatro horas para que cada etapa possa ser desenvolvida de maneira adequada.

A disponibilidade de duas horas acelerou a dinâmica, mas permitiu identificar o potencial do jogo e o desenrolar do uso do mesmo, o qual foi executado conforme o Figura 30 a seguir.

Figura 30 – Etapas do jogo Projeta pré-teste

ETAPAS DO JOGO PROJETA

Fonte: A autora.

Cabe destacar que as cartas Pressão como dito, apresentam espaço em branco, para que o mediador possa elaborar os pontos de acordo com o desenrolar do projeto ou previamente, se assim desejar. Caso opte por elaborar os pontos na durante a atividade, conforme são acompanhadas as soluções parciais encontradas pelos grupos responsáveis por cada área nas fases de gerenciamento de conflitos – etapas 5, 7 e 9 – o mediador consegue visualizar qual ponto de pressão pode ser implementado – fases 4, 6 e 8 – para que se fomentem as novas rodadas de gerenciamento e para que se consiga orientar o projeto rumo a uma direção mais acertada.

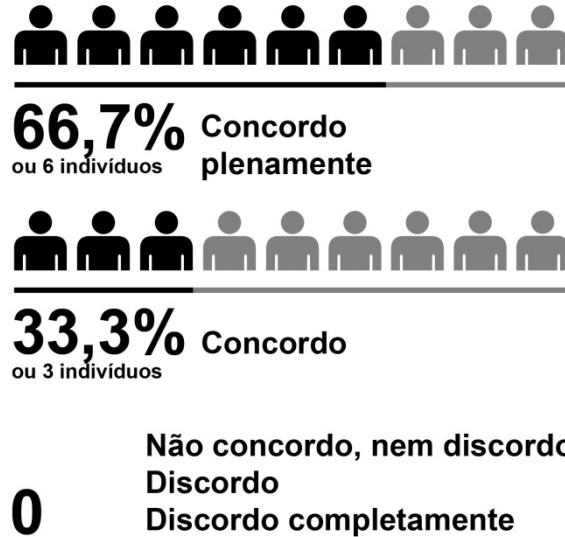
Com o desenrolar da atividade a mediadora foi tomando nota dos acordos e decisões estabelecidos por todas as áreas nas fases de gerenciamento – e sinalizados pelas cartas de Solução. Assim, ao fim da atividade, foram obtidas diretrizes de projeto elaboradas por todos.

Ao final, os participantes receberam um questionário com questões do tipo afirmativas com o objetivo de obter a percepção dos discentes sobre o jogo e sua influência na atividade de projeto assim como no gerenciamento de conflitos por parte dos participantes. No questionário, as questões de um a dois visaram à identificação do participante – nome e ano do curso – e as questões de três a oito investigaram sobre a atividade. As respostas às afirmativas apresentadas forneceram informações relevantes para identificar melhorias a serem feitas tanto no jogo e sua mecânica, quanto no desenrolar da atividade de jogar em si. As respostas de um total de nove participantes voluntários – analisadas por meio de estatística descritiva e distribuição de frequências – estão apresentadas nos infográficos a seguir:

A questão de número três – Infográfico 1 – investigou se na visão dos participantes a atividade de projeto realizada com o uso do jogo como recurso contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades em gerenciamento de conflitos.

Infográfico 1 – Percepção da atividade e sua contribuição para o aprimoramento das habilidades em gerenciamento de conflitos

A atividade de projeto realizada por meio do recurso apresentado contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades em gerenciamento de conflitos



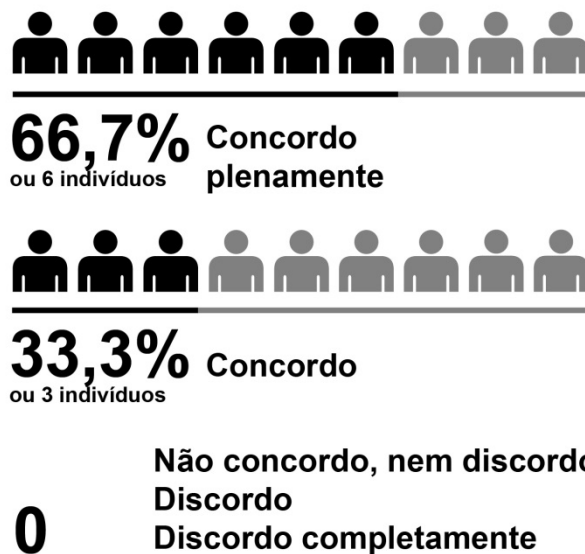
Fonte: A autora.

Analisando o infográfico, ficou evidente que a maioria dos participantes concordou plenamente que a atividade de projeto acrescida do jogo contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades em gerenciamento de conflitos.

Na questão de número quatro – Infográfico 2 – a afirmativa solicitou a percepção dos participantes sobre se recurso complementou de maneira inovadora a sua formação.

Infográfico 2 – Comparação com outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto

Comparado com outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto este complementou de maneira inovadora a sua formação



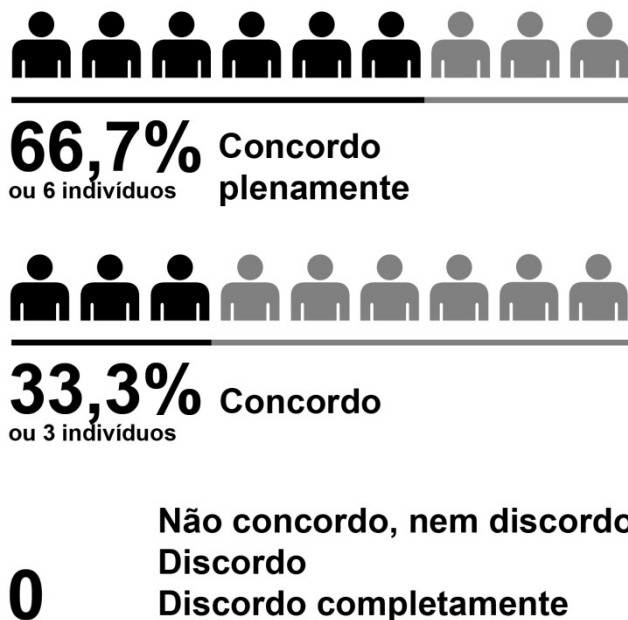
Fonte: A autora.

Como mostra o Infográfico 2 também a maioria dos participantes concordou plenamente com a afirmação.

A questão seguinte – número cinco – versou sobre a possibilidade de simular a interação com outras áreas profissionais envolvidas no projeto – Infográfico 3.

Infográfico 3 – Percepção sobre a simulação de atuação conjunta com outras áreas

Simular a interação com as outras áreas participantes do Projeto de Design foi importante para ampliar o conhecimento sobre como realizar uma prática integrada



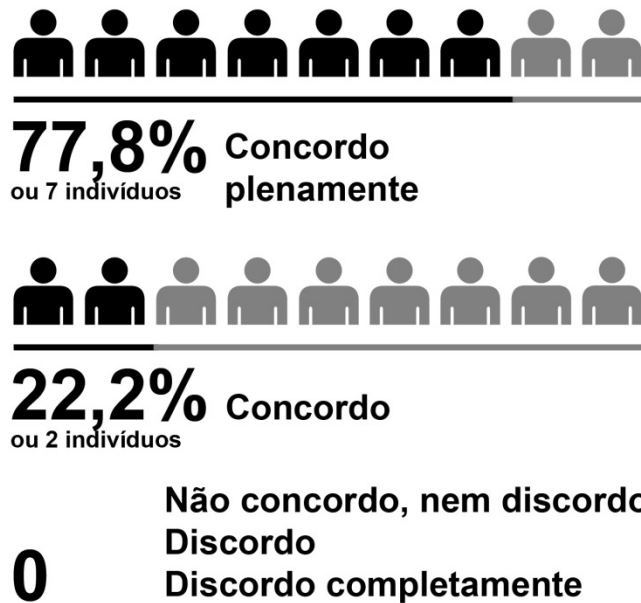
Fonte: A autora.

A maioria dos respondentes do pré-teste também concordou plenamente que esta simulação foi importante para ampliar o conhecimento sobre como realizar uma prática integrada.

A questão seguinte – número seis – investigou sobre a atuação no lugar de outro profissional, como mostra o Infográfico 4

Infográfico 4 – Percepção sobre projetar a partir da dinâmica de atribuição de papéis

A dinâmica de atribuição de papéis – atuar no lugar do outro profissional – promovida pelo recurso apresentado contribuiu para melhorar a percepção sobre o papel dos demais participantes do projeto junto ao designer



Fonte: A autora.

Nessa simulação de interação com outras áreas, a dinâmica de atribuição de papéis que o jogo oportunizou foi vista pela maioria dos participantes como uma contribuição para melhorar sua percepção sobre o papel dos demais profissionais de diferentes áreas que atuam junto ao designer.

A questão de número sete visou conhecer a percepção dos participantes da atividade sobre se no decorrer da atividade notaram que ocorreram mudanças positivas em sua maneira de projetar – Infográfico 5.

Infográfico 5 – Percepção sobre mudanças positivas na maneira de projetar

No decorrer da atividade você percebeu que ocorreram mudanças positivas na sua maneira de projetar



11,1% Concordo
ou 1 indivíduo plenamente



66,7% Concordo
ou 6 indivíduos



22,2% Não concordo nem discordo
ou 2 indivíduos

0 Discordo
Discordo completamente

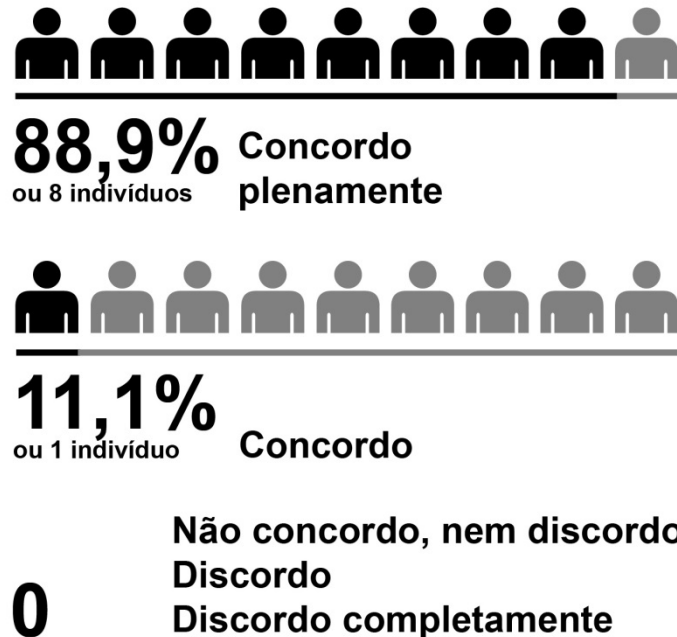
Fonte: A autora.

Como mostrado pelo infográfico, a maioria concordou ou concordou plenamente, sendo que 22,2% afirmaram não concordar e nem discordar da afirmativa.

A questão seguinte, de número oito buscou a percepção do conflito como um aspecto natural à prática do design o qual precisa ser trabalhado – inclusive pelos designers. O Infográfico 6 mostra os resultados.

Infográfico 6 – Percepção sobre se após o contato com o jogo Projeta o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design

Após o contato com o jogo Projeta o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design e que precisa ser trabalhado, tendo o designer um papel importante nesse processo



Fonte: A autora.

Analisando o infográfico tem-se que 88,8% dos participantes concordaram plenamente com a afirmativa.

As duas últimas perguntas do questionário foram elaboradas de maneira aberta e permitiram aos participantes escreverem sobre os pontos positivos e negativos que verificaram no decorrer do uso do jogo, bem como expressar sugestões de melhoria para o jogo com base em suas percepções. As respostas foram organizadas no Diagrama 2 apresentado a seguir:

Diagrama 2 – Pontos positivos, negativos e sugestões em relação ao recurso

Pontos positivos



“Trabalho em equipes e inter-equipes”;

“Esclarecimento em relação às funções de cada setor de modo que o designer entenda e não leve para o lado pessoal possíveis vetos ou redirecionamentos do projeto”;

“Mostra o papel fundamental do designer no projeto de qualquer natureza”;

“Metodologia dinâmica, divertida e que expõe claramente a interação entre as áreas na empresa”;

“Achei bem interessante o modo de simulação de conflito em uma empresa. Faz a gente ter uma certa noção de como funciona a formulação e o desenvolvimento de um projeto”;

“[...]avalio a interação entre as áreas, sendo de fundamental importância a parte prática do projeto. Ter conflitos, antes inexistentes para nós designers é essencial para a formação. A atividade ainda ajudou a perceber que um caminho para um produto final pode ser drasticamente modificado pelas outras áreas”.

“Diálogo interdisciplinar e visões diferentes onde cada área atua”;

“Interação com outras áreas do design no mercado, a simulação de uma atividade empresarial”;

“Importante o destaque que o método dá às áreas interdisciplinares, realizar a empatia fazendo o designer se colocar no papel dos outros profissionais”;

“[...] conseguir perceber que muitas vezes as sugestões dadas por outras áreas que ao primeiro momento parecem restringir o produto, no final colaboram para a realização dele, e o conflito entre as áreas e as discussões delas também”;

“A dinâmica ajudou e foi muito eficiente no desenvolvimento de um olhar mais amplo sobre o design e o modo que ele interage com os demais setores da indústria”;

Pontos negativos



“Ideal é uma atividade com duração de no mínimo 4 horas”;

“Algumas áreas ficaram um pouco isoladas das demais”;

“Nenhum”;

“Um briefing inicial mais restrito talvez seria melhor para dinâmicas mais curtas”;

Sugestões



“Especificar melhor o papel de cada setor na solução de cada conflito imposto” (para que os participantes não se percam quanto às suas funções);

“Um painel que exponha o andamento do projeto: as decisões que foram tomadas, os detalhes como materiais definidos, sketches, restrições impostas pelas áreas para organizar e direcionar o processo”;

“Achei bem interessante a ideia de as cartas estarem em branco, talvez seria bom se fossem reutilizáveis, de plástico, por exemplo, que possa ser apagada como uma lousa branca”;

“Faça Workshops em eventos”;

“Não”;

“Citar exemplos ou uma suposição para a área que o indivíduo for sorteado”;

“Nenhuma”;

“Se fosse aplicado com um tempo maior para discussões talvez gerasse um resultado mais coeso e bem acabado entre todas as áreas”;

“Adoção de um cronograma menos flexível para acostumar os alunos com prazos de entrega”;

O diagrama mostra que na percepção dos participantes, os pontos positivos do jogo superaram os negativos e as sugestões foram consideradas na elaboração da versão final do jogo.

As respostas encontradas no pré-teste confirmaram que o uso do jogo Projeta dentro de uma atividade de projeto foi percebido como um recurso que apresentou potencial para de fato impactar positivamente na percepção do conflito como parte integrante da atividade e da rotina dos designers junto a outros profissionais. Nesse sentido, o conflito visto como parte da rotina abre caminho para que o mesmo seja gerenciado pelos designers de modo que seu desdobramento seja construtivo para o projeto.

A partir do pré-teste foi possível verificar de modo inicial que o jogo Projeta pode colaborar para uma mudança positiva na formação do designer – seja durante a formação inicial na graduação ou em formação continuada no mercado. Cabe destacar que, a partir do pré-teste e dos dados coletados, o jogo foi redesenhado pela pesquisadora visando aprimorar a dinâmica e atender às necessidades identificadas para sua utilização na coleta de dados final dessa tese.

7.3 Coleta de dados da Tese

A coleta de dados foi realizada nos dias 02 e 04 do mês de Maio de 2017 em uma disciplina de projeto do curso de Design de produto de uma universidade estadual. A pesquisadora foi apresentada aos alunos por um dos professores responsáveis pela disciplina na aula anterior, no dia 25 de Abril de 2017. Na ocasião foi também explicado pela pesquisadora que na semana seguinte os alunos participantes seriam divididos em duas turmas: metade compareceria na terça-feira dia 02/05 e a outra metade na quinta-feira 04/05.

A lista oficial de matriculados registrava 32 alunos – cursando entre o 3º e o 5º ano do curso e a divisão dos grupos de participantes se deu com base na própria lista, sendo os 16 primeiros nomes convidados para participar das atividades do dia 02/05 e os 16 nomes seguintes convidados a participar das atividades do dia 04/05. Compareceram para a atividade um total de 16 alunos no dia 02/05 – sendo que destes apenas 13 foram considerados válidos uma vez que, 3 alunos precisaram se ausentar antes do final da atividade, não realizando-a, portanto, em sua totalidade. No dia 04/05 compareceram 9 alunos – os quais participaram integralmente das atividades.

Nas duas datas o tempo previsto de duração das atividades foi de 4 horas e seguiu as mesmas etapas do pré-teste.

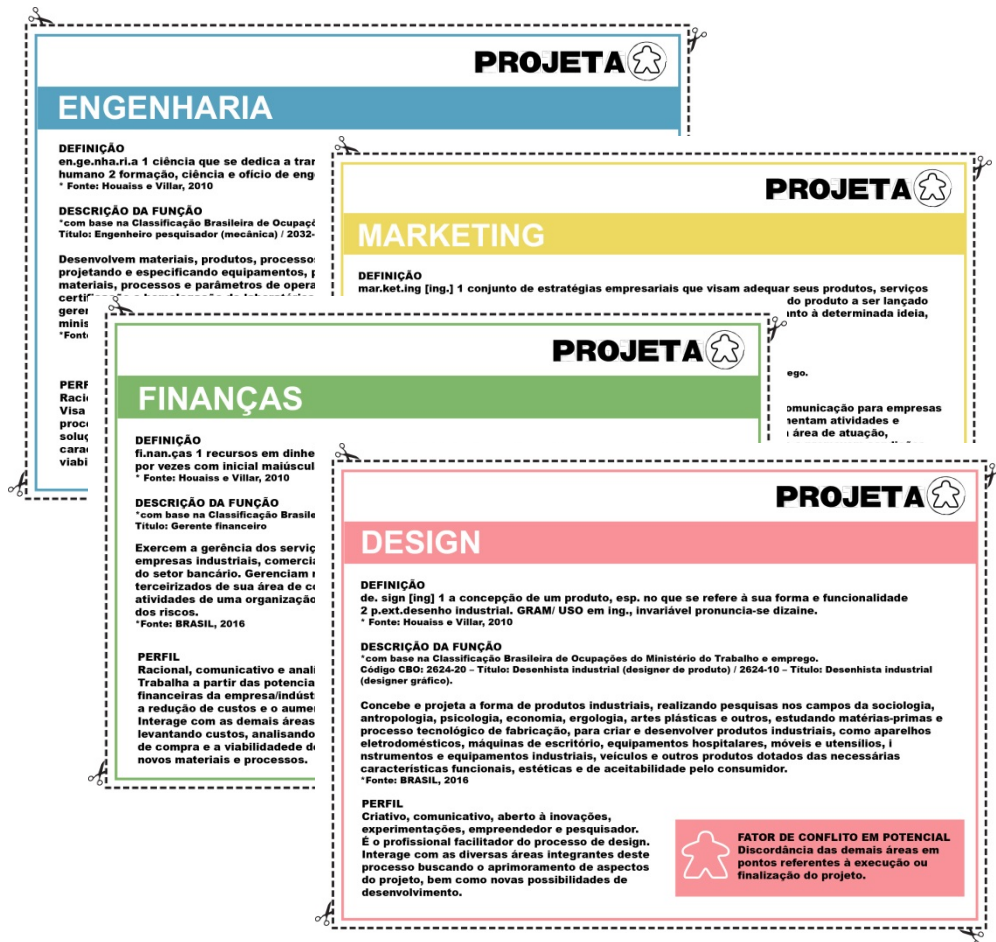
Importa salientar que a mediadora – pesquisadora – não direcionou nem interveio nos caminhos tomados pelos participantes em relação ao projeto em nenhuma ocasião, contudo, esteve disponível e atenta durante as duas atividades para sanar dúvidas, auxiliar na mediação de embates abertos – se estes ocorressem – bem como auxiliar em possíveis situações nas quais os participantes encontrassem dificuldade em desenvolver as tarefas ou mesmo em situação de impasse.

Tanto para o GC, quanto para o GE a pesquisadora fez uma apresentação para embasar as atividades e apresentar pontos como a necessidade de uma maior flexibilidade por parte dos designers enquanto profissionais; a importância do relacionamento interpessoal em ambiente de projeto; o conflito e seu papel em atividades interdisciplinares. O conteúdo das apresentações iniciais para ambos os grupos foram idênticos – excetuando-se o conteúdo específico sobre os jogos como possibilidade de aprimoramento de habilidades profissionais e pessoais que foi acrescentado à apresentação da atividade para o GE, o qual teve contato com o jogo.

Como dito, as peças componentes do jogo utilizado na coleta foram redesenhadas em relação ao design do modelo utilizado no pré-teste. Ajustes de cores, tamanhos de fontes e disposição dos elementos gráficos foram realizados, bem como o uso do logo desenvolvido e da fonte adotada para o nome do jogo. Assim, as peças da coleta de dados final compreenderam:

Quatro cartas representativas das áreas nas quais os participantes iriam assumir o papel e atuar. Tais cartas, assim como as do pré-teste, continham a definição da área, sua função, o perfil do profissional e seus possíveis fatores de conflito – Figura 31.

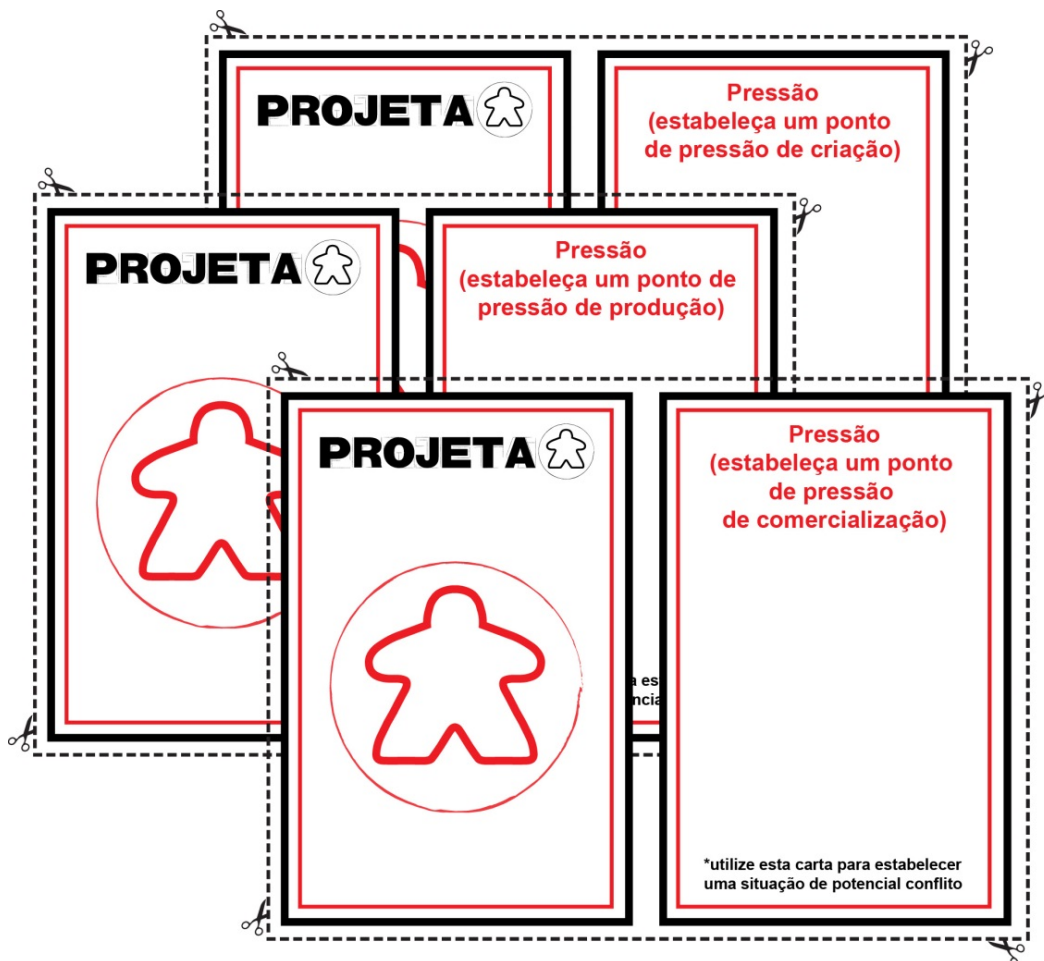
Figura 31 – Cartas de área utilizadas na coleta de dados final



Fonte: A autora.

As cartas de Pressão foram utilizadas pela mediadora para estabelecer nos diferentes momentos do Jogo os pontos de pressão de Criação, Produção e Comércio os quais podem ser escritos no espaço em branco da carta, para registro do mediador – Figura 32

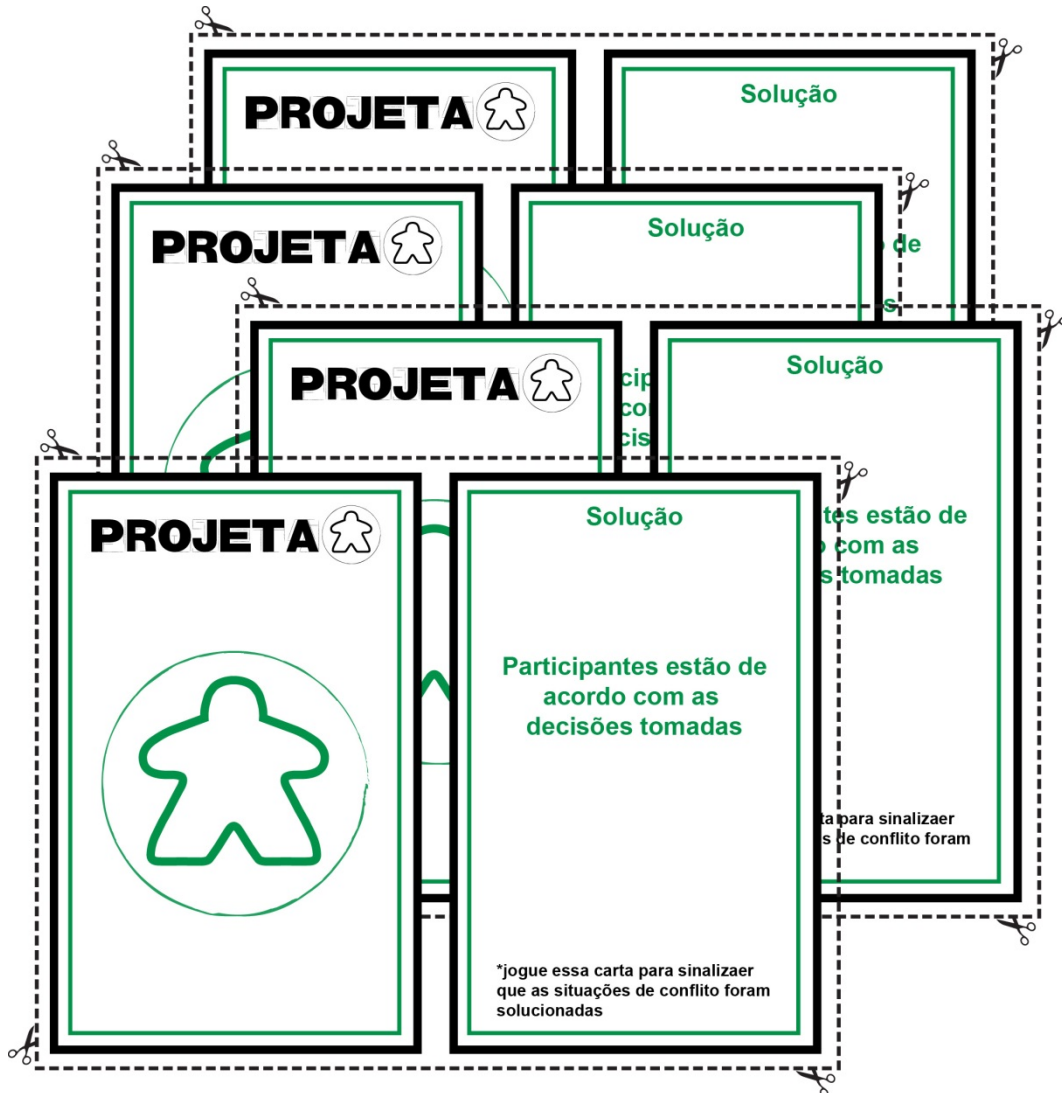
Figura 32 – Cartas Pressão utilizadas na coleta de dados final



Fonte: A autora.

Quatro cartas Solução, uma para cada área conhecimento integrante do jogo. Assim como no pré-teste, tais cartas foram utilizadas pelos participantes para sinalizar sua concordância em relação aos rumos tomados pelas diferentes áreas em relação ao projeto – Figura 33.

Figura 33 – Cartas Solução utilizadas na coleta de dados final



Fonte: A autora.

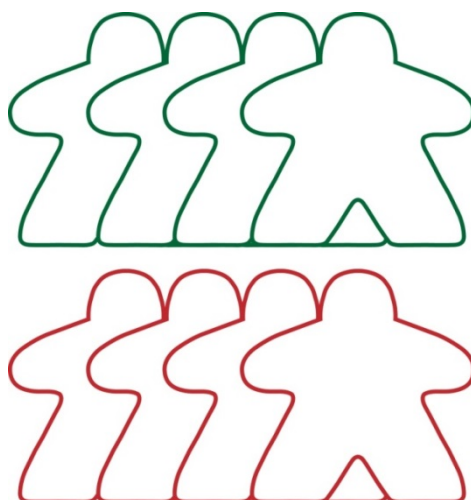
Após a coleta de dados final e durante a análise dos vídeos, foi possível verificar que em equipes grandes, para uma melhor sinalização entre equipes e entre as mesmas e a mediadora, as cartas Solução deveriam ser substituídas por um sinalizador de mesa. A vantagem desse formato é que o mesmo permite que as posições de concordância – representada na cor verde – e de discordância – geralmente representada em na cor vermelho – fiquem evidentes para todos os participantes, incluindo a mediadora.

Nesse sentido, foram desenvolvidos os sinalizadores no formato de Meeple os quais acompanham a identidade visual do jogo.

Meeple é o nome dado às peças de madeira ou plástico utilizadas em jogos de tabuleiro para representar os personagens de diferentes jogadores. O termo foi reconhecido pelo dicionário Oxford e é definido pelo mesmo como “uma pequena figura usada como peça em certos jogos de tabuleiro, dispondo de uma forma humana estilizada” (OXFORD, 2015).

O dicionário ainda apresenta a origem do termo, cuja adoção, segundo a publicação, teve início no século XXI sendo aparentemente uma mistura dos termos meu – em inglês my – e pessoas – em inglês people – para fazer referência às “minhas pessoas” no tabuleiro, ou seja, àquelas peças que representavam os diferentes jogadores no jogo e foi utilizado pela primeira vez com referência ao jogo de tabuleiro Carcassonne, no qual as pequenas figuras são representantes dos jogadores. Embora o Projeta não tenha o formato de tabuleiro, a adoção da figura do Meeple em sua identidade faz referência direta à figura humana, pela qual e para a qual os jogos são desenvolvidos. Por ser completamente projetado para ser impresso e, portanto, de baixo custo, optou-se por fazer estas peças também em papel, como mostra a Figura 34.

Figura 34 – Sinalizadores de mesa – frente verde e verso vermelho – utilizados em substituição às cartas Solução para a versão final do jogo Projeta



Fonte: A autora.

A Figura 35 a seguir mostra as etapas do jogo Projeta, as quais foram seguidas na coleta de dados, com tempo total de 4 horas para cada atividade tanto do GC quanto do GE.

Figura 35 – Etapas do jogo Projeta



Fonte: A autora.

A coleta de dados foi registrada pela pesquisadora e mediadora da atividade. A Figura 36 apresenta imagens do início do procedimento de coleta.

Figura 36 – Pesquisadora realizando apresentação prévia às atividades a serem desenvolvidas pelos participantes



Fonte: A autora.

As imagens a seguir – Figura 37 – mostram os dois painéis visuais elaborados pela pesquisadora como referências para o trabalho dos participantes. Como as imagens mostravam diferentes usos dos objetos a serem projetados, tais painéis foram elaborados de maneira simples e sem muitos recursos gráficos ou hierarquias diferentes entre imagens para não enviesar a inspiração e escolha de público ou finalidade do produto. Aos participantes do GC foi solicitado o projeto de um novo capacete e aos participantes do GE, foi solicitado o projeto de um novo colete salva-vidas.

Figura 37 – Painéis visuais elaborados pela pesquisadora como referências para os projetos a serem desenvolvidos



Fonte: A autora.

Ambos os produtos foram escolhidos por apresentarem atributos equivalentes do ponto de vista de projeto, finalidade e uso, os quais os participantes deveriam considerar na realização das propostas:

- Tanto o capacete quanto o colete são utilizados para situações de trabalho, emergência, salvamento e lazer;
- Além da função principal, os produtos permitem adaptações do ponto de vista de projeto aprimorando-os;
- Pode-se pensar em outras funcionalidades que auxiliem na eficácia dos produtos;
- Os participantes ficaram livres para redesenhar o objeto como considerassem melhor.

Também nestas apresentações, a pesquisadora passou o briefing de projeto para as duas equipes, bem como explicou também, no caso do grupo experimento, a mecânica do jogo Projeta incluindo as peças, suas etapas e o tempo de duração de cada uma delas. Nas duas ocasiões foi também esclarecido que não se pretendia ao final da atividade obter dois projetos refinados como se costuma desenvolver em um semestre completo da disciplina, uma vez que, dado o limite de tempo da atividade, isso não seria possível. Pretendeu-se sim que fossem entregues ao final das atividades criativas as diretrizes de projeto que as equipes considerassem suficientes para transmitir os conceitos por elas elaborados.

Em seguida, os grupos foram convidados a se sentarem em uma mesa única na qual encontraram disponíveis diversos materiais de desenho e papel a serem utilizados para livre expressão das ideias e desenvolvimento do projeto. Vale ressaltar que mesmo que o GC não tivesse contato com as peças do jogo e,

portanto, não estivessem divididos em equipes representando outras áreas – como no caso do GE – foi solicitado aos mesmos que no projeto, além do design, pensassem também em um plano de marketing, que considerassem os aspectos financeiros e de engenharia – tais fatores também compõem o escopo das atividades tradicionais de projeto na instituição que cedeu o espaço para a pesquisa.

As imagens que se seguem – figuras 38, 39, 40 e 41 – são registros dos momentos de coleta de dados – por questão de ética na pesquisa, embora os participantes tenham sido filmados com consentimento visando registrar as atividades para posterior análise, nas imagens que seguem suas identidades foram preservadas.

Coleta com o grupo controle – responsável pelo projeto do Capacete.

Figura 38 – Participantes integrantes do Grupo Controle em atividade



Fonte: A autora.

Figura 39 – Pesquisadora finalizando a atividade aplicando os questionários e conduzindo o grupo focal



Fonte: A autora

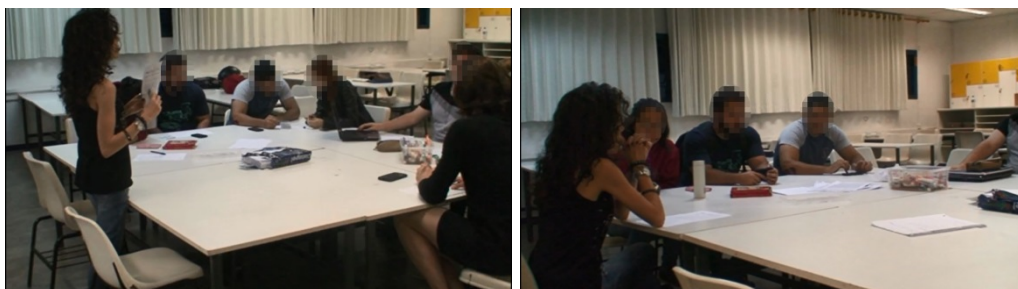
Coleta com o grupo experimento - responsável pelo projeto do Colete salva vidas

Figura 40 – Participantes integrantes do Grupo Experimento em atividade



Fonte: A autora.

Figura 41 – Pesquisadora finalizando a atividade aplicando os questionários e conduzindo o grupo focal



Fonte: A autora.

7.3.1 Análise de conteúdo dos vídeos

Para a análise de conteúdo das filmagens foram estabelecidas com base na literatura abordada no referencial teórico e nos objetivos da pesquisa, três categorias de análise, a saber: Categoria1: Impasse ou discordância – nesta categoria são descritos os eventos registrados em vídeo que levaram a situação de impasse ou discordância entre os participantes; Categoria2: Conflito ou conflito em potencial – nesta categoria são descritas as reações resultantes da situação de impasse ou discordância estabelecidas na Categoria 1; Categoria 3: Gerenciamento da situação: nesta categoria são descritas as posturas adotadas pelos envolvidos e pelo grupo ante a situação de tensão resultante do conflito descrito na Categoria 2. Também foi registrado o tempo decorrido da atividade para registro.

- Análise dos vídeos da atividade proposta para a coleta de dados – Grupo Controle

Após as orientações da Mediadora que também é a Pesquisadora sobre a participação na pesquisa e o sobre o briefing de projeto, o grupo controle desenvolveu uma atividade de projeto nos moldes tradicionais, ou seja, os integrantes do grupo eram livres para definir e rearranjar os diversos aspectos do produto sem a intervenção de qualquer recurso extra.

O grupo iniciou a atividade discutindo sobre os diversos tipos de capacete e seus usos, optando por direcionar o projeto para o público jovem e ciclista que utiliza deste veículo para locomoção urbana ou de lazer.

Na fase de geração de ideias poucas foram as tensões identificadas. De maneira exploratória, os participantes consideraram aspectos estéticos dos similares encontrados no mercado, compararam o capacete ciclístico a outros tipos de capacete – como os utilizados por motociclistas e skatistas – e identificaram com o auxílio da internet novos materiais e tecnologias empregados em protótipos desenvolvidos na atualidade. Também os participantes optaram por focar o desenvolvimento do produto junto ao público jovem, ciclista e que não usa capacete – seja por motivos estéticos ou de manuseio e transporte do mesmo – incentivando seu uso por meio de um projeto novo e atraente que atenda aos usos casual, lazer, transporte e trabalho.

Em determinado momento da geração de ideias os próprios participantes identificaram a necessidade de começar a definir equipes de trabalho que ficassem responsáveis pelas diferentes áreas de conhecimento que uma atividade de projeto demanda. A própria dinâmica de trabalho dentro do grupo orientou esse processo, de maneira que os que têm mais domínio em técnicas de representação se dedicaram aos sketches e os demais desenvolveram pesquisas de similares online, levantaram tipos e custos de materiais ou elaboraram soluções de marketing.

Uma vez definidos os caminhos que o projeto deveria seguir as tensões diminuíram e cederam lugar a negociações mais brandas sendo o trabalho direcionado de maneira coesa e tranquila até o final da atividade. O Quadro 5 apresenta a análise de conteúdo dos vídeos:

Quadro 5 – Análise de conteúdo dos vídeos do Grupo Controle

Tempo decorrido da atividade	Categoria 1 Impasse ou discordância	Categoria 2 Conflito ou conflito potencial	Categoria 3 Gerenciamento da situação
00:13:24	Um participante sugere elaborar o capacete no formato de uma armação.	Outro participante contesta o colega, alegando que devem ser tomados cuidados específicos considerando inclusive o cabelo como parte do corpo que interfere no volume que o produto deverá comportar – e destaca que por vezes o cabelo é um dos fatores que podem levar os	Evitação: o participante que deu a ideia silencia, ouve a argumentação do colega, não se manifesta mais até que a dinâmica de discussão do grupo muda o foco do assunto

	usuários a não utilizar o capacete		
00:18:52	Um participante afirma que não se pode pensar em custo no projeto, uma vez que os similares existentes no mercado apresentam baixo custo e que por vezes o usuário compra mais pelo preço do que pelos demais atributos	Outro participante contesta essa afirmação dizendo que embora baratos estes são os produtos esteticamente menos atraentes e que isto também importa. O colega contestado afirmando existirem sim alguns modelos mais baratos e bonitos, ao que o outro participante replica afirmando que da última vez que precisou comprar o preço não foi tão baixo e a estética deixou muito a desejar.	Evitação: segue-se silêncio e os participantes não se manifestam mais até que a dinâmica de discussão do grupo muda o foco do assunto
00:20:10	Um participante levanta a questão de como a equipe deverá relacionar custo e estética, uma vez que visam evitar a produção de uma forma fechada – já muito comum no mercado.	Outro participante afirma que não há como o projeto ser mais barato do que o material já existente e utilizado na fabricação de capacetes – EPS ou poliestireno expandido. O outro participante replica afirmando que sua colocação se tratava de detalhes de projeto possíveis de serem trabalhados além do básico, ao que o outro participante replica afirmando não acreditar que o acréscimo de outro material – mesmo que em detalhe – impactaria tanto no custo do produto.	Evitação: o participante questionado não replica e muda o foco do assunto
00:24:38	Um dos participantes apresenta a possibilidade de que caso a equipe opte por um viés de projeto no qual o capacete diminua de	Outro participante afirma ter ressalvas quanto a produzir um capacete dobrável por questões de resistência da peça como um todo que	Evitação: o participante questionado não replica e muda o foco do assunto

	<p>volume – sendo dobrável, por exemplo – o custo salvo em transportes do produto final pode ser redirecionado à aplicação de novas tecnologias.</p>	<p>pode ficar mais frágil.</p>	
00:39:63	<p>Um dos participantes identifica com base em pesquisas as quais teve contato, que o público usuário de bicicleta, mesmo tendo poder aquisitivo baixo direciona gastos para produtos relacionados à bicicleta por vezes em detrimento de outras necessidades e que por isso o custo nem sempre seria problema</p>	<p>Outro participante discorda, afirmando que usuários com estas características provavelmente compõem um nicho de público muito específico, ao que o colega questionado replica afirmando que não se trata de um nicho de público e sim parte dele. Um terceiro participante toma parte na discussão afirmando que este público não é o público alvo para o qual a equipe vem trabalhando. Nesse momento o colega questionador destaca que o foco do projeto é convencer o público que não usa capacete a começar a usar.</p>	<p>Concessão: o participante questionado cede às pressões do grupo e concorda com os demais.</p>
00:51:89	<p>Uma das participantes questiona se o capacete será ajustável ou não e defende ser importante definir esta informação uma vez que ela é requisito de projeto</p>	<p>Outro participante contesta afirmando que o desenho do produto é que vai levar à opção por ser regulável ou não. O primeiro replica afirmando ser necessário decidir tal aspecto antes do desenho uma vez que, sendo a regulação um requisito, é mais coerente desenvolver o desenho do produto a partir desta definição do que desenhar o produto inicialmente para depois resolver o encaixe de um possível sistema de</p>	<p>Acomodação: todos os participantes envolvidos na discussão chegam a um consenso.</p>

		regulagem. Outros dois participantes opinam levantando méritos e deméritos de um possível sistema de regulagem, e, por fim entram em acordo que o projeto de capacete deverá ser regulável.	
00:57:63	Uma participante lança a ideia de trabalhar o cartaz do tipo lambe como parte da campanha de marketing do capacete e defende a ideia ressaltando que tal veículo é muito presente na cultura das cidades e tem potencial para falar diretamente ao público usuário.	Outra participante questiona o real impacto de uma campanha no estilo lambe, defendendo que as redes sociais e a mídia tradicional – televisão e revistas – não podem ser deixadas de lado. Uma terceira participante sinaliza que o lambe pode funcionar em algumas regiões e não em outras e que por isso as mídias sociais não podem ser descartadas.	Concessão: o participante questionado cede às argumentações do grupo e destaca que sua sugestão referia-se a um recurso a mais – e não o único – na divulgação do produto.

Fonte: A autora

Pelos dados da tabela, ficou evidente que os conflitos dentro da atividade realizada nos moldes tradicionais foram concentrados na primeira uma hora de ação. Provavelmente tal cenário se formou por serem os primeiros momentos de uma atividade de projeto os quais envolvem mais discussões e ajustes – e, portanto, maior potencial para embates. Após esse período e sendo definidos os principais aspectos do projeto a atividade se desenvolveu de maneira cooperativa e sem maiores ocorrências.

- Análise dos vídeos da atividade proposta para a coleta de dados – Grupo Experimento

Após as orientações da Mediadora que também é a Pesquisadora sobre a participação na pesquisa, sobre o briefing de projeto e sobre o funcionamento do jogo Projeta, o grupo experimento desenvolveu uma atividade de projeto utilizando o jogo proposto como recurso para o desenvolvimento da mesma.

O grupo iniciou a atividade discutindo sobre qual o tipo de colete pretendiam projetar e todos chegaram ao consenso e optaram pelo colete salva vidas anti-afogamento.

Uma vez que os participantes sortearam as áreas de atuação entre as quatro apresentadas pela pesquisadora – design, engenharia, marketing e finanças – após definido o tipo de produto, cada equipe começou a realizar buscas online sobre informações e detalhes técnicos tais como materiais, preços e normas. Entre as pesquisas os participantes encontraram e discutiram sobre materiais diversos, custos dos produtos já existentes e possibilidades de aprimoramento. Em geral, no início as conversações ocorreram bem sem nenhuma tensão, entretanto, a partir do momento em que definir alguns aspectos se tornou necessário, as divergências, mesmo que sutis, ficaram evidentes. O Quadro 6 apresenta a análise de conteúdo dos vídeos:

Quadro 6 – Análise de conteúdo dos vídeos do Grupo Experimento

Tempo decorrido da atividade	Categoria 1 Impasse ou discordância	Categoria 2 Conflito ou conflito potencial	Categoria 3 Gerenciamento da situação
00:32::22	Um participante da equipe de design comenta com a equipe de engenharia que gostaria de evitar fazer um colete de espuma por ele ser incômodo e que a equipe de design cogita utilizar um material inflável.	Outro integrante, da equipe de engenharia replica afirmando que talvez a espuma seja o material ideal já que o inflável completamente preenchido pode impedir que a pessoa consiga ficar em posição ereta quando em condição de afogamento e defende que sendo de espuma seria possível controlar a densidade de maneira que a posição ereta fosse garantida. Nesse momento um integrante da equipe de marketing questiona se o corpo da vítima ficasse o tempo todo ereto não dificultaria o nado, ao que o colega da engenharia responde afirmando não saber	Evitação: o participante questionado não replica e muda o foco do assunto

		e questionando o colega sobre o que deveria vir primeiro em sua visão: garantir o nado ou garantir a sobrevivência vítima. Toda a equipe do design e do marketing replicam identificando que o mais importante seria atender aos dois, ao que um integrante da equipe de finanças ressalta que para atender aos dois o que vai influenciar é corte do colete.		
00:53:35	Instalação do primeiro ponto de pressão a ser gerenciado entre áreas. Pressão de criação: O produto deve ser um bem público.		–	–
00:59:60	Um dos integrantes da equipe de marketing destaca que o uso do colete vai influenciar a maneira como o mesmo será divulgado.	Outros participantes – um da equipe de engenharia e outra da equipe de finanças – discordam afirmando ser o papel do marketing divulgar se for preciso de maneira direcionada.		Evitação: o participante questionado não replica e o grupo muda o foco do assunto
01:10:56	Instalação do segundo ponto de pressão a ser gerenciado entre áreas. Pressão de produção: O produto deve ser portátil e ocupar pouco espaço quando não em uso.		–	–
01:14:28	Um integrante da equipe de engenharia sugere que o desenho do colete misture placas de espuma intercaladas por material inflável.	Uma integrante da área de finanças questiona o colega indagando-o como esse desenho diminuiria o espaço que o colete ocuparia. O colega		Evitação: o participante questionado não replica e muda o foco do assunto

		da engenharia então concorda e indica que a equipe de design deveria resolver esta questão.	
01:21:32	Um dos integrantes da equipe de finanças alerta para o fato de que se o colete está sendo produzido como um bem público e deve ser compacto provavelmente deve ter que atender à muitas pessoas.	Um integrante da equipe de design discorda afirmando que não necessariamente, ao que o colega de finanças replica reafirmando sua postura de que a necessidade de compactação do produto é um indício de que o volume de uso será grande (nesse momento todo o grupo concorda com esta colocação)	Acomodação: todos os participantes envolvidos na discussão chegam a um consenso.
01:24:53	Instalação do terceiro ponto de pressão a ser gerenciado entre áreas. Pressão de comercialização: O produto deverá ser fornecido pelo poder público, mas também poderá ser retirado em pontos público estratégicos.	—	—
01:26:55	Um dos integrantes da equipe de engenharia apresenta em sketch uma proposta de projeto para o colete composta por placas de espuma que é contestada pelos integrantes das equipes de finanças e design pela provável necessidade de ter um tamanho definido.	O integrante que apresentou a ideia então explica que o tamanho não precisaria ser definido, pois o projeto consistem em várias placas de espuma seccionadas em partes menores unidas por uma fita, que após o uso poderiam ser pendurados economizando espaço. Os colegas que o contestaram pedem então para que ele refine a ideia e apresentar	Acomodação: todos os participantes envolvidos na discussão chegam a um consenso.

		novamente. O colega questionado então apresenta um novo desenho mais detalhado, o grupo discute detalhes e formas, chegando à conclusão de que mesmo que o colete seja composto por módulos, o emprego de formas mais orgânicas facilitaria o uso e a movimentação da vítima.	
01:33:68	Um integrante da equipe de finanças comenta com sua colega de equipe que o colete não deve ser utilizado para esportes que envolvam nado, ao que a colega comenta que o projeto não visa ser um colete esportivo.	Um integrante da equipe de marketing se exalta afirmando que as outras equipes haviam dito que o projeto seria para um colete de esportes, ao que a colega de finanças reelabora sua afirmação dizendo que o colete atenderia também caso fosse necessário em algum esporte, mas não necessariamente seria esportivo.	Acomodação: todos os participantes envolvidos na discussão chegam a um consenso.

Fonte: A autora

Após a instalação do primeiro ponto de pressão, os participantes optaram por direcionar o projeto para a produção de coletes salva vidas classe 4 – indicados para situações que envolvam o risco de queda na água.

Em geral foi possível verificar que a instalação dos pontos de pressão além de direcionarem o trabalho provocaram o aumento das negociações e exigiram, apesar das discussões mais tensas em alguns momentos, uma postura mais colaborativa. Após a definição de detalhes do projeto as equipes de marketing e finanças começaram a trabalhar na divulgação do produto, bem como nos possíveis preços respectivamente. Deste ponto em diante, a atividade se desenrolou sem maiores ocorrências e as equipes cada qual começaram a refinar suas ideias, organizando as decisões para o projeto e listando as diretrizes. Vale o registro de que ao entregar o resultado da atividade para a pesquisadora, um dos alunos

sugeriu – com a concordância dos demais membros do grupo – que esta atividade poderia compor o conteúdo da disciplina de Metodologia de Projeto oferecida pela instituição. Tal manifestação voluntária foi tomada também como um indicador positivo do impacto do recurso junto à atividade de projeto.

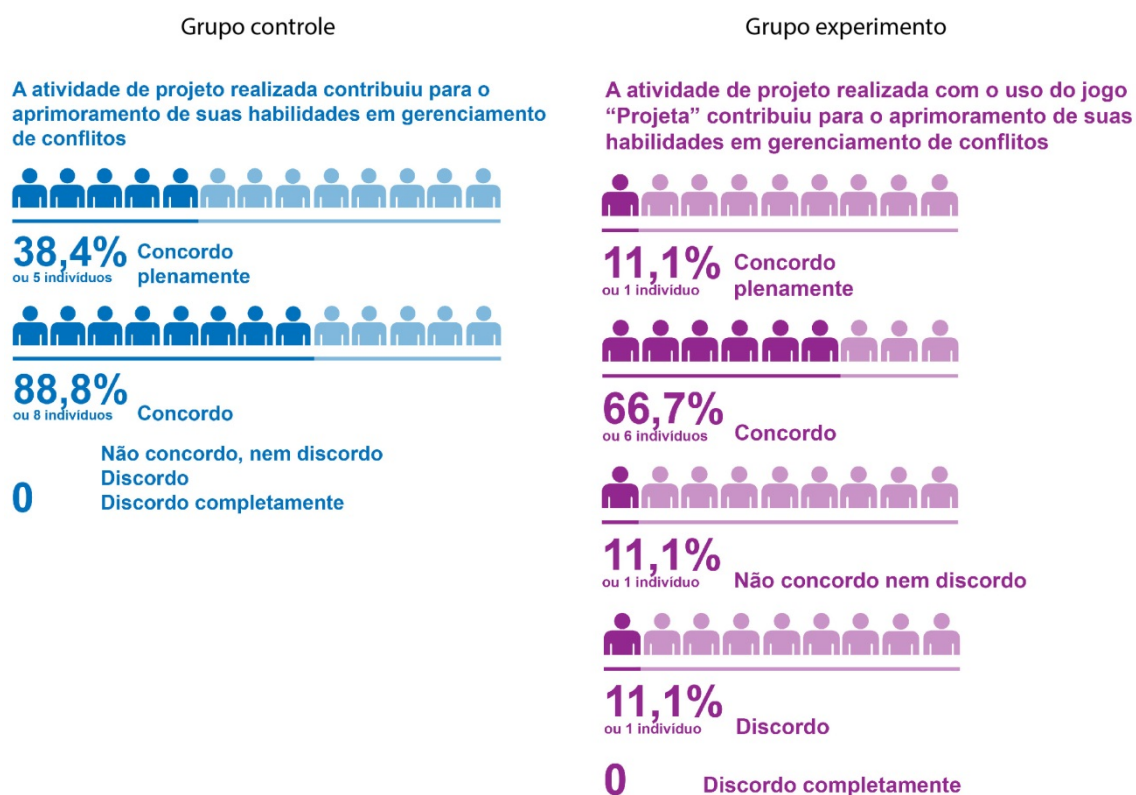
7.3.2 Análise dos questionários

Após a atividade de projeto, os participantes dos grupos controle e experimento responderam a questionários – Apêndices B e C – elaborados com base no questionário inicial do pré-teste, ambos contendo questões afirmativas os quais buscaram captar sua percepção acerca da experiência. Tais questionários, no entanto, embora seguissem o mesmo roteiro base e versassem sobre aspectos da atividade de projeto, tiveram vieses diferentes.

Para os participantes do GC as questões indagavam sobre a atividade – que foi aplicada de maneira tradicional e especulavam sobre sua percepção caso essa abordagem fosse alterada. Para os participantes do GE as questões indagavam sobre a atividade com o uso do jogo Projeta. Assim como no pré-teste, as questões de um a dois visaram à identificação do participante – nome e ano do curso – e as questões de três a oito investigaram sobre a atividade. As respostas de um total de 20 participantes voluntários – 11 compondo o GC e 9 o GE – foram analisadas por meio de estatística descritiva e distribuição de frequências. Os resultados foram apresentados nos infográficos a seguir.

A questão de número três versava sobre se a atividade de projeto realizada – sem o jogo para o GC e com o jogo para o GE – havia aprimorado as habilidades dos participantes no gerenciamento de conflitos. O Infográfico 7 apresenta as respostas

Infográfico 7 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre atividade e sua contribuição para o aprimoramento das habilidades em gerenciamento de conflitos

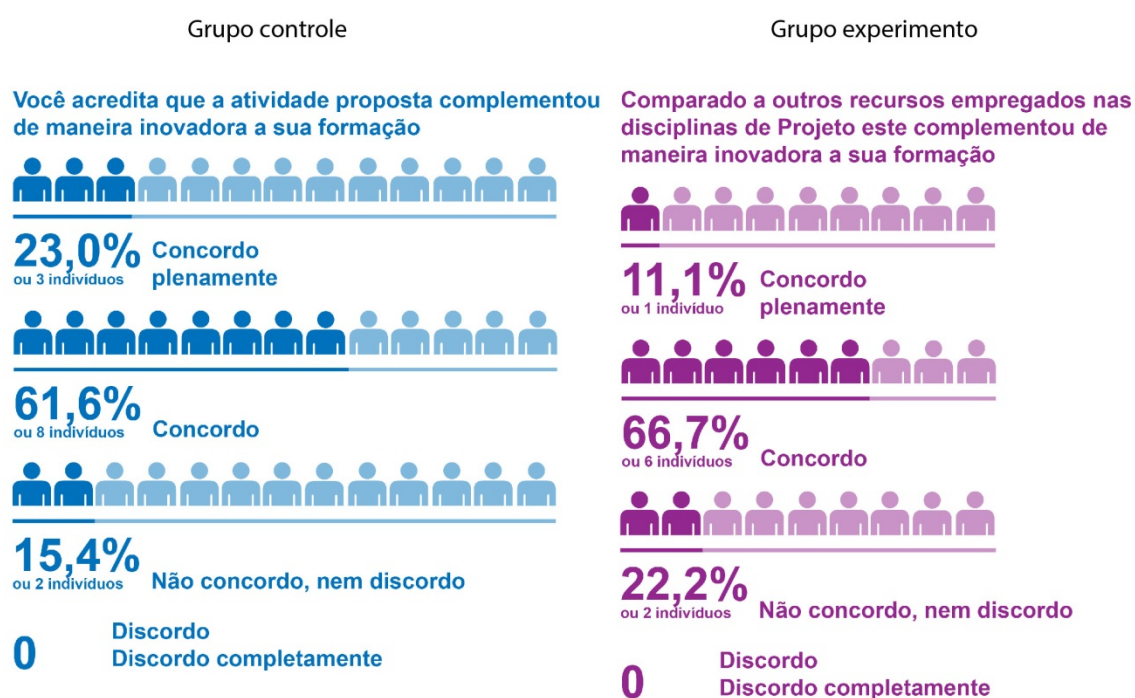


Fonte: A autora.

Ambos os infográficos apresentaram a maioria dos votos como concordando plenamente ou concordando com a afirmativa. Apenas no infográfico do GE surgiu um empate entre a imparcialidade e a discordância da afirmativa. Tal manifestação pode ser indicativa da dificuldade dos alunos em confrontar-se abertamente, pois como verificado na análise dos vídeos – apresentada mais à frente – a postura de evitação foi uma constante nos dois grupos – evitando-se o conflito é possível uma fuga temporária da situação.

A questão de número quatro – Infográfico 8 – investigava junto aos participantes suas percepções se as atividades aplicadas – da maneira tradicional junto ao GC e com o uso do jogo com o GE – haviam complementado de maneira inovadora a formação.

Infográfico 8 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre a comparação com outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto



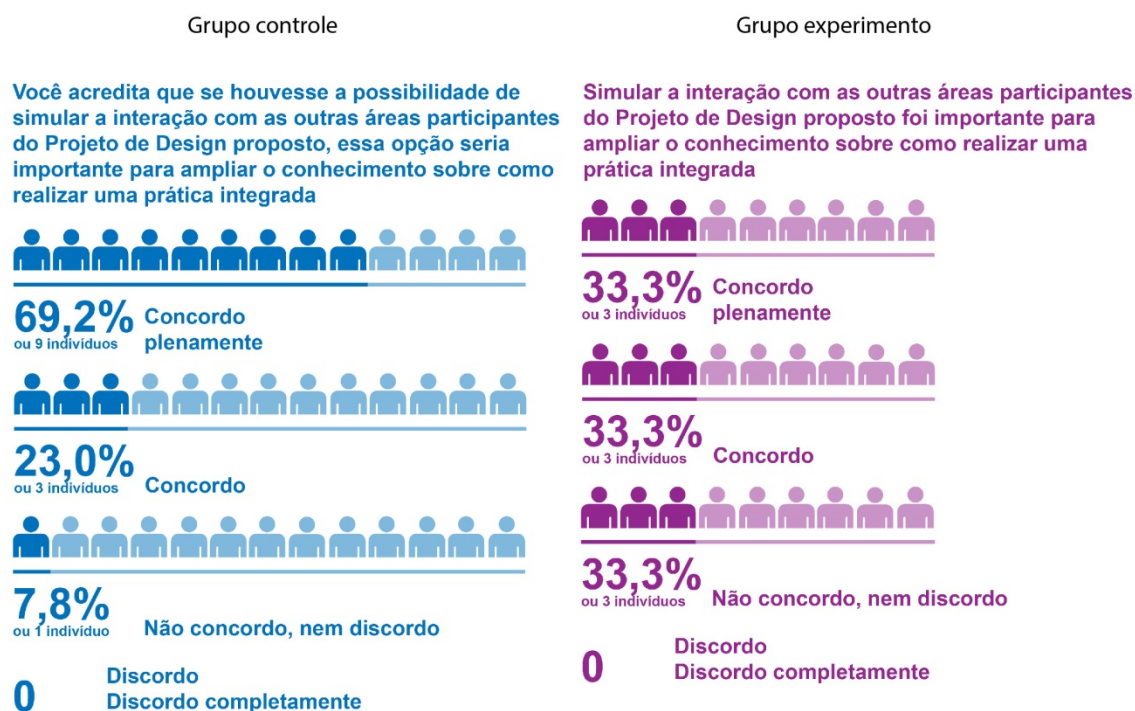
Fonte: A autora.

Em ambos os grupos a maioria dos participantes concordou ou concordou plenamente com a afirmativa. Em ambos os casos merece destaque o fato de que, como relatado pelos próprios alunos no grupo focal – apresentado mais adiante – mesmo aqueles que não tiveram contato com o jogo, consideraram a atividade inovadora, na medida em que pela primeira vez tiveram de projetar e definir parâmetros de projeto em curto espaço de tempo – quatro horas, sendo que em geral nas aulas tradicionais os mesmos tem um semestre inteiro para criar, desenvolver e refinar uma ideia.

A questão de número cinco, cujos resultados são apresentados no Infográfico 9 apresentou um caráter exploratório junto GC, versando de maneira hipotética sobre a existência da possibilidade de trabalhar aquela atividade de projeto de maneira diversa – no caso, esta maneira seria a simulação de interação com outras áreas, presente no formato do jogo, com o qual não tiveram contato – e de modo equivalente, para o GE, a afirmativa seguiu investigando sobre a simulação entre áreas, contudo, baseada no recurso já existente e experimentado pelo mesmos durante a atividade. Assim, foi dada aos participantes a oportunidade de apresentar

concordância ou discordância no que tange à interação com as outras áreas em situação de projeto.

Infográfico 9 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre a simulação de atuação conjunta com outras áreas



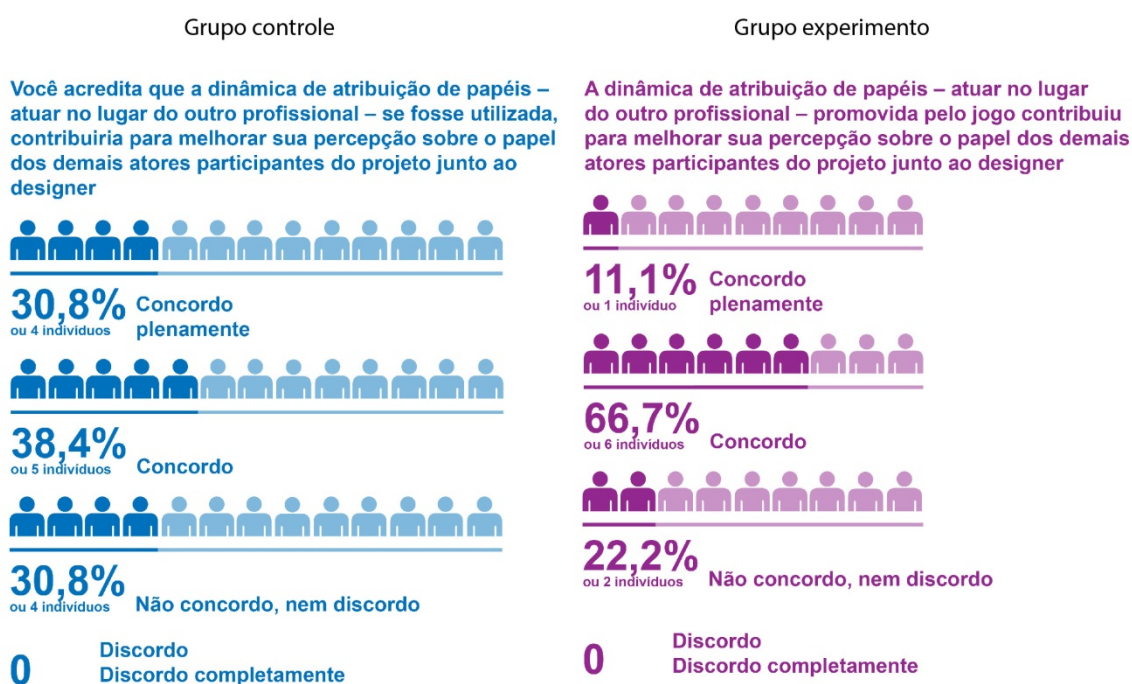
Fonte: A autora.

Ao GC foi apresentada a afirmativa que versava sobre a possibilidade de simular a interação com outras áreas – uma vez que eles não tiveram contato com o jogo – e se essa opção seria importante para ampliar seus conhecimentos sobre a realização de uma prática integrada. Tal afirmativa apresentou a concordância completa – 62,9 % – ou a concordância – 23,0% – da maioria dos participantes, sendo a minoria – 7,8% – imparciais em relação à afirmativa. No que se refere ao GE, entretanto, quando perguntados se a simulação em si – por meio do jogo – foi importante para ampliar o conhecimento sobre como realizar uma prática integrada, houve um empate entre a concordância completa, a concordância e a imparcialidade – 33,3% – configurando ainda assim a concordância da maioria dos participantes ao somar 66,6% das respostas. A diferença entre os dados apresentados pelo GC em relação ao GE pode ser interpretada como fruto da idealização por parte dos integrantes do GC, uma vez que foi mencionada a simulação, mas não ficou claro como esta seria feita, se por meio digital, se com a participação de integrantes

realmente vindos de outras formações, entre outras possibilidades. Da mesma maneira, o equilíbrio – em sua maioria afirmativo – entre as respostas do GE, pode representar que sim, a simulação de projeto considerando também outras áreas para além do design pode contribuir para a ampliação do conhecimento sobre como realizar uma prática integrada.

Utilizando-se do mesmo tipo de sondagem da questão número cinco, a questão de número seis – Infográfico 10 – tratava da adoção da dinâmica de atribuição de papéis e buscava captar junto aos participantes suas opiniões acerca de, se o seu uso – hipotético no caso do GC e já vivenciado por meio do jogo no caso do GE – contribuiria para melhorar sua percepção sobre o papel dos demais atores participantes do projeto junto ao designer.

Infográfico 10 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre projetar a partir da dinâmica de atribuição de papéis



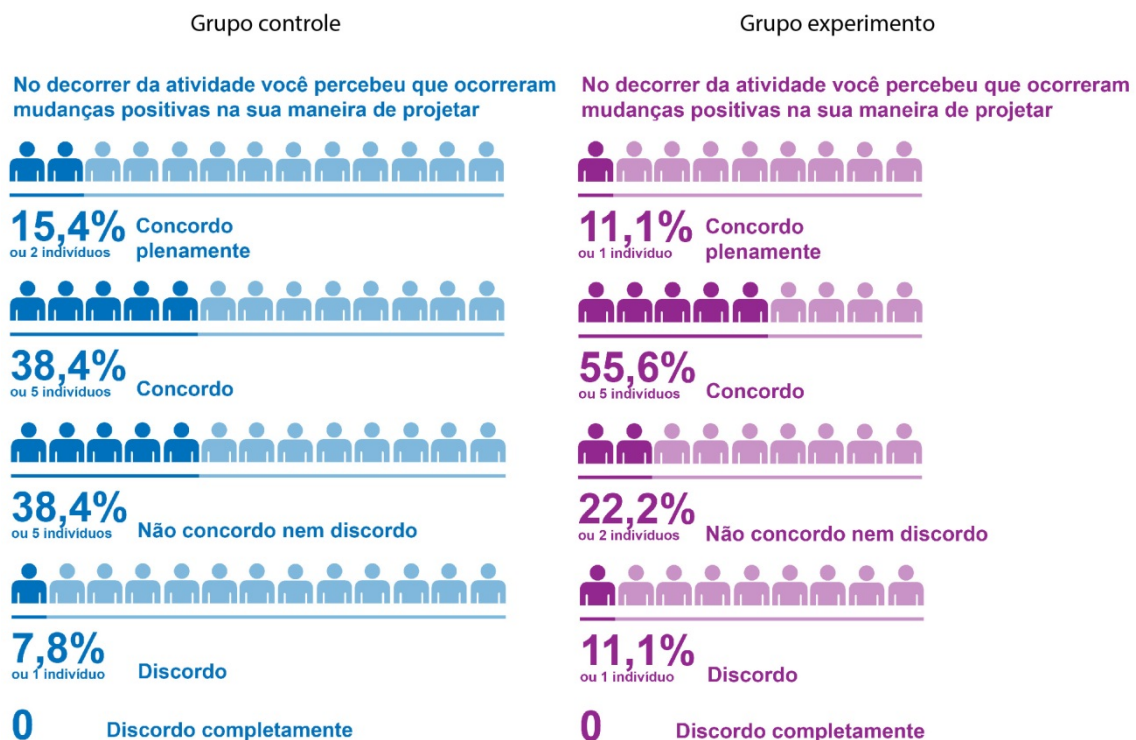
Fonte: A autora.

A maioria dos participantes de ambos os grupos concordaram plenamente ou concordaram com esta afirmativa, sendo que os demais participantes se mostraram imparciais. Importa destacar nesse momento a expressiva concordância obtida junto ao grupo experimento – 66,7% – que vivenciou por meio do jogo a atribuição de papéis na prática. Tal concordância atesta ser expressiva a adoção desta prática

como um artifício positivo para ser utilizado em atividades de projeto, impactando na percepção dos discentes sobre a atuação interdisciplinar.

Na questão de número sete, aos participantes foi exposta a afirmação de se no decorrer da atividade, os mesmos perceberam que ocorreram mudanças positivas em sua maneira de projetar. O Infográfico 11 apresenta os dados.

Infográfico 11 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre mudanças positivas na maneira de projetar



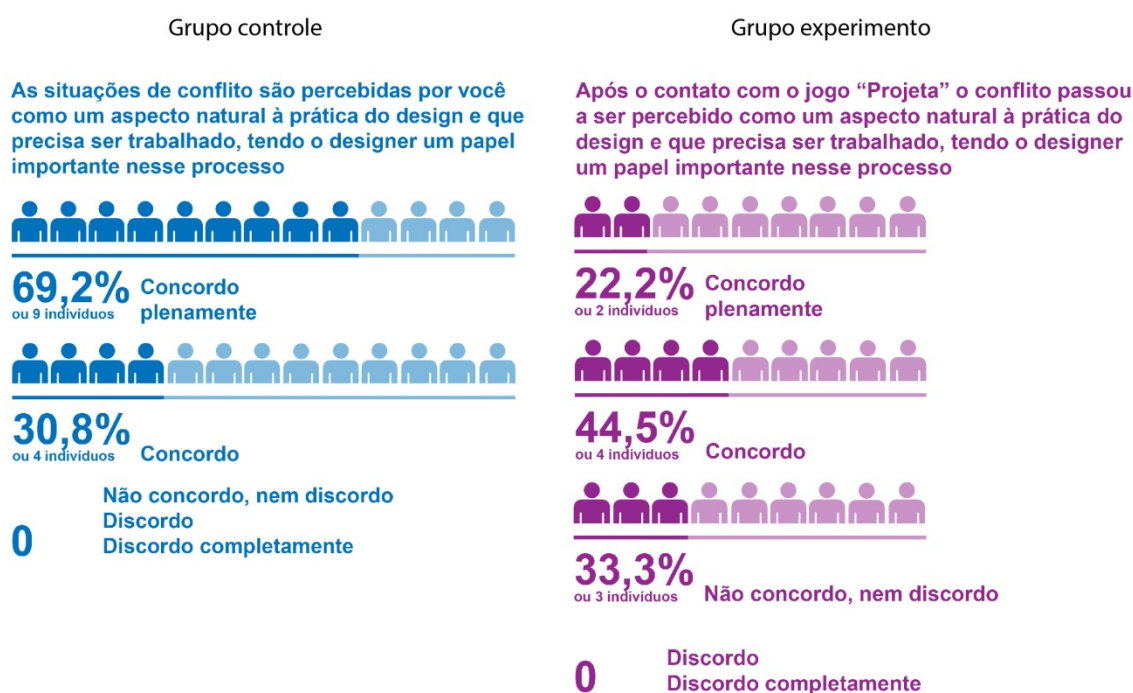
Fonte: A autora.

A maioria dos participantes concordou plenamente ou concordou com a afirmativa tanto no GC, quanto no GE. A imparcialidade totalizou 38,4% no GC e 22,2% no GE, tais índices foram significativos nesta questão e revelaram a dificuldade dos alunos em precisar e avaliar sua própria prática de projeto, independente de a metodologia empregada ser a tradicional ou desenvolvida com um novo recurso. As discordâncias foram a minoria, sendo da ordem de 7,8% e 11,1% nos grupos respectivamente.

A questão de número oito se referia à percepção do conflito por parte dos participantes. A afirmativa apresentada ao GC versava sobre sua percepção de conflito em geral como aspecto natural da prática do design, por outro lado, a

afirmativa apresentada ao GE, também versava sobre o conflito relacionado a pratica, entretanto, considerava o jogo apresentado e vivenciado pelos discentes como um recurso promotor da percepção do conflito como algo natural. Os dados podem ser vistos no Infográfico 12

Infográfico 12 – Percepção comparada dos grupos controle e experimento sobre se após o contato com o jogo Projeta o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design



Fonte: A autora.

As respostas da maioria dos participantes do GC foram de total concordância – 69,2% – com a afirmativa. No GE, contudo, houve uma maior distribuição das respostas sendo que 44,5% dos participantes concordaram com a afirmação apresentada, seguidos de 33,3% de imparcialidade e 22,2% de concordância plena. A análise desta questão evidenciou que quando o conflito, enquanto parte da prática em design, foi abordado de maneira hipotética, no plano da teoria, como foi na afirmativa direcionada ao GC – o qual desenvolveu a atividade de maneira tradicional, sem a incursão de pontos de pressão planejados que pudessem gerar conflitos – o alto índice de concordância plena sugere que os discentes apresentam uma visão otimista em relação as situações de conflito que podem permear a prática do design.

Não obstante, na percepção do GE – o qual desenvolveu a atividade de projeto proposta com o jogo Projeta e, portanto, lidou com a inserção de pontos de pressão planejados – embora os índices referentes à concordância plena e a concordância demonstrem que a maioria dos participantes tenham considerado de fato o jogo como um veículo que favorece o entendimento do conflito como um aspecto natural no design, o alto índice de imparcialidade demonstra que ao vivenciar a experiência, alguns participantes não tiveram condições de fazer qualquer afirmação – positiva ou negativa – demonstrando que ao sair do plano hipotético algumas certezas em relação à prática podem tornar-se questionamentos. Ao final das duas atividades, a pesquisadora separou duas questões abertas para serem trabalhadas no formato de Grupo Focal. Tais questões permitiram aos participantes se expressarem livremente sobre a atividade de projeto que desenvolveram e sugerissem mudanças ou melhorias nas mesmas.

7.3.3 Análise de conteúdo das dinâmicas de grupo focal

Os roteiros de orientação do grupo focal conduzido junto aos dois grupos estão apresentados nos Apêndices D e E. Por conta de os resultados das dinâmicas de grupo focal não serem extensos, optou-se por apresentá-los na íntegra no corpo do texto visando facilitar a leitura e a compreensão das análises.

- Análise de conteúdo da dinâmica de grupo focal – Grupo Controle

Total de participantes: 10

Questões grupo focal:

1. Destaque pontos positivos e negativos percebidos por você durante a atividade.

Mediadora/Pesquisadora: Agora no final da atividade, eu quero que vocês me digam duas coisas. Aqui estamos fazendo a dinâmica que costumamos caracterizar de Grupo Focal que é eu sentar com o grupo que passou por uma atividade e pedir as percepções dele sobre as coisas. Então a primeira coisa que eu gostaria de saber de vocês, são os pontos positivos e negativos que vocês perceberam durante essa atividade. Fiquem à vontade para falar.

P5: Acho que positivo foi que a gente... até agora é... não foi dado esse... essa questão de “projete agora, esse é o tema, vocês vão ter que fazer mais ou menos isso” numa quantidade tão grande de pessoas assim e ter que definir alguma coisa sabe? Então foi uma experiência nova acredito que pra maioria... não sei se alguém já trabalhou com isso ou teve que fazer isso, mas eu acredito que pelo menos que tenha sido uma coisa diferente para todo mundo (os demais participantes sinalizam concordância nesse momento). Você ter que saber lidar com a opinião de pessoas diferentes e conseguir reunir tudo isso numa ideia final só, então você tem que saber lidar com o pensamento de pessoas diferentes e... e saber incrementar isso no trabalho e... alguém quer falar...

P3: Eu quero fazer um comentário... assim, tipo, eu nunca vi um grupo tão grande dar tão certo em tão pouco tempo... eu acho que a pressão de ter que terminar tipo “não isso aqui tem que ser resolvido hoje” ajudou bastante, acho que todo mundo cooperou para acabar mais rápido sabe?

P10: Eu acho que... complementando também nesse sentido, eu acho que... eu já trabalhei em estágio e daí nós éramos em dois períodos diferentes e nós tínhamos em cada período sempre pelo menos três pessoas, mas quando juntava a galera geralmente ficava tipo cinco pessoas porque uma ficava tipo os dois períodos e... tipo, a falta de comunicação era irritante e é um limitador muito grande que gera muito conflito então, acho que como estava todo mundo aqui, sentado junto, mesmo que a gente dividiu os grupos, a gente estava aqui, eles estavam ouvindo o que a gente estava falando, então tipo foi um facilitador muito grande e ao mesmo tempo por... a gente estuda há quatro anos, a gente faz trabalhos juntos em pequenos grupinhos, mas a gente tava aqui tipo, de boas fazendo isso. Eu acho que a falta... por mais que tivesse prazo e tal, mas a falta de uma questão, por exemplo se eu... se a gente trabalhasse junto...

P6: Uma pressão real né?

P10: Isso, tipo um mês... todo mundo junto eu acho que poderiam ter surgido mais questões porque em algum momento a gente tipo...teve pequenas colocações tipo... a pessoa colocou um negócio (participante aponta para outro participante) e você colocou um negócio mas acho que todo mundo teve... aquela percepção de tipo “não, vou abrir mão disso aqui porque, de fato, é maioria” mas eu acho que com o convívio é... às vezes quando algo é muito imposto, algo sempre vai muito pra mesma direção assim, pode gerar pequenos atritos que... a... essa falta de tipo... tempo... também colaborou, acho que tipo...

Mediadora/Pesquisadora: Da falta de fatores que intervenham para...

P10: Isso, acho que se a gente tivesse um chefe e a gente tivesse uma semana, teria dado mais problema do que fazer em quatro horas

P6: É porque eu acho que isso aqui era uma hierarquia horizontal e tinham tipo, vários mediadores então, era uma coisa diferente do que aconteceria em uma empresa, provavelmente né...

P3: Até porque, querendo ou não acho que dessa parte... que nem eu tava pesquisando, ser designer faz parte de resolver problemas, mas a gente tá todo mundo acostumado a resolver problema né, e... a gente olha um pra cara do outro e já sabe, tipo... tá, alguém tem que puxar a fala e...

P10: É tipo eu olho pra cara do P3... é o P3 (grupo se descontraí com a afirmação).

P4: Todo mundo olha pro P3... o que eu ia falar é que a gente se conhece... a gente pode, nem todo mundo ter feito trabalho junto nesses quatro anos mas a gente se conhece um pouco, a gente sabe que comentários cada um faz no meio da aula e eu acho que isso acabou ajudando.

Mediadora/Pesquisadora: Vocês imaginam então que vocês, por conta disso, evitaram que muita coisa chegasse a virar um conflito?

(todos os participantes confirmam que sim) Em muitos momentos vocês sentiram que ia virar e o evitaram...

P10: Sim... é que a (cita o nome de uma participante que precisou se ausentar) não está aqui, mas ela falou assim “nossa amiga você é dramática!” dai eu fiquei tá... mas tipo... e dai algum deles (aponta os demais participantes) disse “bem vinda!”... eles estão há quatro anos sabendo como eu sou, eles estão há quatro anos sabendo que tipo... eles inclusive relevam muita coisa do que eu falo porque eles sabem que é só uma simples e pura questão de eu ser expansiva, por exemplo ela (cita novamente a participante ausente) não tinha convívio comigo, então ela se surpreendeu. Acho que se todo mundo não tivesse nunca me visto, eles poderiam ficar assim, tipo, “meu Deus!” igual outros comportamentos de outras pessoas... é que eu achei muito bonitinho que ela reagiu e eu fiquei tipo... “ohh você não me conhece!” (P10 faz uma expressão facial afável ao falar). Eu não achei ruim, mas... sabe... assim... às vezes a pessoa pode achar ruim.

P3: Por outro lado, eu acho que quando você trabalha em uma empresa há algum tempo você também acaba tendo os mesmos reflexos, então talvez a gente aqui simulou uma equipe que trabalha há uns meses juntos já, então pode tipo não parecer o nosso primeiro trabalho junto, porque a gente já fez um monte de trabalho junto... acho que todo mundo aqui já fez trabalho com todo mundo de alguma forma.

P2: Acho que assim, a gente relevou muita coisa porque... a gente sabia que era uma atividade, não iria produzir esse capacete... eu acho que em uma empresa, não pode ocorrer esse... (demais participantes concordam) não pode acontecer esses pontos, não pode relevar essas coisas sabe?

Mediadora/Pesquisadora: O que vocês estão me dizendo é que se eu trouxesse conflitos específicos... se eu trouxesse aqui e colocasse conflitos específicos em determinadas fases da atividade, vocês acreditam que isso poderia ter influenciado no surgimento de mais conflito e talvez é... permitido que talvez vocês ensaiassem mais isso? Por exemplo, se eu como mediadora no lugar de um diretor de design viesse aqui e falasse: “gente, a partir de agora tal coisa mudou” vocês acreditam que a tensão poderia ter sido maior e talvez o foco de conflito pudesse ter sido mais...

P10: Eu acho que sim, mas eu acho que tem um outro fator que é o fator do final, a gente sabia que a gente tinha um prazo de tempo e isso é uma atividade, então pra mim foi gostoso a gente fez de boas, mas se isso valesse uma nota final teria outro peso...

P6: É se você falasse “isso vale a nota do semestre” ai ia ter treta...

P10: É entendeu? Daí a gente chegava em outro nível...

Mediadora/Pesquisadora: É o problema é que professor responsável por essa disciplina vai considerar...

P10: Mas tipo, se fosse “isso aqui vai valer a sua nota do semestre... isso aqui vai tipo... se vocês fizerem e tiver um resultado que tipo eu julgar ok, cada um vai receber dez mil reais senão não...” daí era um outro fogo no negócio entendeu? Tipo isso aqui vai valer seu emprego...

Mediadora/Pesquisadora: Mas é exatamente isso que eu ia falar, na vida real isso vale um emprego, às vezes rola uma cabeça por causa disso, é... mas a intenção era justamente essa, a intenção era fazer uma atividade muito próxima do que vocês já passam aqui como metodologia de projeto tá? (continua na questão 2 a seguir).

2. Você tem alguma sugestão para melhoria da atividade?

Mediadora/Pesquisadora: E... o que eu queria saber é se vocês tem alguma sugestão. O que vocês acham que vocês colocariam na atividade que pro gerenciamento de conflitos, que é o foco, pras várias tensões. Vocês admitiram pra mim que em muitos momentos vocês sentiram que a coisa ia e vocês optaram por tomar a postura de evitar o conflito, que é uma das coisas que na literatura que eu estou consultando para fazer a revisão bibliográfica da tese isso é muito evidente... há várias maneiras de lidar com o conflito e uma delas é a evitação né... então... sugestões...

P4: Eu acho que se o briefing fosse mais fechado e fosse um problema difícil de verdade, porque assim... um capacetes... a gente escolheu o que era mais fácil pra gente... se fosse um problema complicado e mais fechado, eu acho que a gente iria acabar discutindo mais.

Mediadora/Pesquisadora: Com passos mais delimitados?

P4: É

Mediadora/Pesquisadora: então de tempo em tempo, tipo “vocês tem meia hora pra isso... vocês tem quinze minutos pra isso” é isso?

P3: É, nem tanto o tempo

P4: Isso, nem tanto o tempo... mas o briefing

P8: Definir “ahh tem que ser o capacete do bombeiro” uma coisa mais fechada...

P4: É...

P6: Mas o tempo também ia dar muito mais tensão né? (o grupo concorda)

P4: Com certeza...

P10: Gera uma ansiedade né?

P8: Ter metas assim...

Mediadora/Pesquisadora: É eu deixei aberto porque, por exemplo, a disciplina que vocês vão tocar. Essa que a gente tá fazendo a atividade, o professor falou que vocês vão para campo e tal e podem escolher... então (informações omitidas por questão de preservação do sigilo à instituição pesquisada) até hoje em dia há muita liberdade para experimentar no ambiente da universidade, porque esse também é o principal objetivo, porque lá fora não vai poder experimentar tanto... é o que vocês falaram... de repente rola uma cabeça. Então assim, aqui também é o espaço, não posso deixar vocês fechados, até porque vocês chegariam lá fora com uma visão... quadradões... mas vocês tem além da sugestão de colocar o briefing mais fechado e mais tempo tem mais alguma coisa que vocês acham que poderia acrescentar...

P2: A tese é mais focada em juntar designers e discutir esses assuntos ou também abrir para outras áreas?

Mediadora/Pesquisadora: Por enquanto eu estou fazendo a tese específica só para designers por que eu preciso que justamente vocês passem pelo papel de outras áreas porque eu penso que quando a gente precisa gerenciar o conflito lá fora enquanto designers a gente tende a olhar as outras áreas e elas também fazem isso com a gente de uma maneira assim “ahh a engenharia, lá vem a engenharia colocar tal coisa” e muitas vezes não porque o engenheiro “quis colocar tal coisa”... vocês acabaram protagonizando uma cena típica, quando você (aponta para um participante) disse assim “olha, aqui tá dizendo PET” ai ele (aponta para outro participante) “Não mas o PET não colore tão bem”... de repente se fosse um engenheiro que tivesse falado isso para ele talvez ele falaria “Ohh mas espera aí? Como assim? O cara nem foi ver...” mas ele acabou fazendo o papel do engenheiro e é importante porque quando ele for conversar com um engenheiro nesse sentido, ele pensa “poxa,

nem sempre o cara tá fazendo para me ofender”. Não necessariamente ele está fazendo porque ele tem uma rixinha com o Design e veio aqui brigar... às vezes o cara realmente fala “Olha... PET não colore bem” aí você “ Mas... eu pensei que...” aí acontece o que ela falou (aponta para outra participante) “olha o PET que eu estou falando não é o PET de garrafa PET tá?” e aí as áreas vão conversando e vão se entendendo.

Então assim, por enquanto a tese está focada em fazer os designers passarem por vários papéis, por isso que eu pedi pra vocês “olha resolvam marketing etc...”

Agora vamos imaginar que essa equipe de design vai enfrentar uma reunião com as outras áreas... sem querer vocês já adiantaram várias coisas de marketing, várias coisas de engenharia. Então quando chega lá, por exemplo, um profissional de marketing “estávamos pensando em divulgar esse capacete só fazendo uma divulgação grande na (mediadora exemplifica com o nome de uma empresa de artigos esportivos) aí a P4 sentou aqui ao lado e falou “Olha, dependendo, se nossa empresa é grande, a gente pode fazer um evento para os ciclistas, nem que seja só pra quem tá começando... um preço simbólico pra galera se conhecer” e é verdade... são várias ações que podem ser feitas. Então de repente vocês já iriam como designers para uma reunião com engenharia e marketing com várias coisas se alguém do marketing falasse “Ahh vamos divulgar na novela” mas espera um pouco... novela? Revistas veicular lifestyle, revistas automotivas também abordam a bicicleta como uma opção, porque vocês ficariam restritos à novela? Então vocês sairiam daqui passando pelo papel das outras áreas, resolvendo e adiantando algumas coisas de outras áreas com condição para em uma situação de conflito conseguir gerenciar... então eu estou desenvolvendo no formato de um jogo né... como isso vai ser feito... parte da coleta de dados foi feita aqui com vocês.

P10: Eu acho que pra mim, quando eu estava fazendo estágio, que agora não estou mais, pegava muito, era... quando tinha... acontecia algum problema no meio do caminho... e daí esse problema tinha acontecido por causa de uma pessoa, e você... depois de um tempo você realiza isso quando isso acontece... pra mim foi muito tipo libertador de que fulaninho fez algo errado, mas o algo errado não é do fulaninho, é da equipe. Eu acho que tipo, você quer ver dar confusão inclui um erro e faz esse erro ter um culpado, porque a culpa não é do fulaninho, o fulaninho pode ter se distraído, a culpa pode ser do fulaninho mas é da falta de comunicação do grupo... quando uma equipe tem um problema a culpa não é de uma pessoa da equipe, é porque a equipe deixou ter um problema. A gente tinha, assim, tinha bastante problema com a falta de comunicação como você começa um negócio, daí a pessoa muda no dia seguinte e daí o projeto que era pra demorar um dia demorava uma semana... porque mudaram sem a comunicação, sem a conscientização de todo mundo.

Mediadora/Pesquisadora: E a dificuldade do papel do gestor aí né? Quero dizer, o ideal era que tivesse um mediador, para né, atender a isso...

P10: É que assim, quem errou foi o mediador (risos)

P9: Melhor ainda!!

Mediadora/Pesquisadora: Nossa então eu retiro o que eu disse, porque eu vim avisando vocês aqui, apesar de eu não ter intervindo na atividade eu vim fazer o papel do “gente olha tá faltando tanto tempo, até tal hora pretendo fechar”...

P10: Mas eu acho que tipo... depois que eu, na verdade não foi nem eu, foi meu pai que tipo, eu voltando do estágio e reclamando da vida meu pai falou “Meu... a equipe errou, a equipe errou, aceita, engole, pede desculpas e faz, e faz melhor porque você vai trabalhar depois e você acha que você vai trabalhar em uma empresa grande e que vai ter chefinho passando a mão na sua cabeça e te dando chá? Não vai ter... a equipe errou, a equipe inteira vai pra rua... não é o fulaninho que errou e se você pegar e for quem tipo apontar o fulaninho capaz de você ser mandado embora e o cara não

Mediadora/Pesquisadora: É... dependendo da gravidade do “delito” realmente né? É lógico que tem situações e situações mas, por exemplo, a pessoa sei lá aceitou uma grana pra beneficiar tal fornecedor daí não tem jeito...

P10: Ahh não, mas foi mais no sentido de, por exemplo, tipo...

Mediadora/Pesquisadora: Não cumpriu um prazo?

P10: Não cumpriu um prazo, foi decidido um negócio e o cara na hora de passar a limpo aqui escreveu outro negócio sabe assim? Uma questão muito mais simples até.

Mediadora/Pesquisadora: Bom pessoal, se vocês tiverem mais alguma sugestão, mais alguma coisa que vocês acham que pode melhorar eu estou aberta... (o grupo permanece em silêncio) se não, então eu agradeço muito a participação de todo mundo, de vocês terem vindo, espero que tenha contribuído de alguma maneira para a formação de vocês né e... torço por vocês... vocês estão caminhando pro fim, torço realmente para cada um, para cada um conseguir trabalhar com aquilo que quer e que gosta. Obrigada, boa noite para vocês.

Com base nas respostas fornecidas pelo grupo controle – o qual realizou uma atividade de projeto nos moldes tradicionais – ficou perceptível que para os alunos participantes passar por uma atividade que colocou pressão em sua atuação – haja vista que o problema de projeto deveria ser solucionado em uma noite e em até quatro horas – foi visto pelos mesmos como um fator positivo. Também cabe destacar a ênfase dada por uma das participantes – P5 – ao afirmar que a atividade os colocou na condição de precisar lidar com a opinião dos outros para tomada de decisão e conseqüente continuidade do projeto ao afirmar “Você tem que saber lidar com a opinião de pessoas diferentes e conseguir reunir tudo isso numa ideia final só, então você tem que saber lidar com o pensamento de pessoas diferentes e... e saber incrementar isso no trabalho”. A participante P10 também destacou a dificuldade de comunicação como uma das responsáveis pelo surgimento de situações de tensão com possível conflito, declaração que corroborou com a literatura pertinente, como visto na revisão bibliográfica.

Também P10 declarou, com a concordância de P6, que muitas dificuldades foram superadas pelo fato de o grupo se conhecer, o que facilitou em certo ponto a atividade, mas a participante ainda apontou que se o grupo fosse obrigado a conviver por um período de tempo maior – um mês – se a pressão fosse real ou mesmo se a atividade envolvesse a nota do semestre, uma vaga de emprego ou algum valor monetário, a postura dos componentes do grupo poderia ser outra. Tal declaração foi ao encontro da literatura apresentada, na medida em que revelou posturas características do primeiro estágio do conflito identificados por Robbins (2005) os quais são a falha na comunicação; a estrutura da empresa ou do grupo e as variáveis pessoais.

Alguns participantes – P10 e P3 – afirmaram que sim, a postura adotada por eles foi de evitação do conflito aberto, pois em muitos casos eles relevaram situações com potencial de conflito por se conhecerem e trabalharem juntos em outras ocasiões, contudo, P2 criticou essa postura ao afirmar que tais fatores não deveriam ser relevados “Acho que assim, a gente relevou muita coisa porque... a gente sabia que era uma atividade, não iria produzir esse capacete... eu acho que em uma empresa, não pode ocorrer esse... (demais participantes concordam) não pode acontecer esses pontos, não pode relevar essas coisas sabe?”. A postura de P2 – e a concordância dos demais – mostrou que embora eles soubessem que aquela foi uma atividade em ambiente de ensino, realizada entre colegas de turma, a

mesma postura não seria aceitável no mercado. Por esse motivo, os alunos sinalizaram que pontos de pressão maiores provavelmente levariam à mudança de postura dos mesmos, gerando enfrentamentos de outro nível.

Na questão seguinte, que envolveu críticas ou sugestões os alunos não manifestaram muitas opiniões, contudo, alguns – P3, P4, P6 e P8 – identificaram a necessidade de o briefing do projeto ser mais fechado, ocasião em que a pesquisadora explicou que um briefing muito fechado tiraria dos mesmos a possibilidade de experimentação, sendo esta uma característica muito presente nas atividades tradicionais – a qual eles estavam sendo submetidos – dentro da universidade.

Também o briefing mais aberto foi pensado – embora a pesquisadora não pudesse revelar tais informações aos estudantes – para justamente colocá-los em situação de gerenciamento de vários fatores do projeto, que se tivessem sido entregues detalhados previamente, traçariam para eles um caminho único a ser seguido, bastando ir resolvendo passo a passo o que foi estabelecido pela pesquisadora. Nesse sentido, a atividade tiraria dos mesmos o protagonismo e a necessidade de refinar as relações interpessoais. Importa ressaltar que a pesquisadora não podia revelar para os alunos do grupo controle que o briefing aberto seria comparado à outra atividade na qual os colegas do grupo experimento também teriam um briefing equivalente – mas não igual – para trabalhar com a presença de um recurso a mais, pois como entre as duas atividades havia o espaço de um dia, havia a possibilidade de os alunos conversarem entre si e os integrantes do grupo controle revelarem detalhes da atividade para o grupo experimento.

A curiosidade em relação ao tema da tese ficou expressa na pergunta de P2 ao questionar a pesquisadora se as atividades previam a inserção de estudantes de outras áreas, momento no qual a pesquisadora explicou que a intenção do estudo foi colocar os designers no papel de outras áreas – embora estes não tenham tido contato com o jogo para que pudessem ter uma visão mais ampla do projeto – além de exercitar a empatia e como consequência o gerenciamento de conflitos. Nesse momento, a participante P10 destacou novamente a falha de comunicação dentro da equipe como um problema real e citou um caso de conflito vivenciado por ela, causado pelo erro de um colega de trabalho. Sua sugestão foi que, se a pesquisadora quisesse visualizar conflitos maiores, que fossem colocados conflitos de ordem pessoal na mecânica do jogo “Eu acho que tipo, você quer ver dar

confusão inclui um erro e faz esse erro ter um culpado, porque a culpa não é do fulaninho, o fulaninho pode ter se distraído, a culpa pode ser do fulaninho mas é da falta de comunicação do grupo...” .Todavia, vale destacar que a intenção do jogo Projeta é inserir pontos de pressão na atividade de projeto com o apoio de um mediador para que, caso surjam conflitos, que estes sejam construtivos, algo difícil de se controlar quando se tratam de atritos pessoais. Assim sendo, a indução de conflitos de ordem pessoal não é cogitada como possibilidade dentro do escopo desta pesquisa.

Ao final da dinâmica de grupo focal foi possível verificar que os alunos envolvidos na atividade tiveram dificuldades em direcionar o projeto quando as decisões e o poder de tomada de decisão ficaram sob sua responsabilidade.

Contudo, a análise revelou que os participantes tinham consciência sobre o fato de que a realidade de trabalho no mercado não permitiria algumas posturas, muito menos a relevância de alguns aspectos que em um ambiente corporativo não poderiam ser relevados – tais como posturas centralizadoras, por exemplo – e nesse sentido o fato dos participantes serem colegas de classe ajudou no processo. Quanto às sugestões para a atividade suas declarações delataram que os mesmos esperam que o briefing de projeto venha detalhado.

Tal detalhamento no briefing pode ocorrer na prática dentro do mercado de trabalho no caso, por exemplo, do redesign de um produto já existente no portfolio da empresa. Não obstante, quando se trata de uma inovação radical – um desenvolvimento do zero – o “terreno” de ação passa a ser desconhecido, ocasião na qual as habilidades interpessoais dos designers são postas à prova em um nível mais intenso.

- Análise de conteúdo da dinâmica de grupo focal – Grupo Experimento

Total de participantes: 9

Questões grupo focal:

1. Destaque pontos positivos e negativos percebidos por você durante a atividade.

Mediadora/Pesquisadora: Pessoal, agora eu vou perguntar para vocês e gostaria que vocês fossem bem sinceros e bem espontâneos quanto ao que vocês perceberam em relação à atividade tá? Estamos fazendo uma dinâmica denominada grupo focal onde eu sento com vocês, os participantes de uma determinada atividade e peço sua percepção sobre o que aconteceu. Então eu gostaria que vocês, na ordem que quiserem e destacassem o que vocês consideraram pontos positivos e negativos da atividade que vocês acabaram de executar.

P7: Eu acho que de ponto negativo... eu acho que é da gente mesmo, não tanto da atividade, mas assim a gente tem pouco conhecimento das coisas em geral então a gente precisa adquirir mais isso...

P3: eu acho que talvez ser um pouquinho mais direcionado no começo, então se eu vou fazer o papel da engenharia eu sei lá... ter um tempo maior para eu me informar sobre o que fazer... não sei... ou tipo se... é bem que você falou que já seria o colete, mas tipo a gente se perdeu muito no tipo do colete e tipo... querendo ou não pro setor de engenharia meio que. isso teria que estar estabelecido pra eles focarem mais no tipo de material que vai ser utilizado, na forma de construção e de tal material.

Mediadora/Pesquisadora: Certo, mas eu deixei aberto para vocês decidirem entre si tá, nesse sentido, então essa é acho que a principal... a ideia da atividade foi colocar vocês justamente nessa “saia justa” para que vocês conseguissem entre vocês negociar o melhor caminho, então... é... acho interessante você ter falado isso porque estamos acostumados a trabalhar inclusive na universidade ou nas atividades de projeto mesmo com os docentes dando tudo bem detalhado e ficou perceptível tanto hoje, quanto no pré-teste que quando eu deixo para a equipe decidir acontece isso com frequência, o pessoal se perde. Então a intenção da atividade era que justamente vocês comecem a prestar a atenção nesses pontos que vocês podem melhorar que daí lá fora vocês vão precisar lidar... mas eu justamente pergunto porque eu também preciso levar isso em consideração para fazer a versão final... assim tudo o que vocês estão falando para mim está registrado e eu vou considerar para a versão final. Mais alguma sugestão...

P7: Nossa pra gente treinar metodologia é muito muito legal... (o grupo concorda)

P3: É, eu acho que quanto mais simples a aplicação assim, uma dinâmica acho que sei lá, mais atual mesmo... é melhor pra gente né? Do que do jeito que é dado hoje, assim...

P2: É... nossa, alguém me falou que antigamente era assim, toda aula era um projeto desse tipo, sabe? Tem que apresentar alguma coisa no final então é uma coisa muito rápida igual aconteceu aqui... nossa ia ajudar muito o ensino e o aprendizado com isso...

Mediadora/Pesquisadora: Ah é?

P7: É a gente não tem muito isso de “vamos lá, vamos fazer rápido” sabe? A gente enrola... enrola...

P1: É a gente leva o semestre inteiro...

P7: Sim em um projeto...

P4: E tanto “o por quê?” também que falta né? “Ahh eu quero fazer isso” mas por quê? Porque não... não deu certo e fica por isso mesmo...

P1: Eu acho que é um exercício bom sabe pra exercitar tipo a gente tipo a gerar ideia, a pensar todas as áreas ali com detalhes, tipo “Ahh isso aqui não funciona”... tipo eu era de engenharia mas acho que a gente pensa essa parte também de como ser ergonômico sabe... então eu acho que é muito bom esse exercício assim ter em aulas

Mediadora/Pesquisadora: Mais alguém? (o grupo fica em silêncio)

2. Você tem alguma sugestão para melhoria da atividade?

Mediadora/Pesquisadora: E então a última questão que é alguma sugestão pra melhoria... está aberto para vocês dizerem o que pensam “olha eu acho que tal coisa poderia ser mais rápida, ou tal coisa poderia ser mais longa... enfim o que vocês tem de sugestão pra melhorar ou vocês acham que está ok do jeito que está...”

P4: A proposta mesmo é ter essas divergências esses conflitos né? O problema é que os conflitos acabam tornando um pouco frustrante... a gente ficou quase uma hora... (P4 é interrompido por P5 que afirma ser essa uma característica da “vida real”)

P5: É a vida real... é a vida real...

P4: Eu sei mas, eu não imagino também que um briefing seja também tão... eu não sei a vida real mas, vago assim... você começa um colete pra só depois... depois de você já ter pensado um monte de coisa... (nesse momento P4 é interrompido por P6)

P6: Mas é que nesse ambiente que a gente tá agora é bom a gente ter esse tipo de frustração (P6 é interrompida por P4)

P4: Sim em ambiente controlado ok

P6: É mas na vida isso acontece...

Mediadora/Pesquisadora: Sim, porque é justamente isso que acontece, óbvio, o briefing não seria tão aberto, eu deixei aberto... eu pedi um colete por quê?

Pra que justamente vocês ficassem livres para vocês fazerem um exercício que a universidade pode proporcionar e que no mercado a gente não faz. Então assim, é que vocês ficaram tensos e tal e eu escutava vocês conversando e dali eu pensava “nossa quanta coisa deve estar... deve estar um

turbilhão na cabeça deles” porque justamente... é muito aberto para vocês conseguirem considerar, quero dizer, “Vamos fazer algo que fique na cabeça? Que fique no pescoço? Que passe pelo corpo inteiro? Que fique no pulso? O que as normas dizem?”. Óbvio que em uma empresa vão dizer “Vocês tem que desenvolver um colete infantil para ser usado junto com a pranchinha infantil”... é bem direcionado, mas daí os conflitos que geraram a frustração em vocês eles acontecem na vida real... às vezes você mandou já fazer um molde e alguém da própria empresa fala “olha teve corte de gastos de cima para baixo, não vai mais poder fazer desse jeito, não vai mais fazer molde (nesse momento a pesquisadora exemplifica com uma experiência pessoal de mercado que não foi transcrita pela necessidade de sigilo). Então assim, eu pensei o formato do jogo de uma maneira que a atividade de projeto abraçasse ele mas que os conflitos fossem colocados em pontos que justamente gerassem essa tensão entre vocês tipo “E agora? Tenho que repensar tudo!” Não sei quem foi que falou ai, que falou “Nossa! Sei lá... acho que vai ter que começar do zero” (o grupo ri e faz sinal de afirmativo).

P4: O jogo... o método é interessante só que eu percebi também que a gente fez direto, a gente não usou as cartinhas... (o participante se refere às cartas de concordância) foi na conversa mesmo...

Mediadora/Pesquisadora: É eu percebi, eu vi que o fluxo de conversa de vocês estava ok e eu também não queria ficar interrompendo... certo... é o tipo de coisa que não faz muita diferença no resultado (nesse momento a pesquisadora detecta que o formato do marcador público de concordância precisa ser modificado para que os participantes não se esqueçam de utilizá-lo) e aqui a turma de vocês é pequena... se fosse como a turma anterior vocês veriam a loucura que teria ficado aqui. As cartinhas acabam sendo um sinalizador público “Olha marketing chegou na seguinte conclusão... vai ter que ser assim”.

P3: Mas a atividade deles não foi igual a nossa?

Mediadora/Pesquisadora: Não, na atividade deles eles não tiveram acesso às peças do jogo, só que eles tiveram que projetar também um produto, não era um colete mas era um produto que atendia aos mesmos pedidos que vocês (nesse momento P7 sugere que o tom de amarelo da carta de marketing seja ajustado). Pessoal vocês tem mais algum detalhe, mais alguma sugestão que vocês querem deixar... algum registro... (o grupo fica em silêncio). Então eu agradeço muito a participação de vocês, boa noite à todos, espero que a atividade tenha ajudado.

Com base nas respostas fornecidas pelo grupo experimento – o qual realizou uma atividade de projeto utilizando o jogo Projeta – foi possível notar que a atividade colaborou para que os mesmos identificassem limitação na sua formação pessoal, como destacado por P7 ao afirmar “Eu acho que de ponto negativo... eu acho que é da gente mesmo, não tanto da atividade, mas assim a gente tem pouco conhecimento das coisas em geral então a gente precisa adquirir mais isso...”. Precisar se colocar na posição de um profissional de outra área trouxe à visão dos alunos as lacunas que precisam preencher.

Também merece destaque a fala de P3 ao sugerir que as funções cada área deveriam ser pré-estabelecidas – tais informações estavam presentes nas cartas de área distribuídas às equipes, peças essas que mesmo com a solicitação da pesquisadora, podem não ter sido lidas completamente pelo participante – refletindo a mesma postura apresentada pelo grupo controle: a necessidade de detalhamento dos caminhos a seguir por parte do professor – no caso, da pesquisadora. Ficou clara no grupo experimento a mesma dificuldade refletida pelos demais alunos tanto no pré-teste, quanto no grupo controle: a dificuldade em tomar decisões e estabelecer metas e caminhos para o andamento do projeto. Embora os alunos do

grupo experimento estivessem divididos em equipes, cada qual direcionada a uma das quatro áreas do jogo – design, engenharia, marketing e finanças – cada qual com suas funções, e contassem com um briefing objetivo e aberto para criação e desenvolvimento, ainda assim houve dificuldade por parte dos discentes em adotar uma postura proativa ou de gestão conjunta de projeto, indo ao encontro da literatura, como visto no capítulo quatro desta tese, quando MOZOTA, KLÖPSCH e COSTA (2011) destacam a dificuldade dos designers em lidar com gestão.

Ao participar da atividade os próprios integrantes do grupo – P1, P2, P3, P4 e P7 – destacaram que a atividade auxiliaria muito no aprendizado principalmente em metodologia de projeto. Inclusive um dos alunos – P2 – relatou que foi informado que no passado da instituição atividades voltadas à criação e o desenvolvimento de projeto em uma única aula eram comuns, ao que P1, P4 e P7 concordaram afirmando que por vezes desenvolviam um projeto em um semestre e inteiro, no qual – reconheceram eles – muitas vezes “se enrolavam” para fazer. Também se referindo ao jogo, P1 destacou o potencial do mesmo em auxiliar na visão sobre as outras áreas, o que contribuiu para a visão do próprio projeto: ‘Eu acho que é um exercício bom sabe pra exercitar tipo a gente tipo a gerar ideia, a pensar todas as áreas ali com detalhes, tipo “Ahh isso aqui não funciona” ...’.

Quanto às sugestões para o jogo os participantes não apresentaram muitas, entretanto, P4 afirmou que lidar com os conflitos causou frustração em muitos momentos – tal declaração confirmou que o jogo conseguiu atingir seus objetivos ao fazer os estudantes passarem por esta situação e precisarem gerenciá-la para que o trabalho se desenvolvesse – ocasião em que duas colegas – P5 e P6 – verbalizaram ser esta uma característica da atuação real no mercado de trabalho. O briefing não tão detalhado também foi abordado por P4 como um ponto a ser melhorado, aspecto que foi esclarecido pela pesquisadora de maneira semelhante ao esclarecimento dado ao grupo controle: o briefing não tão detalhado foi proposital para que os participantes definissem entre si como se dariam as práticas de cada área e entre áreas, quais as características do projeto, quais as necessidades para o seu desenvolvimento e os meios para alcançá-las de maneira organizada e efetiva. Comparado ao grupo controle, inclusive, o grupo experimento partiu de uma organização prévia da equipe com a qual os colegas do outro grupo não contaram, uma vez que o jogo “divide” os participantes entre áreas.

Também P4 destacou o esquecimento do uso das cartas de concordância pública entre áreas, fato que fez com que a pesquisadora optasse por modificar essa peça, transformando-a em um sinalizador vertical de mesa. Por fim, P3 questionou a pesquisadora sobre a atividade realizada pelo outro grupo, questão que foi esclarecida pela mesma.

Ao final da análise do grupo focal alguns fatores mereceram destaque por se alinharem aos objetivos desta pesquisa: o reconhecimento por parte dos alunos em relação às lacunas de formação pessoal, as quais a prática de projeto com o jogo pôs em evidência; o sentimento de frustração desencadeado pela necessidade de lidar com conflitos e condicionando-os a gerenciá-los para a continuidade dos trabalhos e a realização por parte dos participantes de que a atuação real no mercado de trabalho demandará deles muito mais do que o domínio de técnicas.

7.3.4 Análise documental por parte do docente das propostas de projeto resultantes

Para o parecer do especialista – no caso o professor responsável pela disciplina de Projeto na qual a coleta de dados da pesquisa se desenvolveu e que cedeu o espaço para a atividade – foram enviados por e-mail todas as informações necessárias à sua avaliação junto a um questionário – Apêndice F. A avaliação foi realizada às cegas, portanto, o docente não tinha conhecimento de qual trabalho correspondia ao GC e qual correspondia ao GE – os quais foram identificados para o docente pelas letras A e B respectivamente.

O Quadro 7 traz os resultados na íntegra da entrevista realizada junto ao docente, bem como sua própria avaliação. Por serem concisos, os dados foram dispostos em tabela para facilitar sua visualização.

Quadro 7 – Resultados na íntegra da entrevista realizada junto ao docente

Parecer do especialista	
Há quantos anos ministra disciplinas de projeto?	Há 7 anos no curso de Design e 11 anos no curso de Arquitetura
Alguma vez utilizou um recurso no formato de jogo para trabalhar alguma habilidade ou conteúdo dentro dessa disciplina? Se sim, quais?	Não
Quais são os critérios de avaliação	Os principais critérios são:

<p>utilizados por você nessa disciplina?</p>	<p>Modulo 1 - Caracterização e qualificação do levantamento iconográfico (fotos, vídeos, montagens), interpretação dos dados coletados, (entrevistas e questionários) análise crítica do ambiente e suas implicações no projeto da disciplina.</p> <p>Modulo 2- Assimilação do tema de projeto, identificação do problema, determinação da demanda, definição e justificativa da escolha do local de intervenção, pesquisa de similares, pesquisa de materiais, propostas de inovação, capacidade de representação e comunicação das ideias e conceitos por meio de desenhos e/ou ilustrações.</p> <p>Modulo 3 - Definição conceitual do projeto, capacidade de transformar os conceitos propostos em desenhos ou ilustrações, capacidade de representação do projeto através de modelos computacionais, transposição das ideias para o ambiente tridimensional através de maquetes virtuais e maquetes físicas de estudo.</p> <p>Modulo 4- qualidade da apresentação da síntese do produto (projeto) e do protótipo físico final, b) atendimento aos requisitos de projeto, tais como, eficiência e harmonia dos sistemas estruturas, estéticos e funcionais e; capacidade de exequibilidade do projeto com a definição e apresentação do detalhamento de componentes, elementos e peças.</p>
<p>Na atividade experimental utilizando o jogo Projeta os grupos A e B desenvolveram conceitos de Design com base em um briefing elaborado pela pesquisadora.</p> <p>Os conceitos A e B enviados em formato.PDF para sua avaliação são as diretrizes finais de cada conceito – os demais esboços estarão disponíveis na versão final da Tese resultante desta pesquisa.</p> <p>Com base em seus critérios de avaliação descreva o desempenho e a nota que atribuiria a cada um deles</p>	<p>Projeto Capacete Conceito adequado para a produção de componentes removíveis, característica que permite a customização e adequação ao perfil do usuário com inserção de estampas e texturas. Design atual e “aparentemente” ergonômico e funcional, considerando circulação de ar, limpeza e manutenção do produto e troca/substituição de peças. Representação precisa se aprimorar para fortalecer e transmitir com fidelidade o conceito do produto.</p> <p>Nota: 8</p> <p>Projeto Colete Salva Vidas Conceito propõe inovação na disposição dos flutuadores com uso de materiais convencionais para esta categoria de produto. No estudo (PDF) observa-se a definição de requisitos de projeto que os designers buscam inserir no novo produto. Destacam-se a leveza, praticidade e baixo custo do produto final. Cabe destacar que o material projetivo apresentado, apesar de transmitir o conceito</p>

do produto, necessita de melhor qualificação, ou seja, há a necessidade de aprimorar a capacidade de representação através de sketches manuais e informações textuais para transmitir integralmente a ideia do produto.

Nota: 9

Fonte: A autora.

As respostas dadas pelo docente o caracterizaram como um profissional experiente no ensino de projetos, com um sistema de avaliação estruturado o qual reflete a precisão com que costuma avaliar os discentes. Nesse sentido, seu parecer perante os projetos resultantes da coleta de dados apresentou também sua atenção aos detalhes refletindo em uma avaliação cuidadosa referente aos vários aspectos do projeto.

Na avaliação do projeto do Capacete – GC, que não utilizou o jogo – ficou evidente que na visão do docente o grupo desenvolveu soluções adequadas e alinhadas à atualidade, com potencial para personalização, sendo recomendado o aprimoramento das representações do projeto para que o mesmo pudesse ser mais bem compreendido e divulgado.

Na avaliação do projeto do Colete Salva Vidas – GE, que utilizou o jogo – o docente destacou a inovação da proposta bem como, nas palavras do especialista “a definição de requisitos de projeto que os designers buscam inserir no novo produto”, o que evidenciou uma maior organização das ideias e etapas de desenvolvimento entre as áreas. Por fim, o docente também recomendou que o material de apresentação do conceito fosse aprimorado para melhor entendimento e divulgação do projeto.

Importa ressaltar que, como dito, a quantidade de participantes voluntários foi diferente entre o grupo GC e o GE. Nesse sentido acredita-se que as produções documentais das atividades foram diretamente influenciadas por este fator. No caso do GE em especial, a produção de sketches foi menor em relação à quantidade produzida pelo GC também pelo fato de estarem os membros do GE divididos em áreas, assim sendo, somente os que estavam na área de design produziram estudos de forma – embora os demais participantes tivessem liberdade para contribuir. Cabe considerar ainda o perfil dos participantes componentes das equipes: alguns

preferiram se manifestar mais verbalmente, outros por meio da escrita e outros ainda por meio de registros gráficos – sketches e esboços.

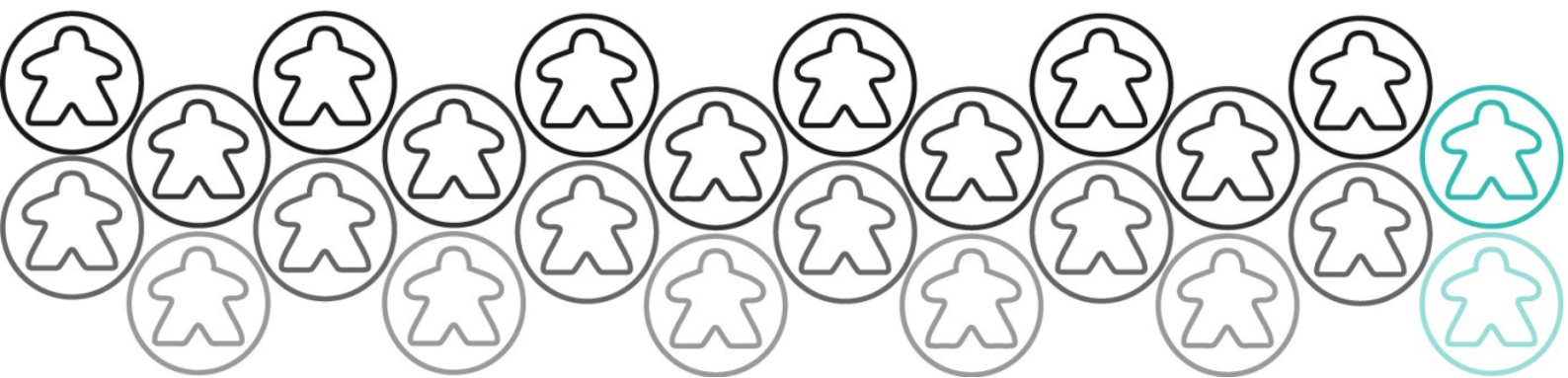
Nas percepções relatadas pelos alunos nas ocasiões da realização das entrevistas e das dinâmicas de grupo focal foram destacados o impacto positivo que o jogo Projeta teve em sua formação. Somando a estas percepções, as avaliações por parte do docente dos conceitos de projeto produzidos, bem como as notas atribuídas a cada projeto – sendo 8 para o resultante da atividade do Grupo Controle e 9 para o resultante do Grupo Experimento – revelaram que o uso do jogo Projeta impactou positivamente também no resultado dos projetos produzidos por estes alunos, uma vez que o projeto resultante da atividade com uso do jogo se apresentou inovador e organizado quando comparado àquele desenvolvido de maneira tradicional, o que refletiu na nota também superior.

Os anexos de 01 a 12 contém a produção dos participantes do GC no desenvolvimento do projeto do capacete.

Os anexos de 13 a 21 contém a produção dos participantes do GE no desenvolvimento do projeto do colete salva-vidas.

CONCLUSÃO

8



8 Conclusão

O papel do projetista e a prática que ele executa não só fazem o design, como **são** o próprio design.

É a partir destes profissionais que ideias são transformadas em projetos; é por meio de suas ações na prática – juntamente com a pesquisa científica – que este campo do conhecimento evolui. É também por meio das relações estabelecidas pelos designers com os outros profissionais – quando da criação de soluções – e usuários – quando da criação e uso dessas soluções – que os projetos são adaptados e melhorados para responder às mudanças e demandas da sociedade. Nesse sentido, empreender pesquisas com foco nestes profissionais é reconhecer que na sua figura reside qualquer mudança que se queira ou precise ver na prática do design. Trata-se de uma questão de gestão de pessoas com impacto direto na gestão do design, uma vez que, gerenciar os projetistas é, no limite, gerenciar o próprio projeto. Além disso, é na figura do designer, de suas habilidades e posturas que reside o caminho para que o design possa ser reconhecido não somente como parte integrante, mas como valor estratégico dentro da cultura organizacional.

Esta pesquisa foi resultado da consciência da importância do papel do designer enquanto agente no ambiente de projeto e frente ao fato de que este mesmo ambiente é permeado por embates, os quais são frutos das características da própria atividade e das relações interpessoais estabelecidas nela. Importa nesse momento destacar também o ineditismo dessa tese que teve como objeto de investigação um aspecto da prática do design – o conflito em ambiente de projeto – o qual muitos profissionais evitam ter que lidar ou pensar sobre e que não é quase abordado em pesquisas da área, como mostrou o levantamento executado considerando as produções científicas realizadas no formato de artigos científicos publicados em periódicos e de teses e dissertações.

É preciso reconhecer que o potencial para o surgimento de conflitos existe no projeto, mas não deve ser visto como algo totalmente prejudicial, antes, deve ser aceito como um aspecto da própria atividade e como tal, precisa ser considerado também no ambiente de formação – inicial ou continuada – da profissão.

É importante reconhecer que em um ambiente de ação interdisciplinar esse fator não é negociável, ou seja, não há como escolher se existirão ou não embates provenientes de uma atividade coletiva como é o projetar. Não se trata de saber **se**

haverá embate, mas sim de ter a consciência de que eles **irão** ocorrer, para que se possa então desenvolver a capacidade de lidar com os mesmos da melhor maneira possível e de modo que seu resultado seja construtivo – tanto para os envolvidos, quanto para o projeto em si.

Nesse sentido, é imperativo trabalhar na formação profissional dos designers – e também de outros profissionais – o aperfeiçoamento de habilidades que favoreçam uma prática interdisciplinar integradora tais como: a empatia, o senso de coletividade, a postura colaborativa e a flexibilidade para lidar com fatores de incerteza, conflito de ideias e valores associados á prática de projeto.

Buscar caminhos para trabalhar aspectos subjetivos como estes requerem dos profissionais que estão em posição de gestão – como o docente em sala de aula e o gerente de projetos em uma empresa – um movimento no sentido de compreender que gerenciar projetos é também, e principalmente, gerenciar pessoas e suas relações dentro do ambiente profissional que compartilham – sendo o seu papel enquanto gestor o de justamente mediar estas relações.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa ficou perceptível que o caminho mais produtivo – para a gestão, para os profissionais e para o projeto – visando o gerenciamento de situações que podem deflagrar conflitos não é evitá-los, mas, ao contrário, adotar posturas que favoreçam um ambiente de trabalho no qual a comunicação seja priorizada para que as diversas opiniões dos diferentes profissionais envolvidos possam ser colocadas de maneira aberta e franca para somente então conseguir definir os direcionamentos necessários e mais adequados a cada situação.

Obviamente não se trata de uma tarefa simples, em verdade é um trabalho que deve ser guiado pelo bom senso, empatia e profissionalismo dos gestores para que qualquer perturbação com potencial para resultar em conflito seja detectada com antecedência e, uma vez estabelecido o conflito em si, que o mesmo possa ter um desdobramento construtivo.

Na busca por identificar qual seria o caminho mais flexível, adaptável e que permitisse trabalhar os diferentes aspectos que envolvem as relações entre os indivíduos é que o formato de jogo foi considerado, por justamente consistir em uma atividade coletiva e dinâmica, sendo muito semelhante ao “projetar”.

Quando adaptado para trabalhar situações de projeto, tal formato também se mostrou adequado na medida em que revelou potencial para explorar diferentes

possibilidades de ação, interação entre os indivíduos e possíveis resultados. Nesse sentido, na criação do jogo foi importante que o mesmo abrangesse e pudesse simular os três grandes momentos que envolvem um projeto: a criação, o desenvolvimento e a comercialização; Tivesse no mediador – docente/gestor – a principal figura de apoio e condução das etapas e da equipe em direção ao objetivo maior: obter ao final do jogo parâmetros para um projeto de design; e que colocasse os participantes no lugar de outros profissionais, sendo submetidos a situações nas quais deveriam também pensar pelo lado das outras áreas, na intenção de favorecer nos jogadores a percepção de quais são as demandas envolvidas em um projeto para além da área de design.

Estes três aspectos compuseram um cenário no qual os participantes tiveram que lidar com prazo, tempo, divergências – com potencial para conflito –, tomadas de decisão, divisão de tarefas e principalmente: que modificassem sua visão em relação ao processo coletivo do projeto de design a partir da vivência pela ótica de outras áreas. Dessa maneira, o ganho não foi somente promover a empatia e flexibilizar a postura, mas também conseguir perceber as necessidades dos outros campos profissionais envolvidos. É possível, portanto, considerar o potencial de uso de Projeta como um exercício “preparatório” para profissionais em prévias de reuniões, com vistas a antecipar o quê poderia ser solicitado por outras áreas envolvidas no projeto.

No que se refere aos resultados da coleta de dados entre grupo controle e grupos experimento, e ao uso do jogo em si, ficou evidente a postura de evitação foi a mais adotada por parte dos alunos de ambos os grupos ao lidar com situações que poderiam levar à conflitos. Sobre tal cenário, dois fatores devem ser considerados:

O primeiro deles, é que este comportamento é exatamente o mesmo identificado na literatura como sendo um dos mais comuns no mercado de trabalho. Pode-se afirmar, portanto, que a evitação encontrada na prática do trabalho pode ter tido seu início logo na formação do profissional e tornou-se um comportamento levado para além da Universidade, compondo parte do perfil profissional do egresso e refletindo na sua prática profissional diária – e que isso vem acontecendo há tempos. Importa lembrar que a postura de evitação longe de contribuir para o gerenciamento de situações de conflito, contribui exatamente para a **formação** de situações desse tipo ao gerar tensões ocultas que em algum momento virão à luz geralmente com graves consequências;

O segundo fator, é que a postura de evitação em uma turma que caminhava para a conclusão do curso, demonstra uma lacuna no encorajamento dos estudantes durante sua trajetória de formação a desenvolver um perfil voltado ao enfrentamento de situações adversas e o gerenciamento destas, como parte integrante da prática profissional em um cenário de incertezas e de adaptação constante, como é o do design.

Entretanto, mesmo muitas vezes evitando caminhos conflituosos, os participantes foram desafiados a sair de sua zona de conforto, na medida em que – estando preparados, ou não – tiveram de desenvolver um projeto em todos os seus aspectos e em um curto espaço de tempo – somente o horário da aula. No caso do grupo experimento, com o uso do jogo, os fatores desafiadores dentro desse mesmo tempo foram ampliados na medida em que tiveram que lidar com prazos e pressões específicos. De todo modo, os projetos de ambos os grupos permitiram identificar que o jogo Projeta teve um impacto positivo também no resultado do projeto.

A partir dos resultados da pesquisa, foi possível concluir que o jogo criado e desenvolvido atendeu às expectativas da pesquisa em produzir um recurso que auxiliasse na formação dos designers com impacto direto na qualidade dos projetos por eles desenvolvidos, colaborando também para a gestão das pessoas e dos processos envolvidos.

O desenvolvimento do Projeta buscou contribuir para um aspecto urgente no cenário em constante mutação para o qual o design produz: munir os designers de habilidades que os tornem mais seguros em situações de embate e mais flexíveis para buscar a solução destas situações. Buscou-se, portanto, aprimorar o projetista para aprimorar o projeto como consequência.

Nesse momento, são pertinentes também algumas considerações acerca de adaptações que o jogo projetado permite e que podem se fazer necessárias de acordo com as condições nas quais o mesmo será aplicado. Assim, durante o uso do jogo Projeta pode-se:

- Estender ou reduzir a atividade conforme a necessidade do conteúdo a ser trabalhado pelo mediador – pode-se inclusive, caso a atividade leve um semestre, implantar conflitos mais complexos a cada quinze dias, por exemplo, promovendo a readequação do projeto e o gerenciamento dessas adversidades entre os participantes;

- Aumentar a quantidade e a variedade de áreas envolvidas, aumentando assim as cartas de área – bastando adaptar seu conteúdo e ampliar as cores das cartas diferenciando-as;
- Pode-se utilizá-lo na modalidade de competição com prêmio - que não no formato de nota;
- É possível ainda, acrescentar pequenos conflitos dentro dos três conflitos principais para serem resolvidos em um minuto, por exemplo, com o auxílio de uma ampulheta.

A base do jogo é, portanto, flexível bastando alguns ajustes de conteúdo das cartas para que se possa ampliar sua duração e alcance podendo, inclusive, ser utilizado por outras áreas do conhecimento que envolvam o trabalho conjunto e multidisciplinar – tais como medicina, direito, administração, logística entre outras – e que vejam no jogo um caminho para trabalhar os desafios enfrentados por estas equipes em sua prática profissional.

Por fim, é preciso reconhecer que a criação do Projeta enquanto solução gamificada foi uma contribuição para os campos de pesquisa do design e da gestão do design.

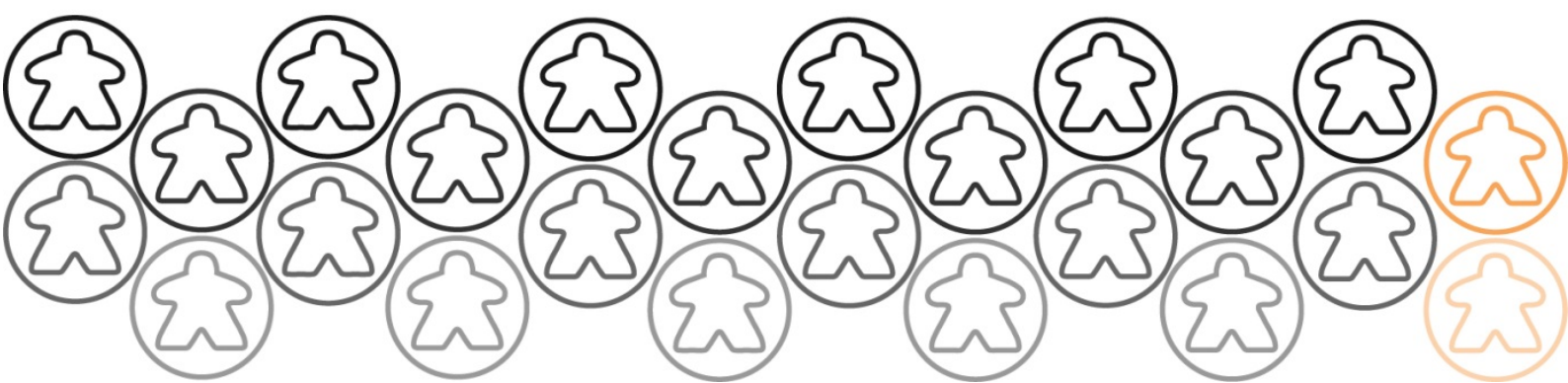
A intenção foi trazer ao debate os temas aqui discutidos – gestão do projeto; gerenciamento de conflitos; gamificação; trabalho em equipe – e no processo, cristalizar no jogo um caminho inovador que favorecesse não somente o olhar crítico, mas também um movimento para a ação considerando estes temas, visando alcançar mudanças estratégicas necessárias para o avanço da área nesses aspectos. Embora exista uma resistência em lidar com temas como o conflito, há uma urgência em encontrar caminhos que possam auxiliar a resolvê-los ou ao menos torná-los construtivos. As futuras pesquisas terão um papel fundamental nesse sentido, seja utilizando o Projeta para variados campos a partir de novas perspectivas; buscando novas maneiras de lidar com o conflito em potencial ou instalado; desenvolvendo novos recursos para ambientes de ação que possam apresentar conflitos em potencial ou instalados ou ainda novas diretrizes para formação inicial e continuada, não somente de designers, mas também de outros profissionais.

No momento de conclusão da pesquisa, foi possível verificar que o ganho principal de todo o processo de criação e desenvolvimento tanto da tese quanto do

jogo como parte dos resultados dela, foi o aprendizado resultante do ímpeto de lançar-se ao novo, especialmente lidando com um tema quase não tratado na área do design: a presença do conflito nas atividades e como parte destas. Isso implicou lidar com o inesperado e sobrepor obstáculos, encontrando nessas fases caminhos que levaram a novas perguntas e, portanto, a novos movimentos em direção a outras descobertas. Assim foi nesta tese, assim é na pesquisa científica como um todo e também no Design: um movimento constante em direção ao que ainda está por vir, por ser descoberto e também projetado.

REFERÊNCIAS

9



9 Referências

ADLER, R. B.; TOWNE, N. **Comunicação Interpessoal**. Rio de Janeiro: LTC – Livros técnicos e científicos Editora S.A, 2002.

ARAÚJO, I. **Gamification: metodologia para envolver e motivar alunos no processo de aprendizagem**. In: Education in the Knowledge Society, EKS, vol. 17, n. 1, p. 87-107, mar 2016. Disponível em: <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/issue/view/876>. Acesso em: 15 mai. 2017.

BATTARBEE, K. **Co-experiencing – Understanding user experiences in social interaction**. Helsinki: Publication series of the University of Art and Design Helsinki 2004.

BAPTISTA, M. N.; CAMPOS, D. C. **Metodologia de pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa**. 296 p. Rio de Janeiro: LTC, 2007.

BERG, E. A. **Administração de conflitos: abordagens práticas para o dia a dia**. Juruá, Curitiba, 134(1), pp.18, 2012.

BEST, K. **Fundamentos de Gestão do Design**. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BISSOLOTTI, K. **Recomendações de elementos gamificados em práticas projetuais para ambientes virtuais de aprendizagem**. 2016. 168 p. Dissertação (Mestrado em Design). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Design. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167863>. Acesso em: 15 mai.2017.

BONSIEPE, G. **Design, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Blucher, 2011.

BRASIL. Ministério do Trabalho e emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Brasília: 2016. Disponível em: <http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/home.jsf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BRASIL. **Lei Nº 10.973**, de 02 de dezembro de 2004, Lei de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo... Brasília: 2004a. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/3293.html>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BURBRIDGE, R. M; BURBRIDGE, A. **Gestão de conflitos – desafio do mundo corporativo**. São Paulo: Saraiva, 2012, 223p.

BURKE, B. **Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias**. São Paulo: DVS Editora, 2015.

CARDOSO, Rafael. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify, 262, pp. 249, 2012.

CASPERSEN, D. **Mudando o tom da conversa: 17 princípios para resolver conflitos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016, 272p.

CELANO, J.; LEITE, W.; SILVA, F. P.; **A gamificação e a necessidade constante de mudanças nas organizações**. In: Comunicação & Mercado - UNIGRAN - Dourados - MS, vol. 04, n. 10, p. 07-18, jul-dez 2015. Disponível em: <http://www.unigran.br/mercado/paginas/arquivos/edicoes/10/1.pdf>. Acesso em: 15 mai.2017.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as pessoas – transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas: um guia para o executivo aprender a lidar com sua equipe de trabalho**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R.; NACKLE, L. **From game design elements to gamefulness: defining “gamification”**. In: MINDTREK 11. Tampere, Finlândia. Proceedings. Finlândia, 2011.

DEWEY, J. **Como pensamos - como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reposição**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DIAS, C.A. **Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas**. Informação & Sociedade: Estudos, v.10, n.2, 2000.

FARDO, M. L. **A gamificação aplicada aplicada em ambientes de aprendizagem - Novas Tecnologias na Educação**. Rio Grande do Sul, v. 11, n. 1, p.1-9, 1 jul. 2013.
FIORELLI, José Osmir; FIORELLI, Maria Rosa; MALHADAS JUNIOR, Julio Olivé. **Mediação e solução de conflitos: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2008.

FUSTIER, M. **O conflito na empresa**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

GALEGO, C.; GOMES, A.A. **Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação**. Revista Lusófona de Educação, n.5, 2005.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMIGNA, M. R. M. **Jogos de Empresa**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007, 180p.

HOUAISS, A; VILLAR, M.S. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 4 ed. ver. E aumentada. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

JUNIOR, Hamilton Lopes de Miranda; FRANÇA, Sérgio Luiz Braga. **Gerenciamento de conflitos - conhecer, diagnosticar e solucionar**. In: VIII Congresso Nacional de Excelência em Gestão, 2012, Rio de Janeiro. Anais do VIII Congresso Nacional de Excelência em Gestão, 2012. Disponível em: http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg8/anais/T12_0454_2888.pdf. Acesso em: 6 ago. 2014.

KAPP, K. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education.** Pfeiffer, 2012.

KAPP, K. M., BLAIR, L., & MESCH, R. **The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook – Ideas into Practice.** EUA: Wiley, 2014.

KRISTIANSEN, P., RASMUSSEN, R. **Construindo um Negócio Melhor com a Utilização do Método LEGO SERIOUS PLAY.** São Paulo: DVS Editora, 2015.

KOSKINEN, I; BATTARBEE, K. **Introduction to User Experience and Empathic Design.** In: KOSKINEN, I; BATTARBEE, K; MATTELMÄKI, T. **Empathic Design – User experience in product design.** Helsink: Editora IT Press, 2003.

KUMAR, J. M; HERGER, M. **Gamification at Work: Designing Engaging Business Software.** Aarhus, Denmark, The Interaction Design Foundation. 2013. ISBN: 978-87-92964-06-9. Disponível em: https://www.interaction-design.org/books/gamification_at_work.html. Acesso em: 12 abr. 2017.

LANDIM, P.C. **Design, empresa, sociedade.** Brasília: Cultura Acadêmica, 2010.

LAWSON, B. **Como arquitetos e designers pensam.** Oficina de Textos, São Paulo, 2011.

LEITE, H. A. R. (organizador). **Gestão de projeto do produto.** São Paulo: Atlas, 2007, 311p.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7^a ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, Rosane Fonseca; MERINO, Eugenio Andrés Díaz. **A gestão do design como estratégia organizacional.** Londrina: Edue; Rio de Janeiro: rio Books, 2011.

MCGONIGAL, Jane. **Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change The World.** Nova Iorque: The Penguin Press, 2011.

MCGONIGAL, J. **A realidade em jogo: porque os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo.** Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

MEEPLE. In: **Dicionário Online Oxford**, 17 ago. 2017. Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/meeple>. Acesso em 17 ago. 2017.

MORAES, D. de. **Limites do design.** São Paulo: Studio Nobel, 1999.

MORAES, D. **Metaprojeto o design do design.** 1. ed. São Paulo: Blucher, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

MOZOTA, B.B de; KLOPSCH, C.; COSTA, F. C. X. da. **Gestão do design: usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

MUSZKAT, M. E. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações**, São Paulo: Summus, 2008.

PHILLIPS, Peter. L. **Briefing: A gestão do projeto de design**. São Paulo: Editora Blucher, 2008.

ROBBINS, Stephen Paul. **Comportamento Organizacional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad.Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPIERI, R.H; COLLADO, C.H; LUCIO, P.B. **Metodologia de Pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas: **Critérios de classificação de empresas**. Disponível em: <http://www.sebrae-sc.com.br/leis/default.asp?vcduto=4154>. Acesso em: 18 fev. 2016.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Design no Brasil: relatório 2014 do setor de design**. Elsie Quintaes Marchini Caloête (Coord.); Denise Gonçalves Westin (Coord.). – Brasília : Sebrae, 2014. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/O-design-no-Brasil-%E2%80%93-Relat%C3%B3rio-2014>. Acesso em: 19 jan. 2016.

SILVA, J.C.R.P. et al. **O futuro do design no Brasil**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

TROTT, P. **Gestão da inovação e desenvolvimento de novos produtos**. Porto Alegre: Bookman, 2012, 621p.

VIANNA, Y; VIANNA, M; MEDINA, B; TANAKA, S. **Gamification, Inc.: como reinventar empresas a partir de jogos**. MJV Press, 2013. Disponível em: <http://livrogamification.com.br/>. Acesso em: 12. abr. 2017.

VINYAMATA, E (org.). **Aprender a partir do conflito**. Porto Alegre: Artmed, 2005, 152p.

VOLLMER, A. **Conflicts in innovation and how to approach the “last mile” of conflict management research – a literature review**. In: International Journal of Conflict Management, Vol. 26 Iss 2pp. 192-213. 2012. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/IJCM-09-2012-0062#>. Acesso em: 24 set. 2015.

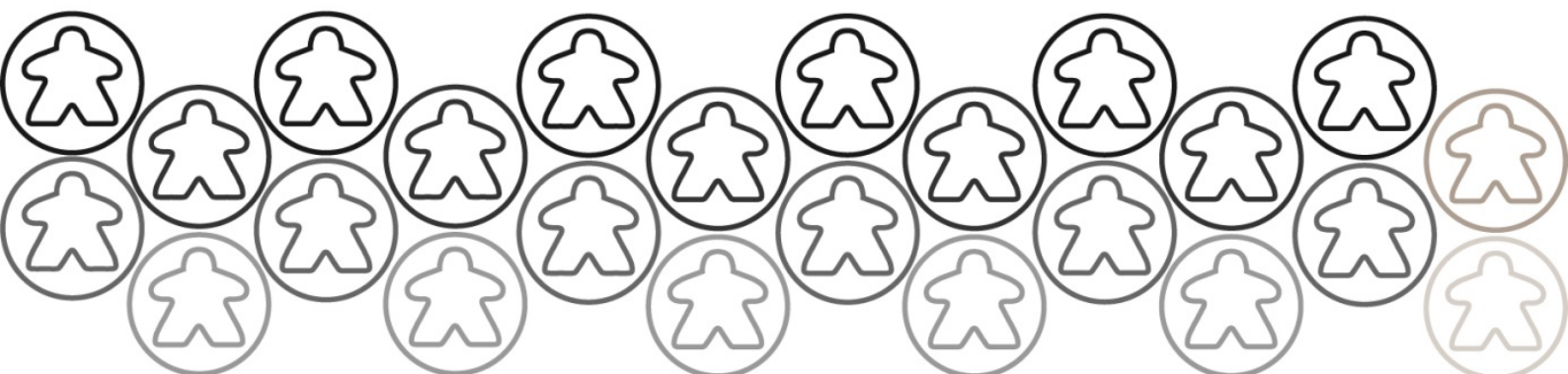
WERBACH, K.; HUNTER, D. **For the Win: how game thinking can revolutionize your business.** Wharton Digital Press, Pennsylvania, 2012. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

ZICHERMANN, G; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps.** Canada: O'Reilly, 2011.

ZICHERMANN, G; LINDER, J. **The Gamification Revolution: How Leaders Leverage Game Mechanics to Crush the Competition.** New York: McGraw-Hill Education, 2013.

APÊNDICES E ANEXOS

10





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
 FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
 Programa de Pós-graduação em Design

O JOGO COMO RECURSO PARA O GERENCIAMENTO DE CONFLITOS NAS ATIVIDADES DE PROJETO EM DESIGN – Bauru, SP

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(Terminologia obrigatória em atendimento à Resolução 196/96 – CNS-MS)

As informações contidas nesta declaração têm por objetivo firmar um acordo por escrito, no qual o sujeito autoriza sua participação, bem como a utilização dos dados que serão obtidos, para fins exclusivamente acadêmicos e científicos, com pleno conhecimento da natureza da pesquisa, com a capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

O objetivo dessa pesquisa é a elaboração e o desenvolvimento de um jogo a ser utilizado como recurso na formação – inicial ou continuada – de designers para o gerenciamento de conflitos em projetos.

Não são previstos desconfortos e/ou riscos, uma vez que as atividades simuladas são típicas e comuns da Atividade Diária de qualquer indivíduo e, além disso, serão esclarecidas todas as variáveis da pesquisa, antes, durante, e após sua execução. Serão realizadas filmagens das atividades que serão posteriormente analisadas com o único objetivo de registrar o desenrolar da mesma. Todas as filmagens serão utilizadas somente pela pesquisadora como parte da coleta de dados desta pesquisa de Doutorado com o fim de registrar o surgimento de situações de conflito, bem como o seu gerenciamento por parte dos participantes. O sujeito poderá se recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sendo garantida e assegurada a privacidade da identificação do mesmo.

Eu, _____,
RG _____, estou de acordo em participar como voluntário deste estudo/pesquisa, autorizando a divulgação dos dados, única e exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, conforme proposto para levantamento.

Este "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" atende a Resolução 196/96–CNS-MS.

Bauru, _____ de _____ de 2017.

 Voluntário

 Pesquisadora



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-graduação em Design

Título da pesquisa: O jogo como recurso para o gerenciamento de conflitos em projetos de Design

Entrevista:

1. Nome _____
2. Ano do curso/Termo _____
3. A atividade de projeto realizada contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades em gerenciamento de conflitos
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
4. Você acredita que a atividade proposta complementou de maneira inovadora a sua formação
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
5. Você acredita que se houvesse a possibilidade de simular a interação com as outras áreas participantes do Projeto de Design proposto, essa opção seria importante para ampliar o conhecimento sobre como realizar uma prática integrada
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
6. Você acredita que a dinâmica de atribuição de papéis – atuar no lugar do outro profissional – se fosse utilizada, contribuiria para melhorar sua percepção sobre o papel dos demais atores participantes do projeto junto ao designer
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
7. No decorrer da atividade você percebeu que ocorreram mudanças positivas na sua maneira de projetar
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo

- Discordo plenamente
8. As situações de conflito são percebidas por você como um aspecto natural à prática do design e que precisa ser trabalhado, tendo o designer um papel importante nesse processo
- Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-graduação em Design

Título da pesquisa: O jogo como recurso para o gerenciamento de conflitos em projetos de Design

Entrevista:

1. Nome _____
2. Ano do curso/Termo _____
3. A atividade de projeto realizada com o uso do jogo “Projeta!” contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades em gerenciamento de conflitos
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
4. Comparado a outros recursos empregados nas disciplinas de Projeto este complementou de maneira inovadora a sua formação
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
5. Simular a interação com as outras áreas participantes do Projeto de Design proposto foi importante para ampliar o conhecimento sobre como realizar uma prática integrada
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
6. A dinâmica de atribuição de papéis – atuar no lugar do outro profissional – promovida pelo jogo contribuiu para melhorar sua percepção sobre o papel dos demais atores participantes do projeto junto ao designer
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente
7. No decorrer da atividade você percebeu que ocorreram mudanças positivas na sua maneira de projetar
 - Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente

8. Após o contato com o jogo “Projeta!” o conflito passou a ser percebido como um aspecto natural à prática do design e que precisa ser trabalhado, tendo o designer um papel importante nesse processo
- Concordo plenamente
 - Concordo
 - Não concordo nem discordo
 - Discordo
 - Discordo plenamente



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-graduação em Design

Título da pesquisa: O jogo como recurso para o gerenciamento de conflitos em projetos de Design

Questões grupo focal:

1. Destaque pontos positivos e negativos percebidos por você durante a atividade.

2. Você tem alguma sugestão para melhoria da atividade?



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-graduação em Design

Título da pesquisa: O jogo como recurso para o gerenciamento de conflitos em projetos de Design

Questões grupo focal:

1. Destaque pontos positivos e negativos percebidos por você durante a atividade.

2. Você tem alguma sugestão para melhoria da atividade?



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-graduação em Design

Olá Professor (a),

O Sr(a). está recebendo o formulário de avaliação parcial para a análise de coleta de dados que compõe parte da pesquisa identificada a seguir.

A coleta de dados foi realizada nos dias 02 e 04 do mês de Maio de 2017 dentro da disciplina de Projeto III.

Compareceram para a atividade um total de 16 alunos no dia 02/05 – sendo que destes, 13 foram considerados válidos uma vez que 3 alunos precisaram se ausentar antes do final da atividade, não realizando-a, portanto, em sua totalidade.

No dia 04/05 compareceram 9 alunos – os quais participaram da atividade do começo ao fim.

Nas duas datas o tempo previsto de duração das atividades foi de 4 horas e seguiu as mesmas etapas do pré-teste. Não foi possível a elaboração de propostas finais, modeladas virtualmente ou mesmo um projeto detalhado etapa por etapa uma vez que a atividade não prevê a duração de um semestre para sua execução, mas sim a dinâmica de gerenciamento de conflitos em ambiente de projeto.

Durante a atividade foi permitido aos alunos o acesso à internet e materiais de desenho para livre manifestação e elaboração do conceito do projeto.

Importa salientar que a mediadora – pesquisadora – deu as orientações iniciais para o encaminhamento dos trabalhos mas não direcionou nem interveio nos caminhos tomados pelos participantes em relação ao projeto em nenhuma ocasião, contudo, esteve disponível e atenta durante as duas atividades para sanar dúvidas, bem como auxiliar em possíveis situações nas quais os participantes encontrassem dificuldade em desenvolver as tarefas.

Como parte da metodologia adotada na pesquisa, um dos grupos executou uma atividade de projeto tradicional, enquanto o outro executou uma atividade de projeto tendo o jogo desenvolvido pela pesquisadora como um recurso disponível para a atividade – ambos os grupos não serão identificados neste momento.

Aos participantes do primeiro dia de atividades foi solicitado o projeto de um novo capacete e aos participantes do segundo dia foi solicitado o projeto de um novo colete salvavidas. Ambos os produtos foram escolhidos por apresentarem atributos equivalentes do ponto de vista de projeto, finalidade e uso, os quais os participantes deveriam considerar na realização das propostas:

- Tanto o capacete quanto o colete são utilizados para situações de trabalho, emergência, salvamento e lazer;
- Além da função principal, os produtos permitem adaptações do ponto de vista de projeto aprimorando-os;
- Pode-se pensar em outras funcionalidades que auxiliem na eficácia dos produtos;
- Os participantes ficaram livres para redesenhar o objeto como considerassem melhor.

Importa ressaltar que, como dito, a quantidade de participantes voluntários foi diferente entre os dois grupos participantes. Nesse sentido acredita-se que as produções documentais das atividades podem ter sido influenciadas por este fator. Também deve-se considerar o perfil dos participantes componentes das equipes: alguns preferiram se manifestar mais verbalmente, outros por meio da escrita e outros ainda por meio de registros gráficos – sketches e esboços.

Sendo o Sr(a). o(a) docente responsável pela disciplina, peço a gentileza de sua colaboração com a pesquisa ao responder o questionário a seguir com base nos dois documentos no formato .PDF que foram enviados junto à este .DOC editável.

Uma vez preenchido, favor devolver este .DOC enviando-o no email: caroldipp@gmail.com

Muito obrigada pelo espaço cedido em sua disciplina para a concretização desta pesquisa e pela gentileza das respostas!

Att,
Carolina V. Pizarro.

Título da pesquisa: O jogo como recurso para o gerenciamento de conflitos em projetos de Design

Entrevista:

1. Nome _____
2. Há quantos anos ministra disciplinas de projeto?

3. Alguma vez utilizou um recurso no formato de jogo para trabalhar alguma habilidade ou conteúdo dentro dessa disciplina? Se sim, quais?

4. Quais são os critérios de avaliação utilizados por você nessa disciplina?

5. Na atividade experimental utilizando o jogo “Projeta!” os grupos A e B desenvolveram conceitos de Design com base em um briefing elaborado pela pesquisadora. Os conceitos A e B enviados em formato .PDF para sua avaliação são as diretrizes finais de cada conceito – os demais esboços estarão disponíveis na versão final da Tese resultante desta pesquisa. Com base em seus critérios de avaliação descreva o desempenho e a nota que atribuiria a cada um abaixo:

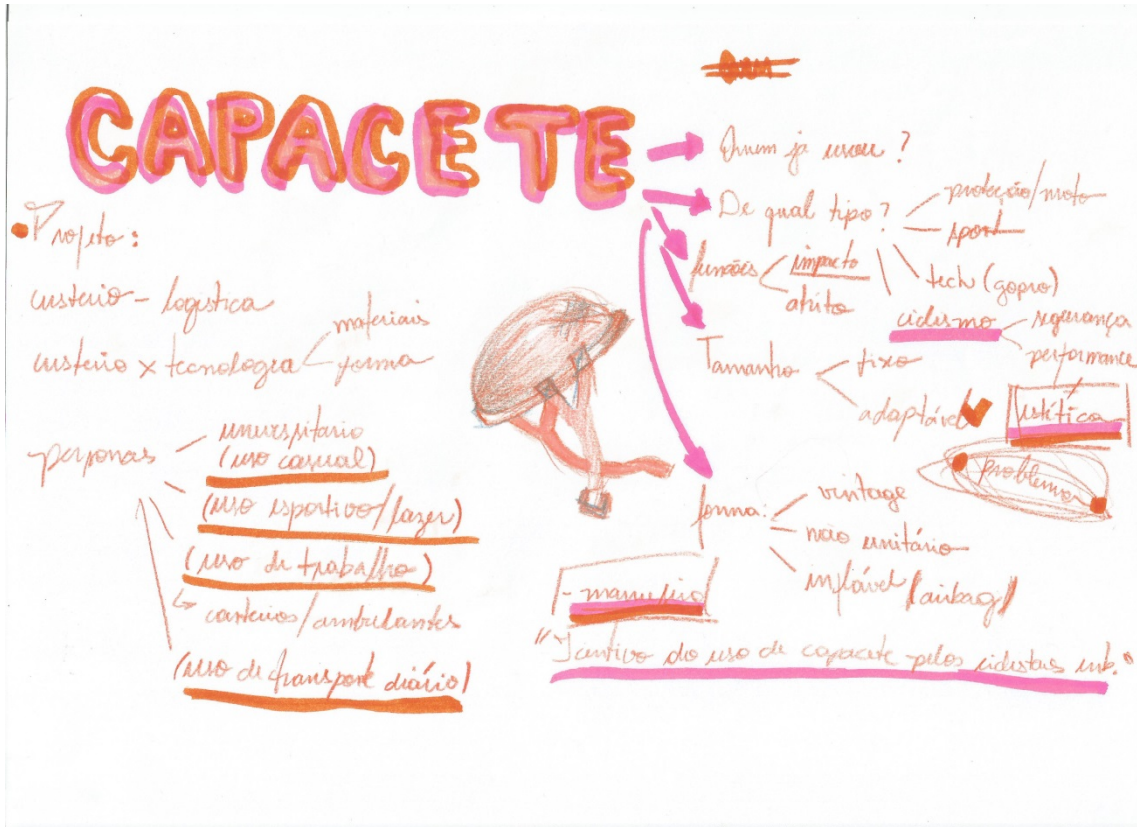
Avaliação grupo A:

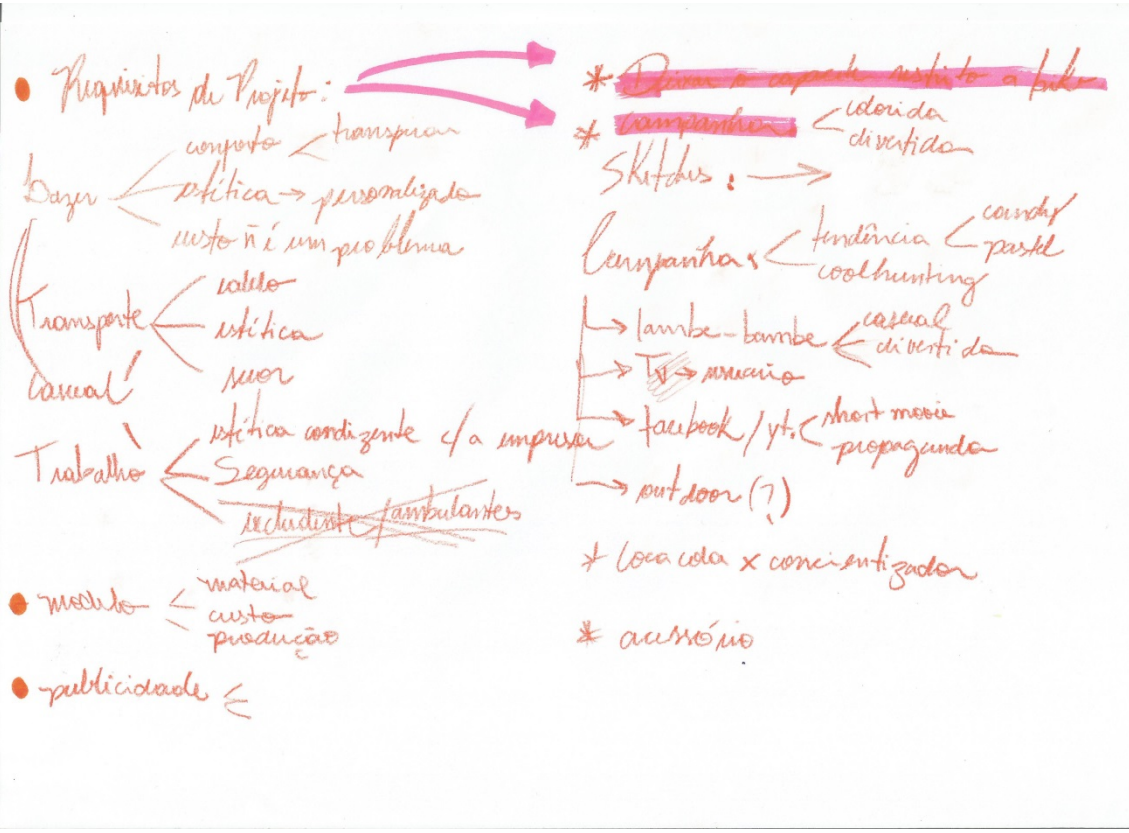
Nota:

Avaliação grupo B:

Nota:

Obrigada pela participação!





Tipos de Capacete:

- ~~de lazer~~
- Segurança no trabalho.
- Moto
-

Delimitação:

- Faixa ciclistas urbanos ^{transporte} ~~usam~~ capacete (incentivo). (Classe média / baixa)

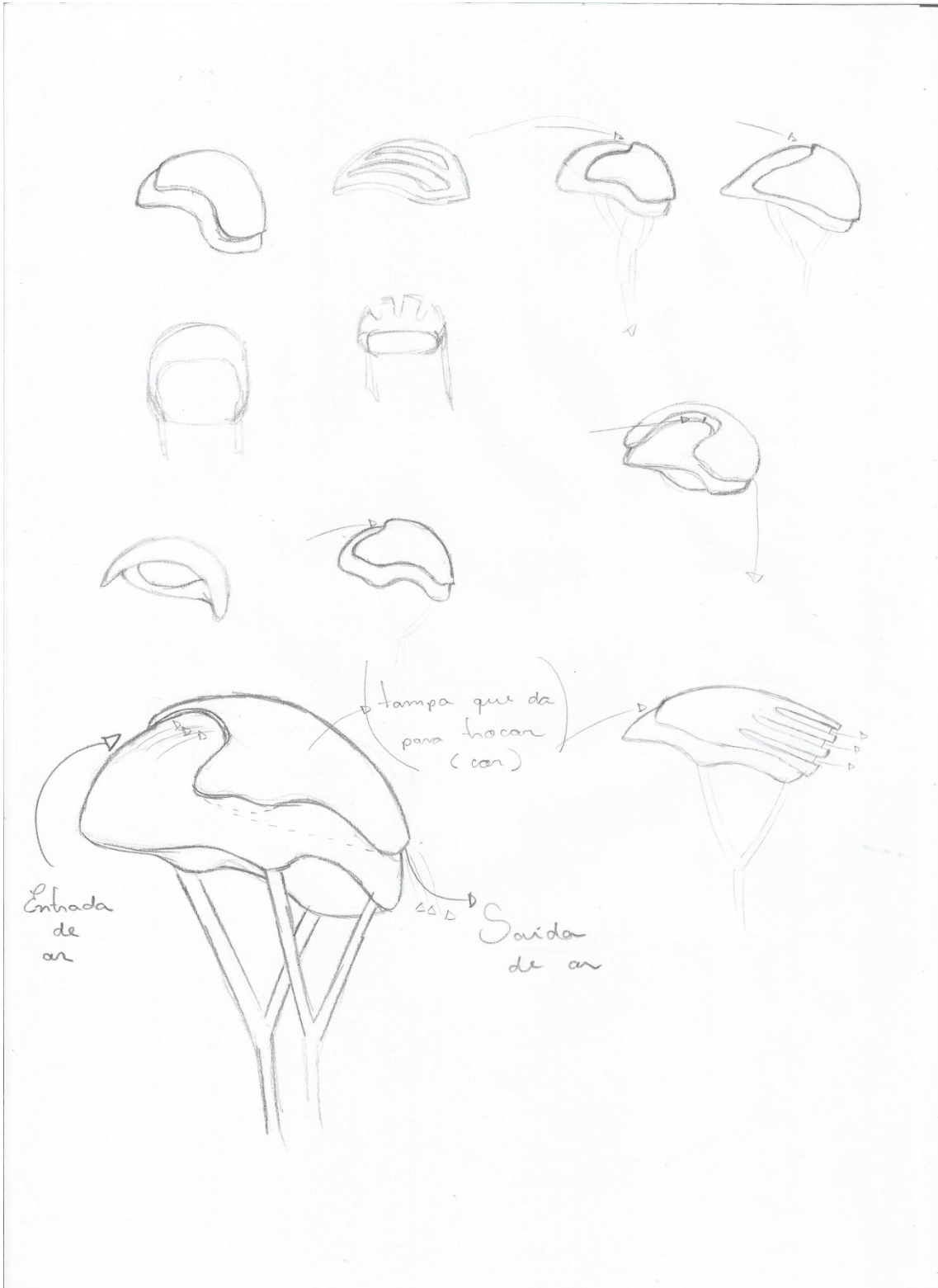
↳ problemas: estética e preço (?), falta de manuseio, custo pelo transporte (?), logística,

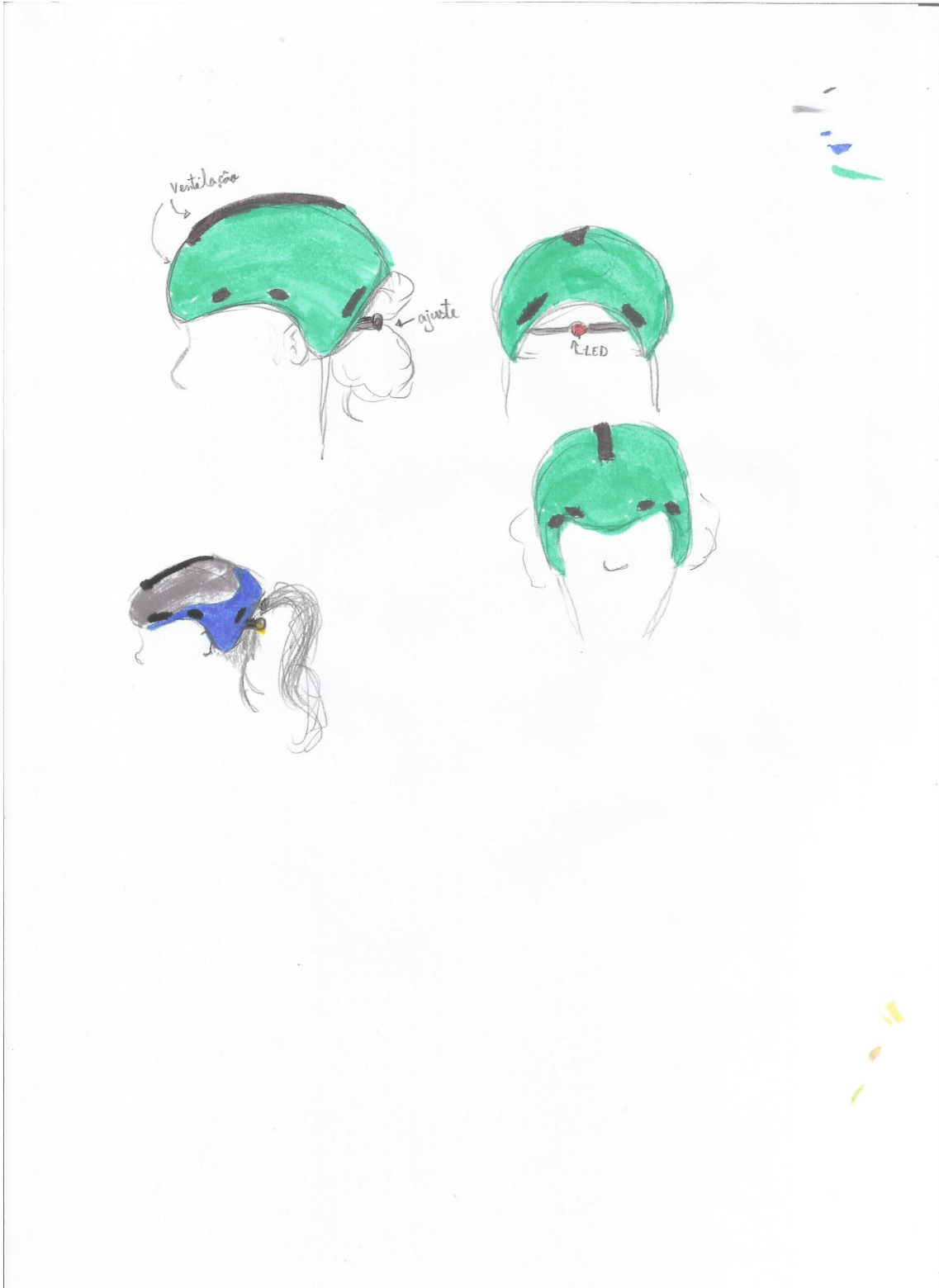
- Casual → estética do capacete, manuseio.
- Lazer → conforto (peso + material, estética, não pensa no custo.
- Transporte → Segurança, Transpiração, manuseio, contínuo bonito.
- Trabalho → Segurança, transpiração

• Preço restrito a bicicleta.

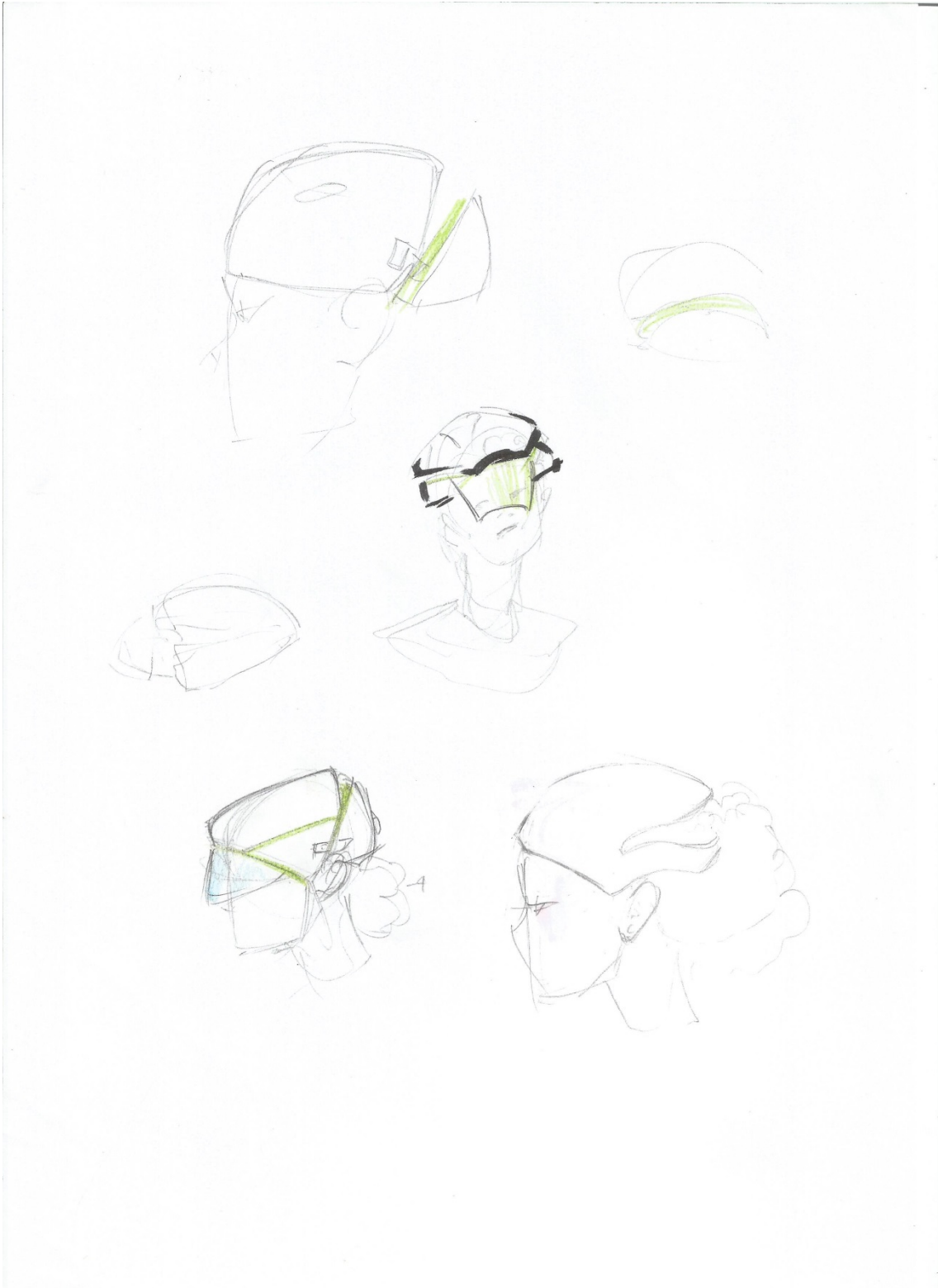
Requisitos de Projeto...

- Estética moderna e ~~simplicidade~~
- Capacete restrito a bike (manuseio)
- Conforto (forma e materiais)
- Transpiração (aberturas, materiais)
- Pessoa montar o bom marketing pessoal (forma e material)
- Ajustável a diferentes tamanhos.









Projeto-Capacete

- bike
- segurança
- estética
- peso
- tamanho

* tendência de meio de transporte

público - alvo: bicicleta como meio de transporte // classe média

PERSONAS //

- uso casual

conforto
estética
manuseio

- uso ~~transporte~~ /
lazer

conforto
estética
transpiração

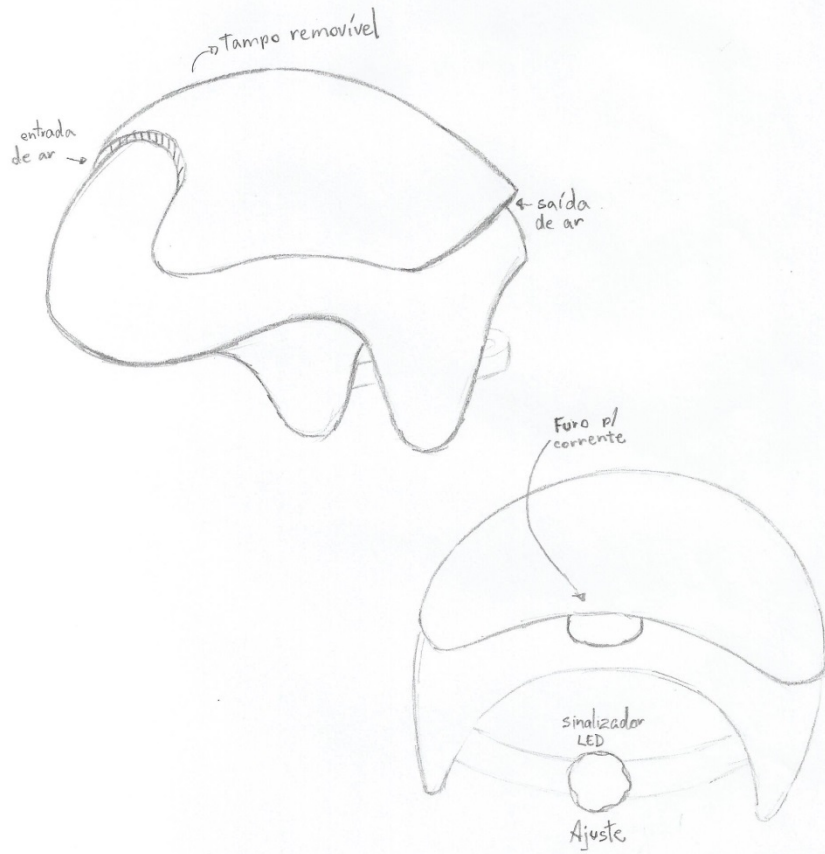
- uso trabalho

segurança
transpiração
manuseio

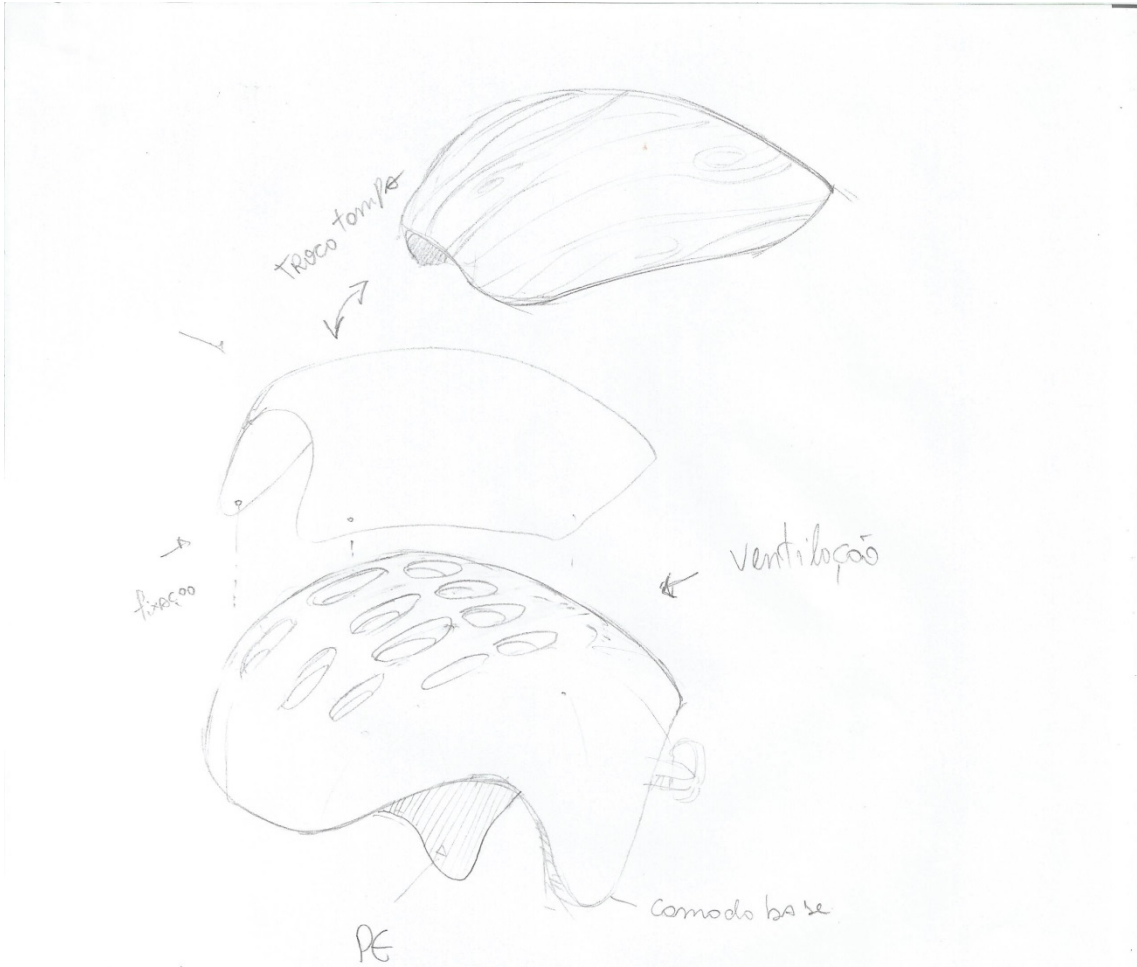
Projeto Capacete:

- Ciclistas - que usam como transporte apenas.
 - ↳ Por que eles não usam?
 - Estética
 - Achar que não precisa
 - Preço
- Preocupação com impacto
- Personas:
 - 1- Universitário: ir p/ faculdade, mercados, tal. (casual)
 - 2- Trabalhador. (diário)
 - 3- Lazer.
- Requisitos Lazer → Galera que tem tempo e dinheiro.
 - Conforto (aperto, transpiração)
 - Estética
- Requisitos ir p/ trabalho → Galera que vai p/ trabalho
 - Manter cabelos arrumados
 - Manuseio, guardar, prender na bicicleta.
 - Segurança

Simal



1/2



Materiais

- PE expandido
- Comodo base de plástico
- Reforço interno de Polipropileno
- Conos ABS colorido
- tecido e fixação de nylon
- Perforado de tecido, bambu e madeira laminada no segundo tempo

2/2

MARKETING - MÍDIA

FINAL

- Ações ligadas enquanto conceito, porém direcionadas aos públicos: casual, trabalho, lazer.
- MÍDIAS TRADICIONAIS
 - TV → mostram em novela, etc + propaganda.
 - REVISTA → focando no live-style + mood board.
- MÍDIAS ALTERNATIVAS
 - Facebook
 - Instagram
 - Youtube
 - snapchat (filtros, emações pontuais)

Produção de conteúdo + propaganda.

↓

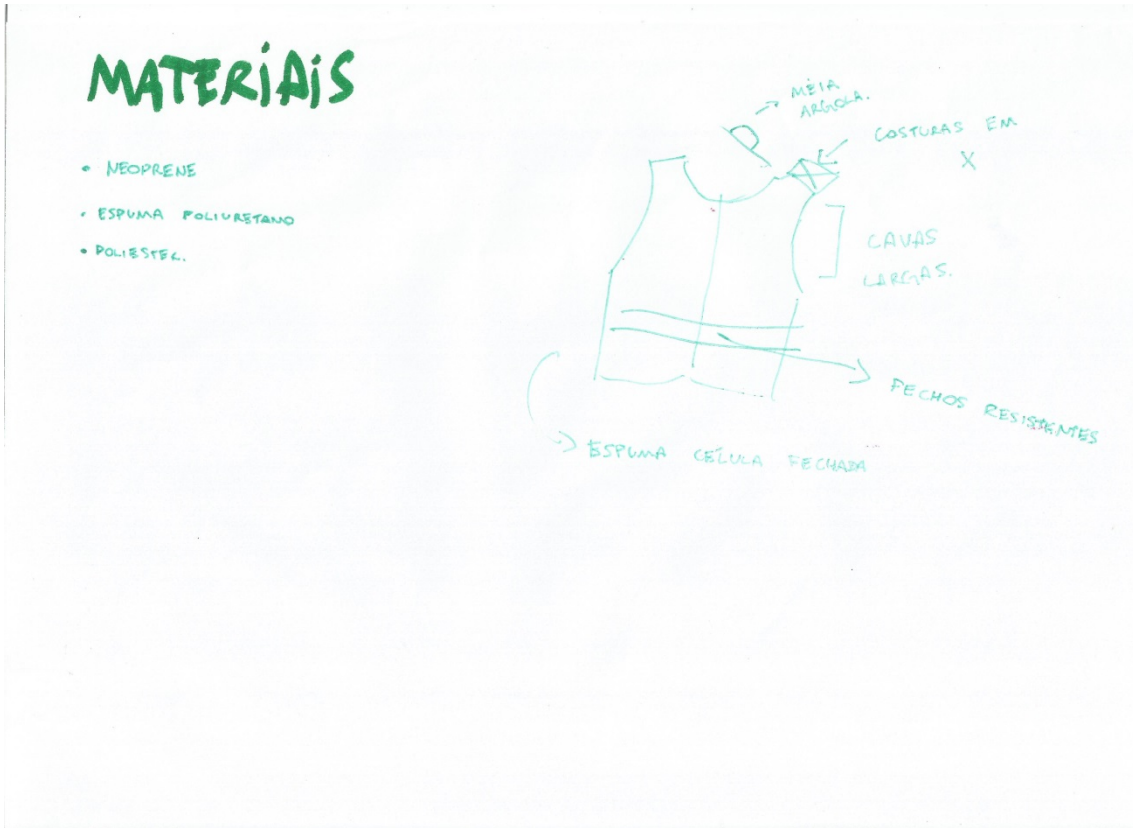
com lambos + ações como eventos (para iniciantes) promovidos pela marca. + "food truck" de capote.
- VENDAS em quiosques + site
 - adicional de promoções ou cupom de desconto no mercham (como com youtubers e influenciadores digitais - instagram, snap, etc).

DEFINIÇÃO CONCEITO

CASUAL - color, fun, estampas e texturas

TRABALHO - sóbrio, sofisticado

LAZER - "alternativos", cores lisas, pastéis.



COLETE SALVA VIDAS

- 1) MATERIAIS · engenharia
elastano, nylon, espuma de poliuretano, fecho plástico pg. 5

- 2) FINANCEIRO
R\$ 12,50 pg. 6 e 7

- 3) REQUISITOS - DESIGN (pouco espaço, governamental)
atividades de lazer e esportes - litoral
cores vibrantes
- em anexo - pg. 1

- 4) NORMAS e MODELO
pg. 2

- 5) MARKETING
necessário orçamento
pg. 3

- 6) SKETCH · MODELO FINAL
pg. 4

COLETE (AFOGAMENTO)

DEVE TER

- AJUDAR NA FLUTUAÇÃO
- RESPEITAR NORMAS
- FIXAÇÃO
- TER MAIS ESPUMA OU AR EM UMA DAS PARTES
- ALTA RESISTÊNCIA

TAIUMÉZ

- ESPUMA (DISTRIBUIÇÃO)
- ~~TER~~ TER FECHO NA PARTE INFERIOR DO DORSO
- AJUSTE AO CORPO
- ENCAITE RÁPIDO
- FÁCIL ARMAZENAGEM

NÃO DEVE

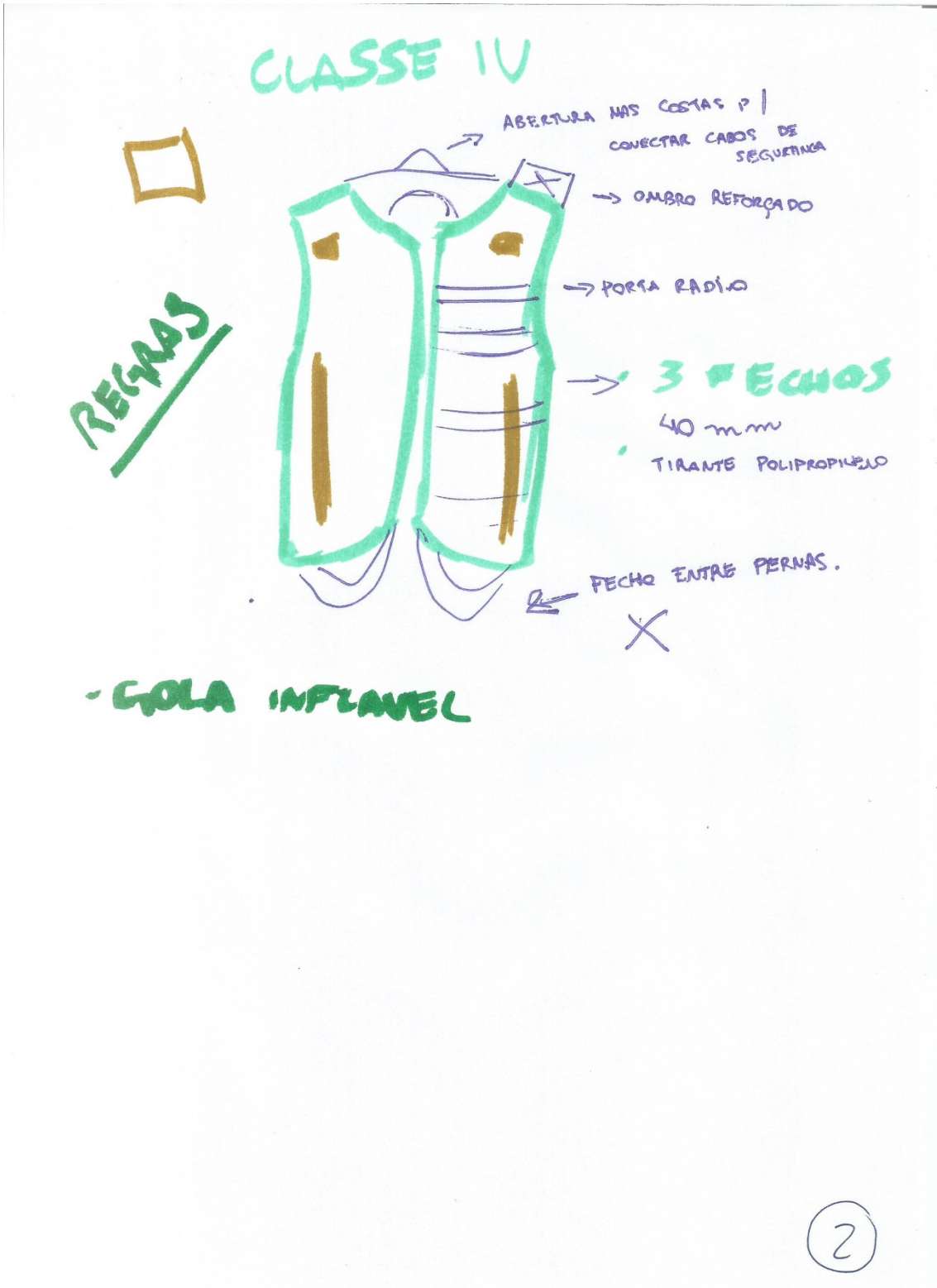
- ATRAPALHAR A FLUTUAÇÃO
- SER DIFÍCIL DE COLOCAR
- SER PESADO


PÚBLICO ALVO

- SITUAÇÕES EMERGENCIAS EM EMBARCAÇÕES
- PRÁTICA DE ESPORTES AQUÁTICOS DE VELOCIDADE E ALTO IMPACTO

→ NÃO PÚBLICO





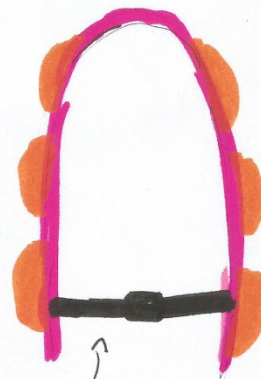
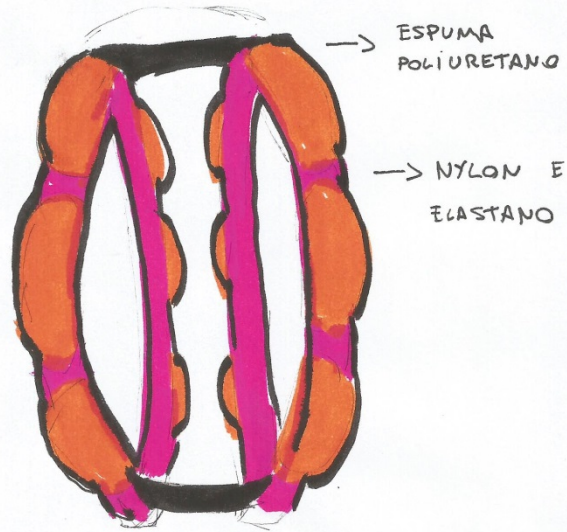


- MARINHA. "USE COLETES, ELE SALVA VIDAS"

- Propagandas na televisão regional incentivando o uso dos coletes
- Placa e placas nas praias - "cuidado com a lava - eu boto com
guy e do hoto"
- Pontos de retirada em pontos seguros
- Linhas de segurança com palestras com procedimentos básicos de primeiros
socorros e cuidados com o mar.
- aulas de surf, stand up - ludo ginástica

③

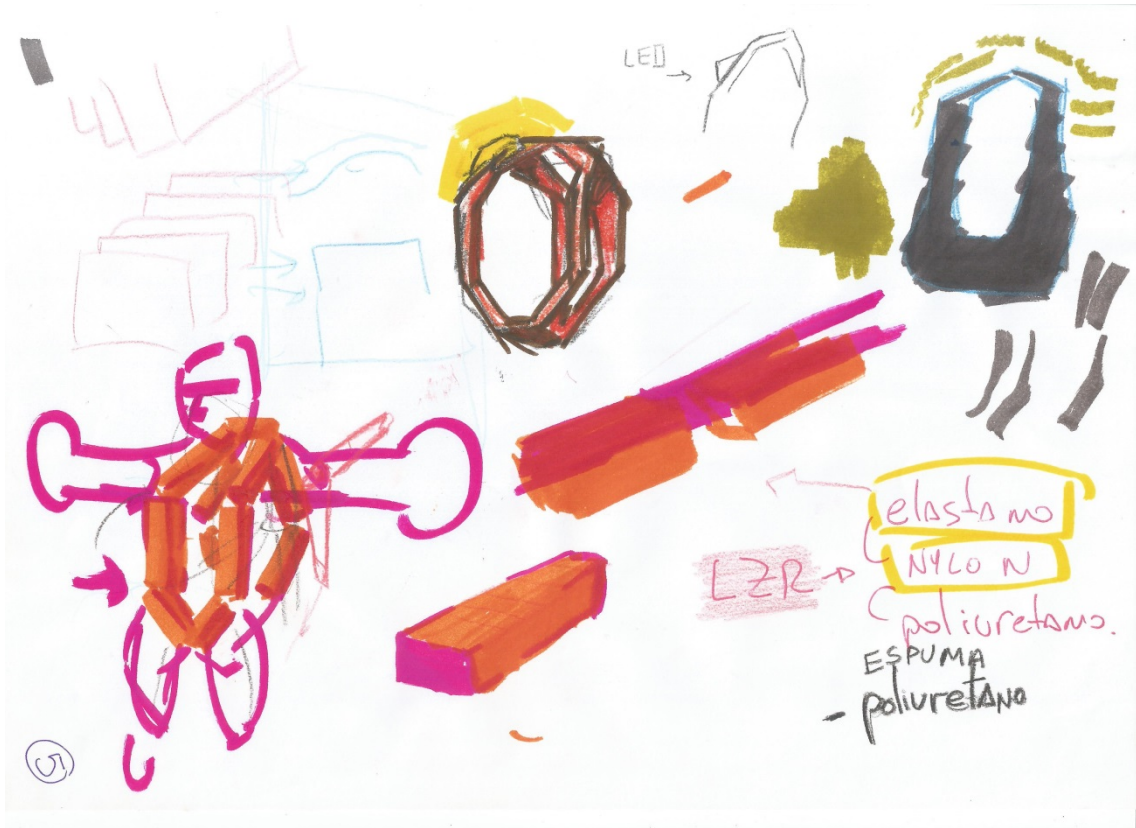
PROPOSTA FINAL

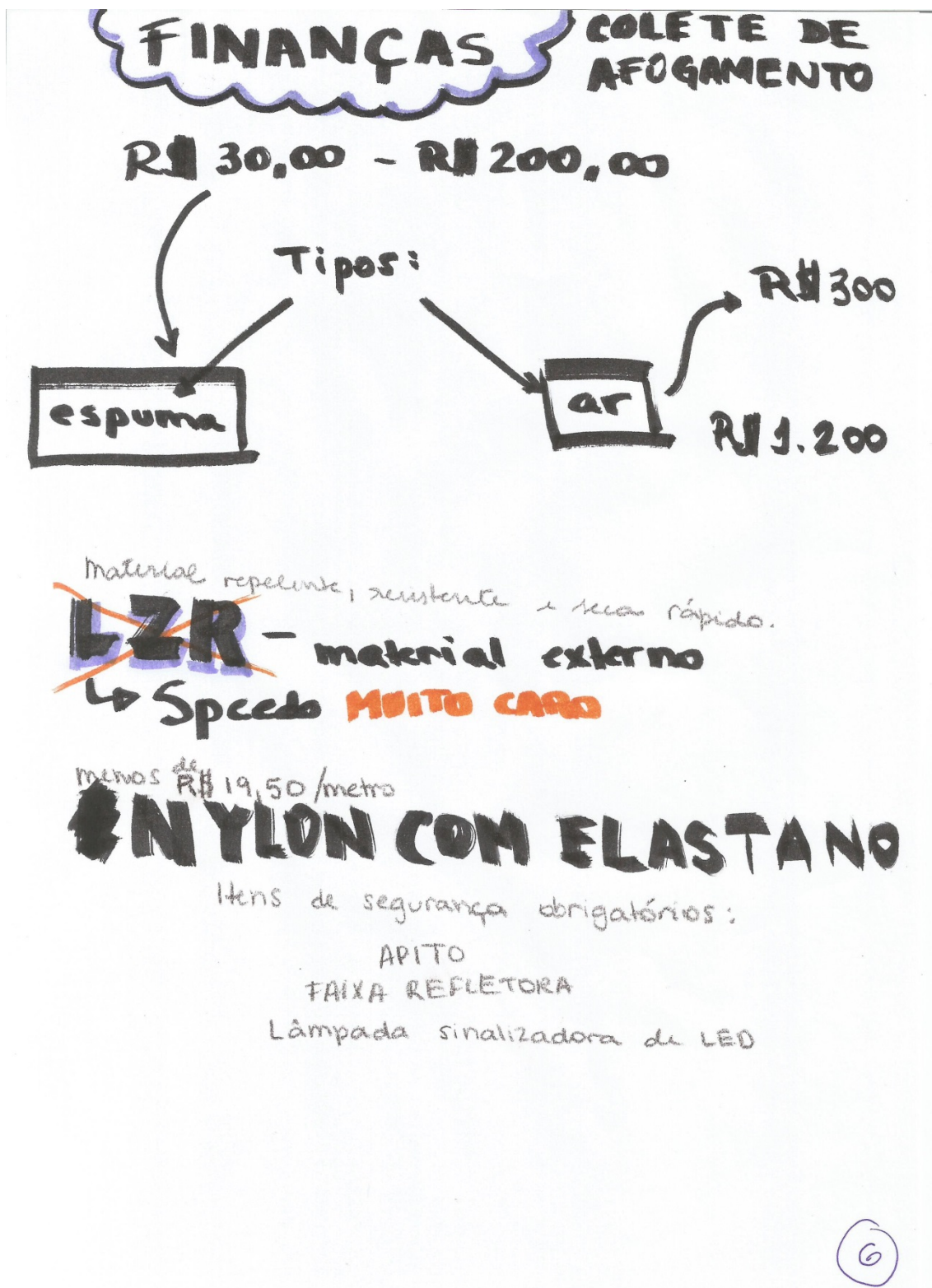


FECMO
LATERAL

4

Anexo 19 Proposta final – GE





Os coletores serão referentes a
5% de público da praia
durante a alta temporada.

PREÇO FINAL

Entre R\$ 10,00 - R\$ 15,00 a unidade

7