

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN  
NÍVEL MESTRADO**

**CAIO MARCELO MIOLO DE OLIVEIRA**

**SOLUÇÕES HABILITANTES COMO ESTÍMULO À FORMAÇÃO DE UMA  
COMUNIDADE CRIATIVA**

**Porto Alegre, RS, Brasil**

**2016**

CAIO MARCELO MIOLO DE OLIVEIRA

SOLUÇÕES HABILITANTES COMO ESTÍMULO À FORMAÇÃO DE UMA  
COMUNIDADE CRIATIVA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Karine de Mello Freire

Porto Alegre, RS, Brasil

O48s Oliveira, Caio Marcelo Miolo de

Soluções habilitantes como estímulo à formação de uma comunidade criativa / por Caio Marcelo Miolo de Oliveira. – 2016.

131 f. : il., 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Design, 2016.

Orientação: Profa. Dra. Karine de Mello Freire.

Catálogo na Fonte:

Bibliotecária Vanessa Borges Nunes - CRB 10/1556

ATA DA SESSÃO DE ARGUIÇÃO PÚBLICA Nº 16/2016

DEFESA Nº 119


Aos quatro dias do mês de abril de dois mil e dezesseis, realizou-se na Sala Santander do Programa de Pós-Graduação em Design, a sessão de *Arguição Pública da Dissertação “Soluções habilitantes como estímulo à formação de uma comunidade criativa”* apresentada pelo aluno **Caio Marcelo Miolo de Oliveira**, do Programa de Pós-Graduação em Design, nível Mestrado, à Comissão Examinadora constituída pelos professores doutores Cláudia Bittencourt (UNISINOS), Carlo Franzato (UNISINOS) e Karine de Mello Freire (Orientadora). Desenvolvidos os trabalhos e registrados os resultados nas Planilhas de Avaliação, a Comissão atribuiu ao aluno, o parecer APROVADO.

A emissão do Diploma está condicionada à entrega da versão final da Dissertação.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Cláudia Bittencourt (UNISINOS) ..... 

Prof. Dr. Carlo Franzato (UNISINOS) ..... 

Profa. Dra. Karine de Mello Freire (Orientadora) ..... 

## Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus maiores mestres, meus pais **Eliana e Manuel**, por todo amor e educação que me possibilitaram buscar por meus objetivos. À eles também agradeço pelo incentivo e apoio em minha decisão de “voltar para casa” e fazer o Mestrado. Aos meus queridos irmãos, parceiros e amigos de sempre, **Gustavo e Luana**. À Luana agradeço também por seu exemplo acadêmico, o qual me inspirei e por seu apoio no período de qualificação.

Agradeço muito à minha estimada professora e orientadora **Dr<sup>a</sup>. Karine Freire**, pelas incansáveis orientações, parceira em idas à campo, apoio durante todo o Mestrado, estimulando à dedicar-me às pesquisas acadêmicas e principalmente, por encaminhar-me para o tema de inovação social.

Agradeço à todos do **Centro Comunitário da Vila Gaúcha** pelo apoio e por permitirem que eu fizesse a pesquisa no local. Agradeço à gerente do Hospital Mãe de Deus **Arlete Fante**, à coordenadora do CCVG **Danara Dall Agoll**, aos professores **Eliezer, Karen e Paula**, demais funcionários e especialmente aos participantes do Laboratório Criativo. Ao **Banco de Resíduos**, por fornecerem materiais para as atividades, em especial à **Luiza Souza** e à **Mariana Castro**, por ter me indicado ao Banco.

Aos professores **Dr. Carlo Franzato** e **Dr. Guilherme Meyer** por suas contribuições na banca de qualificação. Agradeço também aos professores **Dr. Gustavo Borba** e **Dr<sup>a</sup>. Ione Bentz** pelas aulas e palavras de estímulo. Aos **colegas e amigos** do Mestrado, que tornaram estes dois anos ainda mais proveitosos, repleto de momentos memoráveis. Em especial, à **Luciane Schwalbe**, pelos vários momentos de conversas e aprendizados.

Às empresas **Zon Design** e **Nola Design e Descoberta** pelo apoio durante o Mestrado ao flexibilizarem meus horários de trabalho.

Agradeço à **Patrícia Deporte** por sua fundamental ajuda no período de concepção do pré-projeto e **Bibiana Serpa** por ter me apresentado ao curso e os autores do design estratégico.

Por fim, agradeço aos professores presentes na banca examinadora, **Dr. Carlo Franzato** e **Dr<sup>a</sup> Claudia Bittencourt** por suas valiosas considerações.

## Resumo

Diante da crise decorrente da dificuldade dos países em atender interesses sociais e econômicos, surgem novas formas de organização social, como as chamadas comunidades criativas, que buscam solucionar problemas que as afetam ou gerar novas oportunidades. Apesar da expansão de casos como estes, algumas comunidades não conseguem organizar-se e tornarem-se comunidades criativas. A fim de incentivar a colaboração entre membros de comunidades e explorar o potencial que possa surgir destes relacionamentos, trazendo benefícios ao bem-estar social comum, o design estratégico é indicado como um possível agente. Próprio para atuar em ambientes organizacionais, o design estratégico sugere articulações entre atores, técnicas, tecnologias, conhecimentos e disciplinas para satisfazer diferentes necessidades e obter resultados de valor e com efeitos de sentido. Atuando no âmbito da inovação social, utiliza suas habilidades para projetar novos artefatos que estimulem mudanças comportamentais, habilitando os próprios membros das comunidades a solucionarem os problemas existentes ou gerarem novas oportunidades. Para realizar esta mediação com as comunidades, estão as soluções habilitantes, que são sistemas de produtos, serviços, formas de comunicação, entre outras ações para incentivar o desenvolvimento de capacidades e habilidades de membros das comunidades, de modo a cooperarem para alcançar um determinado resultado. A fim de auxiliar no desenvolvimento de tal processo projetual, apoia-se na abordagem de *Community Centered Design* (CCD), que possui métodos próprios para trabalhar em comunidades e propor soluções projetuais em colaboração com seus membros. Nesse contexto, a presente pesquisa, realizada através de uma pesquisa-ação, busca compreender como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante junto a uma comunidade para estimulá-la a tornar-se uma comunidade criativa. A unidade de análise é a comunidade formada no Centro Comunitário da Vila Gaúcha (CCVG), localizado no Morro Santa Tereza, em Porto Alegre. Como resultados da pesquisa, obteve-se expansão de conhecimento sobre os temas abordados e identificação de diretrizes que podem orientar o processo de desenvolvimento de soluções habilitantes e formação de comunidades criativas.

Palavras-chave: design estratégico, solução habilitante, comunidades criativas, inovação social.

## Abstract

Faced with the crisis arising from the difficulty of the countries to meet social and economic interests, there are new forms of social organization, such as the so-called creative communities that seek to solve problems that affect them or create new opportunities. Despite the expansion of such cases, some communities can not be organized and become creative communities. In order to encourage collaboration between community members and explore the potential that can be produced of these relationships, bringing benefits to the common welfare, the strategic design is mentioned as a possible agent. Suitable for work in organizational environments, strategic design suggests links between actors, techniques, technologies, expertise and disciplines to meet different needs and achieve results of value and meaning effects. Acting within the framework of social innovation, using their skills to design new devices that stimulate behavioral changes, enabling community members themselves to solve the problems or generate new opportunities. To accomplish this mediation with the communities, are the enabling solutions, which are products systems, services, forms of communication, among other actions to encourage the development of skills and abilities of community members in order to cooperate to achieve a particular result. In order to assist in the development of this design process, supports the approach of Community Centered Design (CCD), which has its own methods for working in communities and propose design solutions in collaboration with its members. In this context, the present research, carried out through an action research seeks to understand how the strategic design can develop an enabling solution with the community to encourage it to become a creative community. The unit of analysis is the community of the Centro Comunitário da Vila Gaúcha (CCVG), located in Morro Santa Tereza, Porto Alegre. As search results, was obtained expansion of knowledge about the subjects and identification of guidelines that can drive the development process of enabling solutions and formation of creative communities.

Keywords: strategic design, enabling solution, creative communities, social innovation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Conceitos de inovação social.....	23
Figura 2 – CCD .....	32
Figura 3 – <i>Bicycle Flea Market</i> .....	35
Figura 4 – J&AA .....	36
Figura 5 – Omaabi.....	37
Figura 6 – <i>Team Fighting Diabetes Meetep Group</i> .....	37
Figura 7 – <i>PledgeBank</i> .....	38
Figura 8 – <i>Activmob</i> .....	38
Figura 9 – <i>GROFUN</i> .....	39
Figura 10 – Soluções habilitantes .....	42
Figura 11 – Mapa conceitual da abordagem .....	44
Figura 12 – Espiral de interação da pesquisa-ação .....	47
Figura 13 – Membros da situação-problema .....	50
Figura 14 – Cronograma do CCVG .....	51
Figura 15 – Capa do jornal <i>Zero Hora</i> .....	52
Figura 16 – Placa da Rua Dona Maria .....	53
Figura 17 – A Vila Gaúcha .....	53
Figura 18 – Cenário criado.....	58
Figura 19 – Capa do Diário de Explorações.....	60
Figura 20 – Capítulos do diário .....	60
Figura 21 – Encontre padrões.....	61
Figura 22 – O que isto poderia ser? .....	61
Figura 23 – A Vila Gaúcha .....	61
Figura 24 – Atividades de criação de marcas.....	62
Figura 25 – Atividades de criação de produtos .....	62
Figura 26 – Grupo criado no <i>Facebook</i> .....	63
Figura 27 – Grupo criado no <i>Pinterest</i> .....	64
Figura 28 – Banco de Resíduos .....	65
Figura 29 – Percurso da pesquisa-ação realizado. ....	69
Figura 30 – Cartaz-convite para o primeiro encontro .....	70
Figura 31 – Caixa com materiais de costura e revistas de referências .....	71
Figura 32 – Exploração 02 – Encontre rostos .....	72



Figura 33 – Adolescentes realizando a atividade proposta (Data: 06/07/2015) .....	73
Figura 34 – Criação de bolsas (Data: 27/07/2015).....	73
Figura 35 – Criação de jogos americanos (Data: 10/08/2015) .....	74
Figura 36 – Busca por adolescentes para participarem do Laboratório Criativo da Vila Gaúcha (Data: 06/07/2015).....	77
Figura 37 – Publicação no Facebook (Data: 11/07/2015) .....	79
Figura 38 – Publicação no Facebook de Sabrina (Data: 28/07/2015).....	79
Figura 39 – Trajetória das explorações .....	84
Figura 40 – Os diários e as capas criadas (Data: 02/09/2015) .....	87
Figura 41 – Exemplos de Comunidade Criativa .....	88
Figura 42 – Educandos realizando a atividade “Se essa rua, se essa rua fosse minha” (Data: 09/09/2015) .....	89
Figura 43 – Parte das marcas desenhadas pelos educandos (Data: 23/09/2015)....	90
Figura 44 – Marcas divulgadas para votação (Data: 14/10/2015).....	90
Figura 45 – Educandos criando estampas (Data: 16/09/2015) .....	91
Figura 46 – Trabalhos feitos pelos educandos (Data: 21/10/2015).....	93
Figura 47 – Educando costurando bolsa (Data: 14/10/2015) .....	97
Figura 48 – Tabuleiro com o percurso (Data: 21/10/2015).....	99
Figura 49 – Os níveis para formação de uma comunidade criativa através de soluções habilitantes .....	107
Figura 50 – Atores da solução habilitante desenvolvida .....	111
Figura 51 – Instruções sobre um dos produtos .....	113
Figura 52 – As três fases do processo projetual .....	114
Figura 53 – Proposta de solução habilitante .....	115

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Soluções habilitantes da plataforma Desis Network .....	39
Quadro 2 - Formas de coleta de dados .....	66
Quadro 3 - Perfil dos entrevistados e período das entrevistas .....	66
Quadro 4 - Critérios de análise de dados .....	68
Quadro 5 - Participantes do Laboratório Criativo da VG 1 .....	71
Quadro 6 - Assiduidade das participantes do Laboratório Criativo da VG 1 .....	71
Quadro 7 - Participantes do Laboratório Criativo da VG 2 .....	85
Quadro 8 - Assiduidade dos participantes do Laboratório Criativo da VG 2 .....	86

## LISTA DE SIGLAS

AESC	Associação Educadora São Carlos
CCVG	Centro Comunitário da Vila Gaúcha
CCD	<i>Community Centered Design</i>
GT1	Grupo da tarde 1
GT2	Grupo da tarde 2
GM1	Grupo da manhã 1
GM2	Grupo da manhã 2
UBS	Unidade Básica de Saúde
HMD	Hospital Mãe de Deus
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
SASE	Serviço de Apoio Socioeducativo
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Suas	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
1.1 Objetivos .....	17
1.2 Justificativa.....	17
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>19</b>
2.1 Design estratégico.....	19
2.2 Inovação social e design estratégico.....	21
2.2.1 Design empático e codesign .....	27
2.2.2 Soluções habilitantes .....	32
2.3 Considerações teóricas e definição da abordagem projetual a ser empregada.....	42
<b>3 MÉTODO DE PESQUISA</b> .....	<b>46</b>
3.1 Pesquisa-ação .....	46
3.1.1 Fase 1 – Observar .....	47
3.1.2 Fase 2 – Refletir.....	48
3.1.3 Fase 3 – Agir .....	49
3.1.4 Os ciclos de pesquisa-ação realizados .....	50
3.2 Unidade de análise .....	51
3.3 Cenário e estratégias projetuais criados .....	56
3.3.1 O Cultural Probes – Diário de Explorações .....	59
3.4.2 Plataformas digitais – <i>Facebook</i> e <i>Pinterest</i> .....	63
3.4.3 Oficinas de codesign.....	64
3.4.4 Parceria com fornecedor de materiais.....	65
3.5 Coleta de dados e análise .....	66
<b>4 LABORATÓRIO CRIATIVO DA VILA GAÚCHA 1</b> .....	<b>70</b>
4.1 Processo projetual 1 .....	70
4.2 Análise dos dados 1 .....	74
4.2.1 Empatia .....	75
4.2.2 Codesign .....	75
4.2.3 Interesse pelas atividades e continuidade do Laboratório Criativo da VG .....	77
4.3 Encerramento do Laboratório Criativo da VG 1 .....	80
<b>5 LABORATÓRIO CRIATIVO DA VILA GAÚCHA 2</b> .....	<b>83</b>
5.1 Processo projetual 2 .....	83

5.1.1 Atividades do Diário de Explorações.....	87
5.1.2 Oficinas de codesign.....	91
5.1.3 Utilização das plataformas digitais <i>Pinterest</i> e <i>Facebook</i> .....	92
5.1.4 Atividade de criação de produtos .....	93
<b>5.2 Análise dos dados 2 .....</b>	<b>94</b>
5.2.1 Empatia .....	94
5.2.2 Codesign .....	95
5.2.3 Interesse pelas atividades e continuidade do Laboratório Criativo da VG	98
<b>6 DISCUSSÃO .....</b>	<b>102</b>
6.1 A abordagem projetual que orientou a solução habilitante.....	102
6.2 Atores envolvidos.....	108
<b>7 PROPOSTA FINAL DE SOLUÇÃO HABILITANTE.....</b>	<b>113</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>117</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>127</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade caracteriza-se como um período de evolução constante dos meios de comunicação, de rapidez de inserções mercadológicas, de criação de novas tecnologias. Em meio a esta evolução, problemas sociais persistem e não conseguem ser devidamente solucionados. (CASTELLS, 2010). Como aponta Touraine (2011), a crise existente na sociedade decorre da dificuldade de atender simultaneamente interesses econômicos e sociais dos países. Apesar de apontar a vigente incapacidade de resolver a crise social, o autor traz resquícios de esperança, que podem partir de novos atores sociais, cidadãos, sujeitos portadores de direitos universais, com capacidade de se engajar nos conflitos, para reagir ao vazio social e aos conflitos sociais.

O vazio social identificado por Touraine (2011) envolve a discriminação sofrida por aqueles que vivem à margem da sociedade, em favelas, por exemplo. Por estarem em circunstâncias de vulnerabilidade social, em locais de violência, tráfico de drogas, de desemprego, estes são ignorados como cidadãos, com direitos sociais, políticos, culturais como qualquer outro ator social. São então destruídos pelo poderio econômico voltado ao lucro, “[...] que abandona os pobres e os excluídos, todos acusados de obstruir a via do lucro máximo” (p.82). E, nesse contexto, acabam destinados a viver em um vazio social, sujeitos a permanecerem em tais condições de vulnerabilidade.

O discurso social de Touraine (2011), dependente da iniciativa de novos atores sociais, pede por uma ação transdisciplinar que auxilie a resolver o problema que não é local, ou tampouco simples. Entre as ações vigentes de novos atores sociais estão as comunidades criativas: “indivíduos ou comunidades que agem para resolver seus problemas ou criar novas oportunidades”. (MANZINI, 2008a, p.61). Por tais razões, de envolver, reorganizar elementos já existentes, transformando-os em novas combinações significativas (possíveis definições de criatividade), esses grupos são definidos como comunidades criativas. (JÉGOU; MANZINI, 2006). Apesar da expansão de casos de comunidades criativas, algumas comunidades<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> O termo comunidade utilizado nesta pesquisa refere-se a “novas formas de associações, imersas numa complexidade chamada de rede social, [...] que mobiliza o fluxo de recursos entre inúmeros indivíduos distribuídos segundo padrões variáveis”. (COSTA, 2005, p.239). Comunidade é um grupo de pessoas que se associam por determinado interesse, de alguma forma independente da proximidade geográfica em que residem ou frequentam, podendo ser por meio digital também.

não têm condições de tornarem-se “comunidades criativas” por conta própria, ou seja, as pessoas destas comunidades não se relacionam entre si para criar oportunidades e soluções para novos modos de vida. Para incentivar a união de competências, bem como explorar o potencial que membros das comunidades possuem, trazendo resultados para benefícios comuns, o designer estratégico pode ser um possível ator. O processo de design estratégico, que atua de forma aberta e sistêmica, visa resolver problemas complexos ou gerar novas oportunidades. Próprio para ambientes organizacionais, sugere articulações entre atores, técnicas, tecnologias, conhecimentos e disciplinas para satisfazer diferentes necessidades e obter resultados de valor e com efeitos de sentido. (ZURLO, 2010).

Para intervir em problemas complexos, Celashi (2007), Franzato (2011) e Zurlo (2010) destacam a importância de um “pensamento complexo”, fundamentado nos estudos teóricos do filósofo e sociólogo Edgar Morin. O pensamento complexo é uma estratégia para resolver problemas contemporâneos complexos, que não os analisa de modo superficial e simplista; mas analisa os vários fatores relacionados a eles, para posteriormente hierarquizar as questões relevantes e buscar resolvê-las (MORIN, 2006).

Assim, para solucionar os problemas complexos, o design estratégico se utiliza da construção de cenários, que visa imaginar usuários lidando com produtos e serviços planejados, antevendo o futuro que está por vir, fatores que podem influenciá-los, percebidos com base no tempo passado e no presente. Este é o pensamento estratégico. (ZURLO, 2010). Os cenários criados devem ser pertinentes, baseados na compreensão sistêmica, visando contribuir socialmente, considerando os agentes envolvidos, o fluxo de eventos e as consequências de cada cenário criado. (MORELLI, 2002).

Ao construir cenários, articulando com vários atores de uma comunidade, explorando o potencial deles, aproveitando as relações ativadas para desenvolver inovações que considerem os interesses, os valores coletivos, o impacto sociocultural resultante, Anna Meroni (2008a) afirma que o design estratégico está vinculado à inovação social. Neste âmbito, o designer estratégico utiliza suas sensibilidades, capacidades e habilidades para projetar estratégias que empoderem os membros de comunidades a usar da criatividade que possuem para inovar em escala local, de forma que eles próprios solucionem os problemas sociais existentes.

(JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI; STASZOWSKI, 2013; MERONI; SANGIORGI, 2011).

Entre as abordagens que trabalham com inovações sociais através do design, está o *Community Centered Design* (CCD), conceito criado por Meroni (2008a). O objetivo principal desta abordagem de design está na compreensão dos comportamentos e necessidades das comunidades, para, em colaboração com seus membros, conceber soluções projetuais. (MERONI, 2008a). Para trabalhar com a abordagem de CCD, mostra-se necessário ao designer obter duas competências principais: desenvolver relações de empatia com os membros da comunidade e com o contexto, de modo a facilitar a interação e o desenvolvimento das soluções projetuais, e elaborar ferramentas para projetar com e para esta comunidade, ou seja, em codesign, permitindo que os membros da comunidade apliquem seus conhecimentos e habilidades para contribuir com o projeto em questão. (CANTÚ et al., 2012).

Mais do que facilitar o desenvolvimento das comunidades, o designer é capaz de *catalisar* o processo projetual, pois ele tem capacidades para imaginar e influenciar comportamentos, trazendo seu ponto de vista profissional, sua experiência, “levando e elaborando o melhor do presente e transformando-o em uma mudança de paradigma para o futuro”. (MERONI, 2008, p.30). Os usuários são empoderados a participar ativamente do processo criativo; transformam-se em codesigners. (BASON, 2013; MANZINI; STASZOWSKI, 2013; MERONI; SANGIORGI, 2011).

Como estratégia para habilitar a cooperação entre membros de uma comunidade, bem como ajudar a nascer as comunidades criativas e o desenvolvimento de inovações sociais, o designer pode conceber, junto às comunidades, intervenções-suporte, as soluções habilitantes. (MANZINI, 2008a, p.83). Cantú (2012) identifica as soluções habilitantes como sistemas que fornecem instrumentos para habilitar a cooperação entre indivíduos de uma comunidade, a fim de alcançar um resultado a partir de suas capacidades, de modo que traga resultados positivos à comunidade.

Neste contexto explicitado, compreende-se na presente pesquisa que as soluções habilitantes se referem a tornar as comunidades autossuficientes, conseguindo funcionar sozinhas, com as próprias capacidades e habilidades. E, neste sentido, refere-se a projetar para o “pós-design”, envolvendo os membros da



comunidade (os não designers) para conceberem ideias futuras, capacitando-os a criar serviços, produtos ou produtos-serviços autossustentáveis mesmo após o projeto realizado com a mediação de designers. (CANTÚ, 2012).

Devido às qualidades explicitadas do design estratégico (apoiado na abordagem de CCD) em desenvolver inovações sociais, através do diálogo com diferentes técnicas, tecnologias, disciplinas e atores, propõe-se neste trabalho que ele consiga atuar junto a uma comunidade e conceber uma solução habilitante que estimule a formação de uma comunidade criativa em tal comunidade.

Para compreender como pode ser o processo de desenvolvimento de uma solução habilitante para estimular a formação de uma comunidade criativa, identificou-se o Centro Comunitário da Vila Gaúcha (CCVG) como um possível parceiro. Localizado no Morro Santa Tereza, em Porto Alegre, o CCVG integra os serviços de uma Unidade Básica de Saúde, uma Escola Infantil e uma Unidade de Assistência Social, para melhor convivência e fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Dentre os serviços ofertados no CCVG, está o Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE), que atende em diferentes turmas de educandos, separados por faixa etária, e realiza atividades com objetivos de fortalecer vínculos familiares e comunitários e estimular estes jovens a percorrer caminhos profissionais diferentes dos corriqueiramente seguidos por jovens em situação de vulnerabilidade social, como marginalidade, violência, prostituição e exclusão social (MENEZES et al.,2014).

Apesar de o SASE já promover algumas iniciativas para estimular as ações citadas, estas não apresentam resultados empoderadores, como se propõe na inovação social orientada pelo design, de modo que os próprios jovens consigam desenvolver soluções ou novas oportunidades para o bem comum. Propõe-se na presente pesquisa, que o designer trabalhe junto ao CCVG para que se consiga atuar de modo colaborativo para criar oportunidades inovadoras que tragam benefícios à comunidade, contribuindo assim para o princípio de uma comunidade criativa. A partir deste trabalho, pretende-se que esta comunidade criativa não se limite apenas aos participantes da pesquisa, mas que eles consigam envolver outras pessoas que fazem parte da comunidade da Vila Gaúcha, expandindo ainda mais os benefícios a serem criados, bem como o fortalecimento de vínculos familiares e sociais.

A partir desse contexto, chega-se ao problema de pesquisa: **Como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante junto a uma comunidade para estimulá-la a tornar-se uma comunidade criativa?**

### **1.1 Objetivos**

Pretende-se, como objetivo geral, compreender como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante junto a uma comunidade para estimular que esta se torne uma comunidade criativa. Os objetivos específicos são os seguintes:

- a) Analisar princípios, atores envolvidos e funcionamento de soluções habilitantes.
- b) Desenvolver e testar estratégias de empatia e de codesign.
- c) Estabelecer uma abordagem projetual a partir do design estratégico e da abordagem de *Community Centered Design* (CCD).
- d) Discutir sobre a abordagem projetual desenvolvida.
- e) Refletir sobre o processo de desenvolvimento da solução habilitante.

### **1.2 Justificativa**

O presente trabalho tem como objetivo compreender como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante junto a uma comunidade para estimular que esta se torne uma comunidade criativa.

Um dos motivos que justificam a presente pesquisa é que durante o período de realização da dissertação, dentre as pesquisas bibliográficas feitas sobre formação de uma comunidade criativa através do design, não se obteve nenhum estudo que demonstre como se deu o processo, mas apenas a comunidade já formada, relatando como replicá-la, suas características, ou maneiras de torná-la mais eficaz, eficiente e replicável. Em nenhuma das bibliografias encontradas, verificou-se também os possíveis métodos para estimular a formação de uma comunidade criativa. Acredita-se que esta seja outra justificativa pertinente, tendo em vista a relevância de o tema poder ser replicado em outros contextos, de modo a descobrir melhores formas de estimular a formação e expansão de comunidades criativas, e, por conseguinte, de inovações sociais.

Quanto ao tema soluções habilitantes, apesar de existirem poucos trabalhos neste âmbito, acredita-se que, por ser estudado por autores renomados na área de inovação social, como Cantú, Jégou, Manzini e Meroni, este seja um assunto de relevância a ser melhor aprofundado. O tema ainda possui poucos trabalhos publicados, inclusive por estes autores, e possivelmente esta seja uma oportunidade interessante de melhor explorá-lo cientificamente.

Outro fator que justifica a presente pesquisa é a associação proposta entre a concepção de soluções habilitantes e a abordagem de CCD. Acredita-se que por esta ser uma abordagem com métodos e princípios que visam trabalhar para atender necessidades de comunidades e gerar novas oportunidades, a partir da colaboração de seus membros, seja pertinente à concepção de estratégias e métodos para desenvolvimento de soluções habilitantes.

Por fim, a presente pesquisa justifica-se por explorar e buscar compreender melhor as soluções habilitantes como uma estratégia que estimule o desenvolvimento de inovações sociais. Considerando que uma solução habilitante propõe a concepção de sistema produto-serviço para habilitar a cooperação entre os membros de uma comunidade, a fim de que apliquem suas capacidades para alcançar determinado resultado (CANTÚ, 2012), pode-se dizer que está se contemplando a formação de uma inovação social. Esta que, segundo Manzini e Staszowski (2013) e Meroni e Sangiorgi (2011), se refere a fornecer ferramentas para empoderar membros de uma comunidade a participarem colaborativa e ativamente da busca por soluções de problemas ou geração de novas oportunidades ao bem comum.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Design estratégico

O design estratégico é definido como um processo projetual ou fenômeno próprio para atuar em ambientes coletivos organizados em busca de resolver problemas complexos, melhorar situações, gerar soluções inovadoras ou gerar efeitos de sentido (dimensão de valor para alguém), concretizando o resultado em uma representação visível da estratégia. (ZURLO, 2010). Esta representação visível não se trata apenas de um produto, mas de uma estratégia integrada de produto-serviço, orientada para solucionar ou proporcionar melhorias que considerem os interesses, valores coletivos, levando em conta sua interação com o meio ambiente, seus atores, bem como as limitações e as oportunidades. (CELASCHI, 2007; FRANZATO, 2011; MERONI, 2008a; ZURLO, 2010). O processo de design estratégico é destacado também por ser intensamente participativo, o que requer envolvimento sistemático das partes interessadas, de modo que uma gama de disciplinas, técnicas, tecnologias e conhecimentos possam interferir e colaborar. Assim, o pensar estrategicamente do design estratégico refere-se a saber como retirar proveito destas relações ativadas. (MERONI, 2008a).

Neste contexto explicitado, para solucionar determinado problema, gerar soluções inovadoras ou mesmo melhorar situações, o design estratégico apresenta-se como um sistema aberto que permite e propõe pontos de vista diversos, modelos interpretativos articulados e várias perspectivas disciplinares, confrontando-se com as complexidades da sociedade, sejam elas de ordem técnica, processual ou organizacional. (ZURLO, 2010). Ao atuar em ambientes complexos, o autor evidencia a necessidade de o designer desenvolver um “pensamento complexo”. Teórico desta área, Morin (2006) afirma que o pensamento complexo é contrário ao pensamento simplificador, que possui uma visão mais reduzida do cenário presente, sendo incapaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo. “Ou ele unifica abstratamente ao anular a diversidade, ou, ao contrário, justapõe a diversidade sem conceber a unidade”. (MORIN, 2006, p.12).

O pensamento complexo, por sua vez, é uma estratégia para atuar em ambientes contemporâneos complexos que não analisa tudo como deve ser, conforme planejado, mas sim analisa os vários fatores relacionados ao contexto,

para posteriormente hierarquizar o que é importante ao projeto. (MORIN, 2006). Neste sentido, ao explorar o pensamento complexo, o design estratégico consegue aceitar e interpretar a complexidade, capturando dela estruturas de sentido, a fim de encontrar caminhos resolutivos, tornando-os visíveis aos atores envolvidos. (ZURLO, 2010).

Assim, ao buscar as reais questões a serem solucionadas partindo do pensamento complexo, na interpretação do contexto e identificação de estruturas de sentido, o design estratégico ocupa-se da perspectiva do *contrabriefing*. Tal modelo visa questionar os fatores pré-estabelecidos, atuando de modo crítico em relação aos problemas, para analisar e compreender as razões que o geraram. Esta atividade, assim como todo processo de design estratégico, não é linear e pode ser aplicada em qualquer momento da projeção. (ZURLO, 2010). Para Meroni (2008a), a estratégia do design estratégico está impreterivelmente relacionada com esta problematização de questionar “onde ir”, quando não há total clareza das informações que permeiam determinado problema, e posteriormente buscar solucioná-lo.

Além do *contrabriefing*, Zurlo (2010) identifica três capacidades que conotam o design estratégico. (ZURLO, 2004 *apud* ZURLO, 2010): as capacidades de ver, de prever e de fazer ver. Inicia-se pela capacidade de ver. Conforme o autor, o saber ver permite identificar as exigências tácitas e não expressas pelas pessoas, que podem ser convertidas em inovação. Para obter conhecimento da cultura do contexto, indica-se explorar métodos de entrevista, observações e dinâmicas (ZURLO, 2010). O designer trabalha na observação dos fenômenos, para obter conhecimento contextual, um profundo entendimento de como funciona a comunidade em que está inserido, de modo a habilitar e capacitar as pessoas a fazer determinadas ações em um contexto de mudança. (MERONI, 2008a).

A segunda capacidade, de prever, visa a antecipação crítica do futuro. É estritamente ligada à dimensão criativa, pois contempla a criação de cenários, um instrumento para imaginar possíveis soluções projetuais, que pode ser feito através de sessões de *brainstorm*. A construção de cenários visa criar contextos considerando como os usuários se comportarão com os produtos-serviços concebidos. (ZURLO, 2010). Estes cenários criados devem ser pertinentes, baseados na realidade sistêmica, considerando os agentes envolvidos, o fluxo de eventos e as consequências de cada cenário criado. (MORELLI, 2002). Os cenários

também são formas para promover diálogos estratégicos com os atores, pois permitem a concepção de uma visão compartilhada e motivada, comum a todos os envolvidos. (JÉGOU; MANZINI, 2006).

A terceira capacidade, de fazer ver, transforma o designer em mediador e sintetizador, pois, a partir da representação, o designer possibilita a visualização das possíveis soluções. Estas ideias podem ser representadas através da criação de protótipos, que tornam mais tangíveis o entendimento dos cenários criados, auxiliando na organização e compreensão dos dados do contexto, para apoiar na tomada de decisões. (ZURLO, 2010).

Por fim, após o fazer ver, Franzato (2011) contempla uma quarta capacidade do design estratégico: fazer. O fazer compreende a implementação efetiva do que foi constatado nas fases anteriores, começando com um planejamento das ações que a organização deve realizar para evoluir para a concretização da inovação.

Devido às características do design estratégico em propor diálogos entre vários atores para aproveitar as relações ativadas e assim desenvolver inovações que considerem os interesses, os valores coletivos, o impacto sociocultural resultante, Meroni (2008a) afirma que o design estratégico está vinculado à inovação social, abordada a seguir.

## **2.2 Inovação social e design estratégico**

Antes de explicitar como o design estratégico atua para propiciar desenvolvimento de inovações sociais, é necessário definir o que é inovação social sob a perspectiva dos autores alinhados a essa matriz teórica. Dentre os principais autores está Manzini (2008a, p.62), que define a inovação social como

uma mudança no modo como indivíduos ou comunidades agem para desenvolver seus problemas ou criar novas oportunidades. Tais inovações são guiadas mais por mudanças de comportamento do que por mudanças tecnológicas ou de mercado, geralmente emergindo através de processos organizacionais.

Os casos de inovação social envolvem uma “descontinuidade em seus contextos por desafiar os modos tradicionais de fazer, introduzindo outros, muito diferentes e intrinsecamente mais sustentáveis”. (MANZINI, 2008a, p.63). Em uma

perspectiva diferente, Murray et al. (2010) destacam que inovação social compreende a satisfação de necessidades negligenciadas pelo Estado e que, para saná-las, a iniciativa não precisa partir apenas de serviços públicos, mas também de setores privados (segundo setor), terceiro setor, usuários, das próprias comunidades, que devem agir para alcançar uma mudança sistêmica<sup>1</sup>, que é o objetivo da inovação social. Corroborando, Freire (2011, p.71) define:

uma inovação social é constituída de soluções que emergem de novas formas de organização da sociedade, para responder a necessidades sociais negligenciadas pelo mercado e não atendidas adequadamente pelos serviços oferecidos pelo Estado, passíveis de serem replicadas em diferentes contextos. O valor criado pela inovação social deve trazer mais benefícios à sociedade como um todo, do que para indivíduos em particular.

As inovações sociais desenvolvidas acabam por reforçar a capacidade da sociedade de agir, incentivando a colaboração, bem como o interesse por buscar soluções aos problemas sociais, desenvolvendo o capital social<sup>2</sup> das pessoas envolvidas (CHICK, 2012). Nesta linha, inovação social envolve fornecer ferramentas necessárias para empoderar a sociedade. (MANZINI; STASZOWSKI, 2013; MERONI; SANGIORGI, 2011).

A partir dos autores, os conceitos de inovação social delimitados neste trabalho relacionam-se mais com a perspectiva de Chick (2012), Manzini (2008a), Manzini e Staszowski (2013) e Meroni e Sangiorgi (2011), que não consideram a negligência do Estado como um fator determinante para surtir uma inovação social. Ao que indica no presente trabalho, o próprio CCVG (tratado no capítulo 3) é administrado por órgãos público/privados e desenvolve ações de inovação social. Assim, no esquema a seguir está a compreensão de inovação social.

---

<sup>1</sup> “A mudança sistêmica normalmente envolve a interação de vários elementos: movimentos sociais, modelos de negócios, leis e regulamentos, dados e infraestruturas; novas formas de pensar e fazer [...] envolve muitas inovações menores”. (MURRAY et al., 2010, p.13, tradução nossa).

<sup>2</sup> É um dos quatro capitais tratados por Bourdieu. Capital Social se refere às relações da pessoa com a família, amigos, comunidade, bem como laços formados em instituições. (BOURDIEU, 1987).

Figura 1 – Conceitos de inovação social



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Chick (2012), Manzini (2008a), Manzini e Staszowski (2013) e Meroni e Sangiorgi (2011).

Em síntese, a partir dos autores, a inovação social abrange um processo de busca pelo atendimento às necessidades sociais. Para solucioná-las, parte-se do trabalho para a mudança de comportamento da comunidade, fornecendo ferramentas para empoderar seus membros a participarem colaborativa e ativamente da busca por soluções. Os resultados obtidos devem favorecer a sociedade como um todo, repercutindo em ganhos ao capital social dos envolvidos, e, por fim, estas soluções encontradas são passíveis de replicação em outros contextos.

Como impulsionadoras das inovações sociais, estão as comunidades criativas, que são grupos de pessoas que aplicam sua criatividade para agir colaborativamente, reorganizando elementos já existentes para resolver problemas da vida cotidiana ou criar oportunidades inovadoras para seu contexto, prosperando em novos modos de vida. As comunidades criativas surgem de questionamentos como: de que modo é possível apoiar a produção local de alimentos? Como responder a demanda por alimentos naturais em metrópoles globais? (JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a).

Corroborando, Meroni (2007, p.14) determina que comunidades criativas “promovem novas formas de intercâmbio social [...] ao mesmo tempo introduzem novas soluções que trazem benefícios aos interesses individuais em conformidade com o bem social e ambiental”. Para solucionar os problemas ou gerar novas oportunidades, as comunidades criativas combinam elementos básicos como compartilhamento de ferramentas e reinterpretação de tecnologias comuns – telefones, internet, computadores, etc. (MANZINI, 2008a). Nesse sentido,



compreende-se que comunidades criativas referem-se a membros de comunidades que promovem novas formas de intercâmbio social, trabalhando colaborativamente para criar novas oportunidades para benefícios individuais em conformidade com o bem social e ambiental. (JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a; MERONI, 2007).

A partir dessas definições, identificaram-se alguns princípios para qualificar uma comunidade criativa: (a) sociabilidade, pois depende da interação social entre os membros da comunidade; (b) colaboração, pois os membros precisam cooperar na busca de novas oportunidades e resolver os problemas existentes (JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a); (c) criatividade, pois exige a aplicação da criatividade que possuem para reorganizar elementos já existentes, resolver problemas ou criar oportunidades inovadoras (JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a); (d) comunicação, percebida como fundamental para estabelecer relações sociais e colaborativas; e (e) conhecimento distribuído, pelas trocas de conhecimento que são realizadas com objetivo de resolver os problemas ou criar novas oportunidades.

Tal modelo de inovação social que parte de iniciativa da comunidade, como no caso das comunidades criativas, caracteriza-se por ser do tipo *bottom-up*: pessoas que passam por dificuldades do cotidiano contemporâneo e que agem de forma colaborativa para superar as situações; inventando, aprimorando e gerenciando soluções inovadoras para novos modos de vida. (MANZINI, 2008a; MERONI, 2007). As pessoas “atuam para ajudar a si mesmas, por si mesmas, de forma que todos os participantes colaborem de modo direto e ativo na obtenção de resultado”. (MANZINI, 2008a, p.69). Como exemplos, estão “um serviço que facilita a codivisão de casas entre idosos e jovens estudantes, propiciando a esses últimos um abrigo barato e familiar e aos primeiros, companhia” (MANZINI, 2008a, p.70); e a criação de hortas comunitárias em terras abandonadas, em resposta à crise financeira deflagrada em nos EUA, em 1970. (MANZINI, 2008a). E para garantir a continuidade destas comunidades criativas, Meroni (2008b) e Tassinari (2013) destacam o papel dos “heróis locais”, que são membros destas comunidades mais entusiasmados e motivados, pró-ativos para assumir a liderança comunitária.

Embora não seja possível planejar completamente o desenvolvimento das comunidades criativas e inovações sociais, a intervenção de atores externos, como

designers, pode torná-las mais duradouras, auxiliar seu desenvolvimento, ou mesmo, favorecer o surgimento delas. (MANZINI, 2008a, p.83).

Manzini (2008a, p.98) define o posicionamento do designer neste âmbito:

os que sempre criaram pontes entre sociedade e tecnologia, mantendo seu foco principalmente na inovação técnica. [...] Esse modo de fazer, isto é, esse modo de cruzar essas pontes, permanece válido, mas agora a mesma ponte deve ser cruzada em outra direção: é necessário olhar para a inovação social, identificar casos promissores, utilizar sensibilidades, capacidades e habilidades de design para projetar novos artefatos e indicar novas direções para a inovação técnica.

Vale destacar que o conceito de design trazido pelos autores nesta perspectiva de inovação social refere-se ao próprio design estratégico tratado na presente pesquisa e explicado no subtítulo 2.1.

Neste contexto, o designer se distancia das atividades tradicionalmente reconhecidas, vinculadas somente à criação de produtos, identidades visuais, para tornar-se “designer social” (MERONI, 2008b, p.7), um colaborador que utiliza estas competências já trabalhadas para ajudar profissionalmente as comunidades na tomada de decisões estratégicas, para projetar em conjunto seu futuro, assumindo um importante papel na contemporaneidade. A ação do designer pode intervir em diferentes níveis projetuais: em pesquisa, em interpretação das necessidades da sociedade, na construção de cenários inovadores, na comunicação e facilitação dos projetos e iniciativas, no desenvolvimento de estratégias de comunicação entre as múltiplas partes interessadas e na concepção de ferramentas para apoiar na visualização e compreensão da interação. (CANTÚ, 2012).

No entanto, mais que facilitar o processo de capacitação, fornecer ferramentas para mediação, o designer adquire a função de catalisar o percurso projetual, pois possui capacidades para imaginar e influenciar comportamentos, trazendo seu ponto de vista profissional, sua experiência, “levando e elaborando o melhor do presente e transformando-o em uma mudança de paradigma para o futuro”. (MERONI, 2008b, p.30). Nesse sentido, compreende-se por catalisar a ação de acelerar as ações de um processo, habilitando relações. Para “catalisar” o processo, o designer utiliza sua capacidade de conseguir cruzar pontes de diferentes disciplinas e técnicas que possam auxiliar a comunidade a conceber produtos, serviços, mas também um princípio, um movimento social, uma intervenção, ou alguma combinação dessas possibilidades. (CHICK, 2012).

Quando atores sociais, como o designer, favorecem o processo de inovação social em comunidades criativas, os movimentos sociais são caracterizados por serem dos tipos *top-down* ou *peer-to-peer*. O *top-down* ocorre quando a inovação social é impulsionada pelo designer ou por outros atores articuladores, que entram nas comunidades para reconhecer seus problemas e os valores existentes, para assim propor soluções de forma a capacitar os atores envolvidos a desenvolver suas capacidades para o bem comum da estrutura organizacional. Neste modelo, o designer atua projetando para as comunidades, analisando casos promissores, observando suas potencialidades e fragilidades, intervindo no contexto para torná-las mais favoráveis, aumentar a sua acessibilidade, eficácia e, conseqüentemente, sua possível replicabilidade. (MANZINI, 2008a).

Já o modelo *peer-to-peer*<sup>3</sup> propõe soluções menos hierárquicas, como na *top-down*, transformando a concepção de pessoas receptoras passivas de serviços para participantes e colaboradores ativos. (MERONI; SANGIORGI, 2011). O designer atua projetando com as comunidades, participando de modo paritário e horizontal com os usuários envolvidos, facilitando a convergência de diferentes parceiros em torno da ideia compartilhada.

No modelo *peer-to-peer*, forma-se um sistema distribuído, “uma teia de elementos interconectados”, capazes de funcionar simultânea e autonomamente, trabalhando para alguma finalidade comum. (MANZINI, 2008a, p.94). Segundo o autor, as relações simultâneas dos sistemas distribuídos rompem com a estrutura formal de sistemas tradicionais (hierárquicos ou centralizadores), tornando-se sistemas horizontais que possibilitam uma relação entre comunidades e seus recursos tecnológicos de modo mais acessível e, assim, mais democrático de gerenciá-los.

Outro valor dos sistemas distribuídos abordado por Manzini (2008a) é o desenvolvimento de uma inteligência distribuída<sup>4</sup>, ou seja, as informações e os conhecimentos podem ser mais bem difundidos entre os componentes das redes, possibilitando maiores chances de produzir inovações. Assim, o papel do designer é de catalisar os processos, habilitar conversas e participação das pessoas, de forma

---

<sup>3</sup> Peer-to-peer ou coprodução. É um termo originalmente cunhado no início de 1970 por Elinor Ostrom, Prêmio Nobel de Economia. Ela desenvolveu o termo para descrever a "relação que poderia existir entre o produtor regular (como assistentes sociais ou profissionais de saúde) e seus clientes, que queriam transformar o serviço em mais seguro, mudança de comportamento das pessoas ou torná-las mais saudáveis" (PESTOFF, 2012, p.16, *apud* BASON, 2013).

<sup>4</sup> Tratada como “inteligência coletiva” por Lévy (2011).

que estimule a inteligência coletiva, empoderando-as criativamente a construir em codesign soluções inovadoras à comunidade.

Nesse contexto, de cocriação em comunidades para gerar novas soluções e oportunidades de modo paritário (*peer-to-peer*), ou mesmo *top-down*, está o *Community Centered Design* (CCD). O CCD é a abordagem projetual proposta por Meroni (2008), na qual se tem como objetivo atender necessidades, criar soluções para problemas da comunidade ou qualificar o bem-estar em colaboração com seus membros; estes que possuem conhecimento maior sobre o contexto em que vivem, pois vivem ali e, além disso, também podem possuir habilidades que contribuirão para o projeto, oportunizando aprendizados entre os atores desta comunidade. (CANTÚ, 2012; MERONI, 2008a). Sendo assim, o trabalho do CCD envolve compreender comportamentos e necessidades da comunidade, e conceber soluções projetuais de modo distribuído, explorando uma inteligência distribuída, conforme abordado por Manzini (2008a).

Assim, a partir da inserção da comunidade no processo projetual, definem-se plataformas e ferramentas necessárias para incentivar a participação criativa destas pessoas (COTTAM; LEADBEATER, 2004), estimulando-as a “desenvolver novas habilidades e competências para que não designers participem da definição, implementação dos projetos e criação de soluções adequadas para os específicos usuários e contextos locais”. (CANTÚ, 2012, p.173). Porém, para se definir plataformas e ferramentas para incentivar a participação das pessoas, Cantú indica que é necessário trabalhar com empatia e codesign.

### 2.2.1 Design empático e codesign

No âmbito do design participativo, estuda-se há cerca de quinze anos, modos de inserção da comunidade no processo projetual. Estes estudos mostram codesign e design empático como bases para atingir tais objetivos.

Em artigo publicado em Conferência de Design Participativo, design empático é proposto como forma de desenvolver conceitos e produtos a partir da perspectiva do usuário, assimilada através da criação de diálogos empáticos e respeitosos entre designer e usuário (MATTELMÄKI; BATTARBEE, 2002). Nesta concepção o usuário deixa de ser considerado o fim do processo de criação de um artefato, mas o ponto de partida de um projeto. O conhecimento e as experiências dos usuários

influenciam no processo de design desde seu início. (HOLT, 2011). Para obter estas informações sobre os usuários, mostra-se necessário colocar-se no lugar deles, a fim de perceber o que os motiva, como é o contexto em que vivem, quais seus hábitos, suas experiências cotidianas. (OUDEN, 2012).

No CCD, empatia envolve estas mesmas questões, compreender o que sentem e vivem as pessoas desta comunidade, aprender a partir da observação e reflexão, alcançando conhecimentos ocultos sobre suas necessidades e desejos, que possibilitarão *insights* projetuais. (CANTÚ, 2012). Como estratégias para estabelecer empatia, está inicialmente o diálogo (CANTÚ, 2012), ou conversas empáticas, como é chamado por Meroni e Sangiorgi (2011). Segundo as autoras, o ponto inicial das conversas empáticas é a identificação do que precisa ser compreendido sobre os relacionamentos atuais e passados das partes interessadas (pessoas da comunidade). Para isso, é necessário planejar previamente de que forma ocorrerão as conversas empáticas, podendo iniciar-se por perguntas, ou através de artefatos que facilitem a comunicação. Entre as formas para incutir uma maior empatia, está a visualização de fotografias dos usuários, desenhos e escritas feitos por eles, que podem ser até mais eficazes do que diálogos diretos com estas pessoas. (MCGINLEY; DONG, 2011).

Outro artifício para facilitar a comunicação gerando empatia é o *Cultural Probes* (Sondas Culturais): “um conjunto de tarefas evocativas destinado a obter respostas inspiradoras de pessoas – não tanto a informação detalhada sobre eles, mas indícios fragmentários sobre suas vidas e pensamentos” (GAVER et al., 2004, p. 53). A abordagem serve como estratégia para estimular a comunicação entre as pessoas envolvidas no projeto, usuários e equipe de design. (GAVER; DANNE; PACENTI, 1999). Viesser et al. (2005) afirmam que o *Cultural Probes* é próprio para ser utilizado nas fases iniciais de geração de empatia de um dado contexto e desencadear novas ideias de design.

O *Cultural Probes* é identificado ainda pelos autores supracitados como um conjunto de exercícios lúdicos e subjetivos para fazer com que os participantes (membros da comunidade) reflitam sobre suas experiências, sem analisar em profundidade as questões propostas. Cada exercício presente nele acaba por provocar nos participantes uma nova perspectiva sobre a situação que é explorada. Como ferramentas que já são utilizadas para compor o pacote de exercícios de *Cultural Probes*, estão. (VIESSER et al., 2005, p.126-127):

- a) Câmera descartável: os participantes recebem câmeras descartáveis com instruções para capturar determinadas imagens para alguma finalidade e depois escrever comentários sobre cada foto. Além de resultar em materiais visuais fortes, a técnica possibilita muita liberdade de expressão aos participantes.
- b) Pasta de trabalho: este é um pequeno livreto com perguntas abertas para responder, para desenhar, como “desenhar um diagrama sobre determinadas atividades feitas durante o percurso ao trabalho”. A proposta da pasta de trabalho é ser divertida para que os participantes continuem trabalhando nisso.
- c) Diário: o diário é similar à pasta de trabalho, porém pede que os participantes façam, escrevam ou desenhem algo a cada dia. A técnica estimula que os participantes pensem continuamente sobre o assunto, além de maximizar o tempo de dedicação na exploração proposta.
- d) Postais: são diferentes cartões, com uma pequena pergunta ou exercício, que são enviados aos participantes. A surpresa em receber um cartão postal chama a atenção dos participantes para o tema do estudo de forma lúdica e envolvente.

Além dos artifícios de *Cultural Probes* e dos diálogos (conversas empáticas), as atividades de codesign também são pertinentes para geração de empatia. (CANTÚ, 2012). Inicialmente, vale ressaltar que codesign é algo distinto de cocriação, “um termo amplo que se refere a qualquer ato de criatividade coletiva, ou seja, a criatividade que é compartilhada por duas ou mais pessoas”. O codesign, por sua vez, refere-se ao processo de design, em que designers trabalham junto com pessoas não designers, orientando-as e treinando-as para desenvolver algum determinado projeto em conjunto. (SANDERS; STAPPERS, 2008, p.6).

Na área de design colaborativo (mesmo sentido de codesign), Alexiou (2010) identifica quatro dimensões comuns em trabalhos de codesign: de que o conhecimento é distribuído; que se trata de um processo social; que a criatividade é um atributo coletivo; e a importância da comunicação.

Conforme a primeira dimensão, identificada como mais importante, o conhecimento é distribuído entre os membros do projeto e não pertence ao domínio de uma pessoa, mas a uma rede social de conhecimento, que inclui agentes humanos e artificiais, que compartilham conhecimento para resolver determinado

problema. O conhecimento distribuído valoriza assim o conhecimento dos não designers, que podem contribuir criativamente com o processo de codesign.

Outro aspecto relevante sobre esta dimensão considera que o conhecimento distribuído no codesign não é resultado da soma dos saberes individuais, mas das combinações, aprendizagens e interações complexas desenvolvidas entre os saberes dos atores envolvidos. Tais conceitos abordados pela autora possuem o mesmo sentido dos conceitos de inteligência coletiva, abordado por Lévy (2011), e inteligência distribuída, por Manzini (2008a).

A segunda dimensão trazida por Alexiou (2010) é que o processo de codesign é percebido como um processo social, que envolve interdependências complexas de relações, negociações, persuasões, compromissos, decisões individuais e até mesmo conflitos, que também podem ser válidos ao processo projetual, pois para resolvê-los necessita de esforços colaborativos. Nesse âmbito de resolução de conflitos, a autora destaca ainda que, devido à diversidade de perspectivas e culturas que as diferentes pessoas envolvidas possuem, podem ocorrer diferentes formas de assimilação e compreensão sobre o problema do projeto, e para desenvolver um entendimento comum do problema/formulação, mostra-se importante resolver conflitos e chegar a um alinhamento de compreensão, obtendo um senso comum do grupo.

A terceira dimensão do codesign refere-se à criatividade, que é verificada como um atributo coletivo e que todos possuem, designers e não designers. Tanto a criatividade individual como a coletiva baseiam-se em conhecimento coletivo, que é desenvolvido através das interações mediadas entre as pessoas, ferramentas, técnicas e tecnologias. (ALEXIOU, 2010).

A quarta e última dimensão é que o codesign envolve impreterivelmente um processo de comunicação que facilita a detecção e compreensão dos problemas e conflitos, que podem ser mediados por conversa “cara a cara” ou através de formas indiretas, como desenhos. Estes que cognitivamente podem ser apresentados como mecanismos para o desenvolvimento da atividade colaborativa. (ALEXIOU, 2010). A colaboração é trazida aqui pela autora como outro atributo presente em atividades de codesign, embora não seja apontada como uma das dimensões do codesign.

A partir das quatro dimensões em atividades de codesign apontadas por Alexiou (2010), pode-se compreender que estas são equivalentes às qualidades verificadas em comunidades criativas, que efetivam relações sociais, trabalhando de

modo colaborativo, comunicativo e criativo, favorecendo a distribuição de conhecimento entre seus membros.

Para atuar em comunidades e desenvolver atividades de codesign, Cantú (2012, p.173) identifica alguns exemplos de ferramentas e capacidades que o designer pode desenvolver:

- a) Desenvolvimento de protótipos simples para tornar visíveis as ideias e facilitar a interação.
- b) Obter forte capacidade de sintetizar as ideias concebidas através de imagens, objetos ou outras técnicas, a fim de melhor tangibilizá-las.
- c) Habilidade de contar histórias (*storytelling*), que consiste em explicar ideias através de narrativas. Pode ser realizada com mediação dos protótipos rápidos já citados.

O desenvolvimento das atividades de codesign e design empático visa fornecer conhecimentos tácitos e explícitos sobre os membros da comunidade e o contexto existente. Ambos os tipos de conhecimento estão interligados, estando inevitavelmente em cada ação realizada. (CANTÚ, 2012). Primeiramente, os conhecimentos explícitos são aqueles percebidos com base nas respostas às perguntas realizadas, em que são nítidas as informações. Quanto a isto, a autora indica deixar perguntas “em aberto”, ou seja, respostas diferentes do “sim” e “não” apenas, tentando estender as conversas, tornando-as mais informais, para possibilitar respostas mais sinceras e espontâneas. Já os conhecimentos tácitos são aqueles percebidos nos comportamentos, humores e sentimentos, que não são expressos “verbalmente” nas atividades de codesign ou nas entrevistas realizadas, por exemplo, mas são percebidos através de observações.

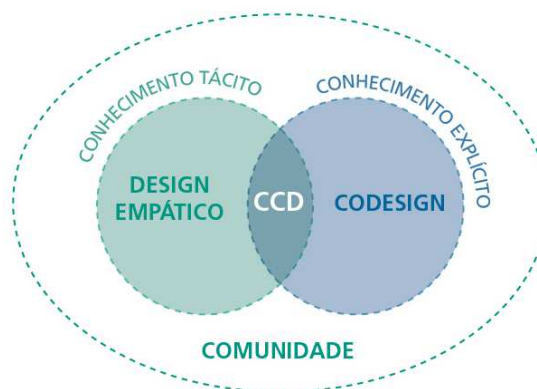
Por conseguinte, com base nestes princípios percebidos em sua experiência em campo, Cantú (2012, p.166) redefine o conceito de CCD de Meroni (2008a):

uma abordagem onde o design, com foco em uma comunidade de pessoas, que adota, ao mesmo tempo, uma abordagem de empatia e codesign, para alcançar tanto conhecimento tácito e explícito das pessoas envolvidas, a fim de projetar com e para elas.

Na Figura 2, a seguir, está a compreensão de Cantú (2012) sobre o CCD, que é explorada no presente trabalho. Nela, o CCD é estabelecido através do design empático, fornecendo conhecimentos tácitos, e do codesign, fornecendo conhecimentos explícitos.



Figura 2 – CCD



Fonte: Cantú (2012, p.166).

Outro aspecto referente a trabalhar com CCD, trazido por Cantú (2012), é sobre a necessidade de preparação para o pós-design. Planejar o pós-design significa propor estratégias para convencer os membros da comunidade (os não designers) a conceberem ideias futuras, capacitando-os a criar serviços, produtos ou sistemas produtos-serviços que sejam autossustentáveis, mesmo após o projeto realizado com a mediação de designers. Para tanto, são indicadas ações de construção sobre as capacidades dos membros da comunidade, fornecendo o apoio adicional para cobrir todas as áreas de fraqueza, integrando conhecimentos e habilidades anteriormente ausentes.

Por conseguinte, através da abordagem de CCD, verificou-se a relevância do design estratégico em auxiliar as comunidades, adotando estratégias para gerar empatia e de codesign com e para essa comunidade. Trabalhando com estes mesmos princípios do CCD, com objetivo de favorecer o nascimento de comunidades criativas, estão as soluções habilitantes (MANZINI, 2008a), explicadas no próximo subtítulo.

### 2.2.2 Soluções habilitantes

As soluções habilitantes são definidas como “um sistema de produtos, serviços, comunicação e o que mais for necessário para implementar a acessibilidade, a eficácia e a replicabilidade de uma organização colaborativa<sup>5</sup>”. (MANZINI, 2008a, p.84). Eficazes, no sentido de compensar a relação entre resultados e esforços individuais e sociais; acessíveis, no sentido de que seja prático

<sup>5</sup> Também aplica-se em comunidade criativas.

o acesso a estas organizações, em termos burocráticos, e que tenha ferramentas, infraestrutura, tecnologias e estratégias para compensar o tempo e dedicação dispostos; replicabilidade, de modo que possa ser adotada e aplicada em outros contextos. Outro item relevante é torná-la mais atraente, desenvolver mecanismos para motivar a participação dos colaboradores e mantê-los comprometidos e dedicados à organização. (JÉGOU; MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a).

Além de contribuir com acessibilidade, eficácia, atratividade e replicabilidade de uma organização colaborativa, as soluções habilitantes também são próprias para favorecer inovações sociais, contribuir com o nascimento de uma comunidade criativa e torná-la mais duradoura, como proposto na presente pesquisa. (MANZINI, 2008a, p.83).

As soluções habilitantes referem-se à atividade de criar serviços para encorajar a participação de membros de comunidades de modo colaborativo. (MANZINI, 2008b). Compartilhando dessa visão, Meroni e Sangiorgi (2011, p.148) as definem como “soluções técnicas e artefatos para habilitar as pessoas a cooperarem para alcançar um determinado resultado, num dado contexto”, no âmbito de uma comunidade ou serviço colaborativo.

Alinhada às concepções anteriores, Cantú (2012, p.37) afirma que as soluções habilitantes são

sistemas que fornecem instrumentos cognitivos, técnicos e organizacionais, de modo a habilitar indivíduos e/ou comunidades a alcançar um resultado, usando suas habilidades e capacidades para a melhor vantagem e, ao mesmo tempo, regenerar a qualidade dos contextos de vida em que eles acontecem para viver.

Para desenvolver uma solução habilitante, Manzini (2008a) destaca que são necessários dois recursos considerados os mais escassos nos dias de hoje: dedicação pessoal e tempo, pois para trabalhar ativamente na comunidade colaborativa é necessário comprometimento e dedicação dos atores, de modo que consigam persistir trabalhando de forma constante e participativa; e com tempo disponível, pois é um processo a longo prazo que exige paciência das pessoas. A fim de sobreviver aos fatores limitantes de tempo e dedicação, tornando as comunidades criativas acessíveis e eficazes, Manzini (2008a, p.85) traz exemplos de soluções habilitantes que promovem estratégias de comunicação motivadoras e para fornecimento de conhecimentos necessários às comunidades, tais como

considerar e dar suporte às capacidades individuais, de modo a tornar a solução acessível a um maior número de pessoas; desenvolver modelos de serviços e negócios estimulantes e que sejam compatíveis com os interesses econômicos e/ou sociais dos potenciais participantes; tentar reduzir o total de tempo e espaço requerido e aumentar a flexibilidade; facilitar o processo de constituição de comunidades e mesmo de inclusão de agentes que desejam ajudar a organização.

Apesar de as soluções habilitantes requererem também tecnologias de comunicação e mesmo personalizadas, Manzini (2008a) destaca que para atuar de forma colaborativa, as comunidades utilizam e necessitam de tecnologias basicamente comuns, a partir de produtos e serviços disponíveis no mercado, como telefones, computadores e internet. A importância, para ele, está na maneira como as tecnologias são exploradas.

Como se pode perceber nos exemplos de soluções habilitantes trazidos por Manzini (2008a), estas envolvem tornar acessível o acesso à comunidade, em relação a tempo, interesses, espaço, e, para tanto, é preciso “colocar em prática uma inteligência específica [...] necessária para estimular, desenvolver e regenerar a habilidade e a competência daqueles que a utilizam”. (MANZINI, 2008a, p.85). Neste sentido, é indicado pelo autor desempenhar forças de compensação, ou seja, quanto menos habilidades tiver uma pessoa, mais o sistema deverá ser capaz de fornecer ensinamentos para compensar a carência. Por outro lado, quanto mais habilidoso for o usuário, mais simples será a solução requerida. Essa relação de flexibilização e compensação funciona também em relação à motivação e outros interesses e necessidades percebidos.

Outro fator importante trazido por Manzini, para se desenvolver soluções habilitantes, envolve estabelecer relações para aprendizado social, que se referem a aplicar soluções desabilitantes, ou seja, requer incentivar “a lógica criativa social”, de maneira que se desabilitem costumes anteriores de comodismo e passividade dos membros dessas comunidades. (MANZINI, 2008b, p.17). Nesse sentido, observa-se que as ações para desabilitar costumes antigos de membros da comunidade requerem princípios trazidos na abordagem de *Community Centered Design*: de um processo a longo prazo, de imersão na comunidade e desenvolvimento de design empático, para a partir dessas interações conseguir desenvolver atividades projetuais em codesign e, por conseguinte, habilitantes.

Como exemplos de soluções habilitantes desenvolvidas, estão casos disseminados pela rede Desis Network (2015a). O Desis Network é uma rede mundial de laboratórios autônomos e interconectados de design, criados a partir de Escolas de Design e universidades que visam promover mudanças sustentáveis através do design. Eles estabelecem parcerias com empresas, organizações sem fins lucrativos, fundações e agências do governo que compartilham as visões da rede. (DESIS NETWORK, 2015a).

O projeto *Bicycle Flea Market* possui características para ser considerado uma solução habilitante. É um empreendimento localizado na cidade de Turku, na Finlândia. O empreendimento consiste em consertar as bicicletas descartadas por pessoas e oferecer uma alternativa de transporte mais econômica e ecológica aos muitos estudantes da cidade. Outro ponto positivo do projeto é que este “mercado de pulgas de bicicletas” é administrado por voluntários, na sua maioria desempregados, que estão dispostos a trabalhar para o bem comum, e querem manter suas habilidades de reparação ou querem aprender a trabalhar com as ferramentas e reparar bicicletas. (DESIS NETWORK, 2015b).

O *Bicycle Flea Market* consegue trazer benefícios sociais através de diferentes fatores: (a) aproveita bicicletas que foram descartadas e poderiam estar em lixões; (b) oferece um transporte mais barato e ecológico aos estudantes; (c) ensina os voluntários a trabalhar em um ofício enquanto estão na busca de emprego. Os conceitos trabalhados no *Bicycle Flea Market* o caracterizam como uma solução habilitante, visto que “habilita indivíduos e/ou comunidades a alcançar um resultado, usando suas habilidades e capacidades para a melhor vantagem e, ao mesmo tempo, regenerar a qualidade dos contextos de vida, em que eles acontecem para viver”. (CANTÚ, 2012, p.37).

Figura 3 – *Bicycle Flea Market*



Fonte: Desis Network (2015b).

Como ação semelhante ao *Bicycle Flea Market*, está o *Työ & Toiminta – Job and Action Association* (J&AA). A associação J&AA foi fundada por um grupo de pessoas desempregadas em Vuosaari (Finlândia), com objetivo principal de fornecer trabalho para os desempregados, reabilitados, imigrantes e pessoas com deficiência. O segundo objetivo da associação é promover a política de desenvolvimento sustentável, aumentando o ciclo de vida dos bens de consumo, e impulsionando as atividades de reciclagem do local.

Figura 4 – J&AA



Fonte: Desis Network (2015b).

O trabalho da J&AA envolve reciclar resíduos (na sua maioria computadores) recebidos de empresas finlandesas que precisam respeitar as leis de reciclagem. Como benefícios destas soluções, estão: (a) o emprego, após aprender a trabalhar com reciclagem na J&AA, 30% dos trabalhadores encontram vaga nesta área; (b) considerando o consumidor, poder comprar produtos a preços razoáveis; (c) a ação reduz uma grande quantidade de resíduos industriais e de consumo, e fornece bens de consumo para a comunidade e países mais desfavorecidos a preços razoáveis; (d) o processo de queima de plástico feita pela J&AA gera energia suficiente para aquecer 17 casas na Finlândia durante um ano. (DESI NETWORK, 2015b).

Outra solução habilitante que oportuniza a geração de renda a trabalhadores é o Omaabi, uma comunidade de autoajuda de pessoas idosas aposentadas, viúvas e pensionistas na Estônia, que dirige uma loja e um pequeno restaurante para venda de seus artesanatos caseiros e preparo de refeições por preços mais baixos que dos demais estabelecimentos da cidade. Além de proporcionar fonte de renda para essas pessoas, o Omaabi proporciona oportunidades de sociabilidade aos membros, estimula o artesanato regional, transmitindo conhecimento para as pessoas mais jovens e, por fim, utiliza materiais e recursos locais. (DESI NETWORK, 2015b).

Figura 5 – Omaabi



Fonte: Desis Network (2015b).

O *Team Fighting Diabetes Meetup Group* também é percebido como uma solução habilitante; trata-se de uma plataforma digital feita para portadores de diabetes, que organiza atividades em grupo que promovam ações saudáveis, como caminhadas, corridas e outros esportes. Dentre as ações promovidas pelo grupo, está o evento atual *TurningWheels* para as crianças, que tem a missão de distribuir bicicletas em um determinado feriado, a fim de incentivar a prevenção da obesidade infantil e apoiar as famílias de baixa renda. (FIGHTING DIABETES, 2015).

Figura 6 – *Team Fighting Diabetes Meetup Group*

Fonte: *Fighting Diabetes* (2015).

O *PledgeBank*, ou “eu prometo”, também é exemplo de solução habilitante. É uma plataforma digital que permite que os usuários coloquem promessas que querem cumprir, que serão cumpridas, se um determinado número de pessoas apoiá-las. Assim, podem surgir dois resultados, ou a promessa não consegue obter o número suficiente de assinantes antes do prazo estipulado, ou consegue atingir o número, e o usuário que prometeu precisa cumprir a promessa. A estratégia da plataforma digital é uma forma de incentivo para cumprir metas, que podem ser simples e geram algum impacto social relevante. (DESIS NETWORK, 2015b).

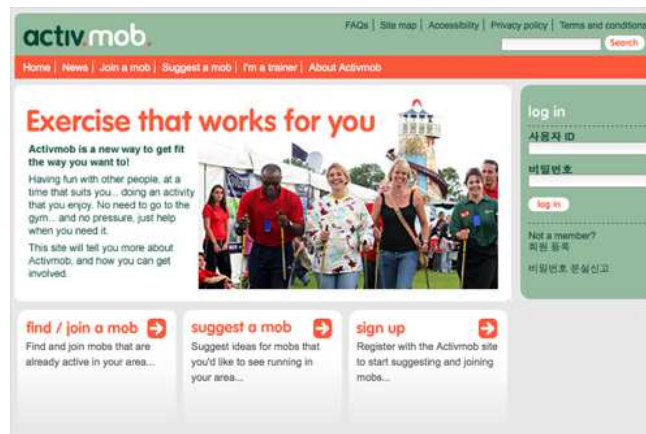
Figura 7 – PledgeBank



Fonte: Desis Network (2015b).

O *Activmob* é outra plataforma digital estabelecida pelo Conselho do Condado de Kent e pelo Conselho de Design para estimular o público a realizar mais atividades físicas em seu cotidiano. Qualquer pessoa pode se reunir em grupo de amigos, família ou com colegas de trabalho e planejar juntos atividades para o bem-estar, que não precisam ser atividades consideradas como “esporte”, mas pequenas ações como ir para o trabalho a pé, fazer atividades como yoga, subir escadas, etc. Além dos benefícios à saúde, as atividades do *Activmob* promovem a sociabilidade dos moradores. O acesso para registro é gratuito, mas algumas das atividades que envolvem maior organização requerem pequenas taxas para os organizadores. (DESIS NETWORK, 2015b).

Figura 8 – Activmob



Fonte: Desis Network (2015b).

Outro exemplo trazido por Desis Network (2015b) é a *GROFUN*, uma comunidade da Inglaterra que cultiva alimentos nos seus próprios quintais, compartilhando trabalho, recursos e produtos orgânicos (sem agrotóxicos). Todos os produtos cultivados devem ser compartilhados entre os membros do grupo. O

objetivo desse projeto também consiste em capacitar as pessoas a sustentar a si e suas famílias com alimentos saudáveis, aproveitando seus terrenos, independente do tamanho. No projeto ocorrem outras ações relacionadas ao plantio, como oficinas de jardinagem para crianças da escola da região. A *GROFUN* ainda fornece a seus membros benefícios econômicos, na medida em que produzem uma variedade de produtos agrícolas como resultado de sua atividade.

Figura 9 – *GROFUN*



Fonte: Desis Network (2015b).

Com base nos exemplos de soluções habilitantes, sintetiza-se no quadro abaixo as características que os envolvem.

Quadro 1: Soluções habilitantes da plataforma Desis Network

CASO	PRODUTO/SERVIÇO	ATORES	RECURSOS	RESULTADOS
<i>Bicycle Flea Market</i>	Conserta bicicletas, oferecendo serviço para desempregados, habilitando-os ao ofício e sociabilizando-os.	Gestores da <i>Bicycle Flea Market</i> ; voluntários desempregados; pessoas que descartam bicicletas; compradores.	Oficina; bicicletas descartadas.	Aprendizado, emprego, sociabilidade.
J&AA	Conserta computadores, oferecendo serviço para desempregados, imigrantes e deficientes, habilitando-os ao ofício e sociabilizando-os	Gestores da J&AA; desempregados, imigrantes e deficientes; empresas que descartam computadores; compradores.	Oficina; resíduos eletrônicos (principalmente computadores).	Aprendizado, trabalho, sociabilidade.
Omaabi	Grupo de aposentadas e pensionistas que dirige uma loja e um pequeno restaurante para venda de seus artesanatos caseiros e preparo de refeições	Aposentadas e pensionistas; compradores.	Estabelecimento com loja e restaurante; recursos locais e alimentos.	Trabalho, sociabilidade, troca de experiências com pessoas de diferentes idades, utilização de



	por preços reduzidos. Oportuniza sociabilidade e trabalho a estas pessoas.			recursos locais.
<i>Team Fighting Diabetes Meetup Group</i>	Organiza atividades em grupo que promovam ações saudáveis, como caminhadas, corridas e outros esportes.	Pessoas com diabetes e amigos que queiram participar.	Plataforma digital.	Sociabilidade; incentivo a atividades saudáveis; projetos para ajudar pessoas com <i>diabetes</i> ou entidades carentes.
<i>Pledge Bank</i>	Grupo de autoajuda de incentivo para cumprir metas pessoais.	Qualquer pessoa interessada.	Plataforma digital.	Sociabilidade; incentivo a cumprir metas pessoais.
<i>Activmob</i>	Organiza atividades em grupo que promovam ações saudáveis no cotidiano.	Qualquer pessoa interessada.	Plataforma digital.	Sociabilidade; incentivo a atividades saudáveis no cotidiano.
<i>GROFUN</i>	Comunidade que cultiva alimentos em seus quintais, compartilhando trabalho, recursos e produtos orgânicos. Oferece oficinas de capacitação.	Membros da comunidade.	Quintais de comunidades; plataforma digital.	Sociabilidade; incentivo à prática saudável e ecológica; aprendizado; benefícios econômicos; aproveitamento territorial.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos exemplos abordados de soluções habilitantes, pode-se elucidar alguns aspectos em comum:

- a) O desenvolvimento das soluções habilitantes envolve mobilizar capacidades, colaboração e habilidades dos membros de comunidades, a fim de buscar novos modos de vida, promovendo benefícios como sociabilidade, aprendizados, geração de renda, aproveitamento de materiais, utilização responsável de recursos. Portanto, podendo estimular a formação de uma comunidade criativa.
- b) Os benefícios atendem os princípios de inovação social orientada pelo design, de buscar pela satisfação de necessidades sociais, a partir de mudança comportamental da comunidade e colaboração, trazendo como resultados benefícios a sociedade como um todo, repercutindo em ganhos ao capital social.
- c) Sociabilidade é atributo comum a todos os casos de soluções habilitantes.

- d) A rede de atores envolvidos em alguns casos de soluções habilitantes (*Bicycle Flea Market*, J&AA e Omaabi) compõe uma cadeia produtiva, ou seja, envolve produtores, consumidores e fornecedores de matéria-prima.
- e) A exploração de redes em *peer-to-peer* como estratégia para incentivar a colaboração e proatividade das pessoas, gerando organizações não hierárquicas, possibilitando que pessoas comuns possam promover essas comunidades. (MANZINI, 2008a).
- f) Os casos não utilizam recursos complexos ou onerosos, mas aproveitam técnicas e tecnologias de fácil acesso.
- g) Pode desenvolver estratégias de ações, como nos casos *Bicycle Flea Market*, J&AA, Omaabi, GROFUN, que fornecem benefícios econômicos aos seus membros. E ações com finalidade de manter relações efetivas entre os membros da comunidade, como no caso da GROFUN, *que oferece oficinas de jardinagem para crianças da escola da região*.

Este último aspecto percebido, de desenvolver estratégias de ações que mantenham as comunidades criativas ativas e os benefícios econômicos, leva-se a compreender que o desenvolvimento de soluções habilitantes envolve tornar as comunidades autossuficientes, conseguindo funcionar sozinhas, com as próprias capacidades e habilidades. Com base nestes pressupostos, relaciona-se com a abordagem trazida por Daria Cantú (2014), que trata sobre a necessidade do design de planejar para o “pós-design”, de construir sobre as capacidades dos membros da comunidade, de habilitar a comunidade a criar serviços, produtos ou sistemas produtos-serviços que funcionem mesmo após a mediação de designers.

Portanto, a partir dos autores referenciados e dos casos analisados na plataforma Desis Network (2015b), define-se nesta pesquisa que soluções habilitantes são estratégias para estimular membros de determinada comunidade a cooperarem para alcançar resultados que favoreçam o bem estar comum através das capacidades existentes ou a serem desenvolvidas. Um passo necessário pode ser o de desabilitar costumes anteriores de comodismo e passividade dos membros destas comunidades. Como resultado de uma solução habilitante, pode-se ter o desenvolvimento de habilidades sociais e colaborativas dos membros da comunidade; formação de uma comunidade criativa; ou caso a comunidade em questão já seja uma comunidade criativa, que esta se torne mais acessível, eficaz e

replicável. As soluções habilitantes criadas precisam ser autossustentáveis, de modo que funcionem sem a presença do designer nessa comunidade (ver Figura 10).

Por fim, a partir desta definição, as soluções habilitantes são identificadas ainda como estratégias projetuais do design para desenvolver processos de inovação social; visto que no âmbito do design, inovação social refere-se à projetar estratégias que empoderem os membros de comunidades a usar da criatividade que possuem para inovar no contexto em que vivem, de modo que eles próprios solucionem seus problemas ou gerem novas oportunidades.

Figura 10 – Soluções habilitantes



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Cantú (2012), Desis Network (2015b), Jégou e Manzini (2006), Manzini (2008a), Meroni e Sangiorgi, (2011).

### 2.3 Considerações teóricas e definição da abordagem projetual a ser empregada

Para o desenvolvimento da abordagem projetual, partiu-se da compreensão sobre os princípios de uma *solução habilitante* e de uma *comunidade criativa*. Primeiramente, solução habilitante foi compreendida como sistema de produtos e serviços que estimulem membros de determinada comunidade a cooperarem para alcançar um determinado resultado através de suas capacidades e habilidades ou do desenvolvimento e regeneração destas. (CANTÚ, 2012; MANZINI, 2008a; MERONI e SANGIORGI, 2011). Na presente pesquisa o resultado a ser alcançado refere-se a estimular a formação de uma comunidade criativa, ou seja, estimular que uma comunidade consiga criar novas formas de intercâmbio social para solucionar

problemas que a afetem ou propor novas oportunidades que tragam benefícios individuais, conciliando com o bem comum. (MANZINI, 2008a; MERONI, 2007).

A partir da compreensão das definições, propõe-se que seja possível desenvolver uma solução habilitante para estímulo à formação de uma comunidade criativa a partir do design estratégico em consonância com o CCD. As qualidades do design estratégico – que dialoga com diferentes disciplinas, técnicas, tecnologias e atores, criando cenários baseados na compreensão sistêmica, tornando-os visíveis aos atores envolvidos e materializando-os em produtos-serviços que solucionem problemas ou gerem novas oportunidades (MORELLI, 2002; ZURLO, 2010) – foram percebidas como competências fundamentais para desenvolver uma solução habilitante: primeiramente pela compreensão sistêmica, que parte do pensamento complexo explorado pelo design estratégico, buscando compreender o problema considerando os diferentes fatores que o causam e estão relacionados. Tal atributo mostra-se necessário para a construção de uma solução habilitante, pois antes de concebê-la é preciso uma compreensão sistêmica sobre o contexto em que se está inserido, bem como sobre os diferentes atores envolvidos. Em segundo, pelo caráter do design estratégico em efetivar relações com diferentes técnicas, tecnologias e atores, que também foram identificados como fator importante no desenvolvimento de soluções habilitantes de casos estudados no Desis Network (2015b). Estes tiveram sua concepção, desenvolvimento e mesmo sustentabilidade possibilitados pelas articulações com diferentes tecnologias, como as plataformas digitais, e atores, como fornecedores de matérias-primas, por exemplo.

Por conseguinte, a criação de cenários baseados na compreensão sistêmica também é considerada como outra importante competência do design estratégico a ser empregada na solução habilitante, pois envolve a concepção de caminhos solutivos de como acontecerá a estratégia criada, quais os atores relacionados, os tipos de tecnologias empregadas, enfim, o cenário ou cenários que compreenderão as estratégias a serem desenvolvidas, neste caso, a solução habilitante. Posteriormente o designer deve tornar o cenário ou cenários visíveis aos atores envolvidos, para que sejam então compreendidos e colocados em prática, contemplando as capacidades de ver, prever e fazer ver, determinadas por Zurlo (2010).

Neste âmbito, ao propor diálogos entre vários atores para aproveitar as relações ativadas para desenvolver inovações que considerem os interesses, os

valores coletivos, o impacto sociocultural resultante, o designer estratégico está estimulando inovações sociais. (MERONI, 2008a). Neste âmbito, apoia-se em conceitos trazidos pela autora em sua abordagem proposta, o CCD, que trabalha no desenvolvimento de inovações sociais a partir do design estratégico. Na abordagem de CCD, os membros são atores empoderados e principais da ação a ser desenvolvida. Além disso, apoiou-se no CCD, pois este possui princípios para se trabalhar com comunidades, que partem de relações empáticas e codesign. Tais princípios visam identificar os interesses e necessidades das comunidades e empoderá-las a criar soluções/oportunidades baseadas nas questões identificadas. (CANTÚ et al., 2012; MERONI, 2008a). Portanto, a empatia a ser estabelecida favorece a compreensão sobre o contexto e membros dessa comunidade, e o codesign, com suas dimensões de conhecimento distribuído, criatividade, sociabilidade e comunicação (ALEXIOU, 2010), habilita qualidades identificadas nesta pesquisa como necessárias para formação de uma comunidade criativa.

Assim, com base na compreensão de que o design estratégico, apoiado no CCD, seria eficiente para criar uma solução habilitante para estimular a formação de uma comunidade criativa, fundamentou-se a abordagem projetual baseada nas questões descritas. Na Figura 11, demonstra-se um mapa da abordagem criada e conceitos trazidos.

Figura 11 – Mapa conceitual da abordagem



Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme a Figura 11, o primeiro quadro a esquerda, mostra a abordagem projetual com base nos princípios do design estratégico e do CCD a fim de orientar a solução habilitante a ser desenvolvida no CCVG. O objetivo desta solução foi de formar uma comunidade criativa. Tal processo de estimular a formação de uma comunidade criativa, ou seja, de projetar estratégias que empoderassem os membros de comunidades a usar da criatividade que possuem para inovar no contexto em que vivem foi identificado como um processo de inovação social.

### 3 MÉTODO DE PESQUISA

Para responder ao problema de pesquisa definido, “Como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante junto a uma comunidade para estimulá-la a tornar-se uma comunidade criativa?”, foi utilizada uma abordagem de cunho exploratório com estratégia de pesquisa-ação.

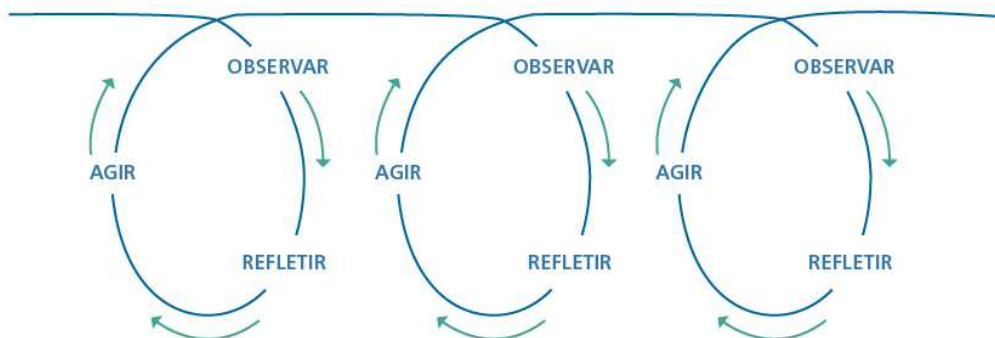
#### 3.1 Pesquisa-ação

A abordagem de pesquisa-ação é feita em associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo, em que os pesquisadores e os participantes representativos trabalham juntos para desenvolver um processo de mudança, identificando problemas, implementando ações e avaliando os resultados alcançados pelo processo. A pesquisa-ação não se limita a uma ação, mas visa a compreensão sobre o fenômeno não trivial que está ocorrendo. (THIOLLENT, 1996). Nesse sentido, diferente das pesquisas tradicionais, experimental/científica, que buscam explicações generalizáveis, que podem ser aplicadas em todos os contextos, a pesquisa-ação se concentra em situações específicas e soluções localizadas. (STRINGER, 2007).

Justifica-se a escolha pela estratégia da pesquisa-ação, pois no decorrer do processo de projeção de design estratégico, e mesmo da pesquisa-ação, as realidades dos participantes e pesquisador são transformadas, o que é relevante para o presente projeto de pesquisa – compreender o processo por completo, gerando maior conhecimento para a área científica.

Para realizar o objetivo da pesquisa-ação de fornecer os meios de interação entre as pessoas e encontrar uma maneira apropriada para realizar um determinado objetivo e avaliar a sua eficácia, aplica-se uma Rotina Básica, intitulada por Stringer (2007, p.8). Ela é dividida em três fases: (1) Observar, para reunir informações relevantes, construir uma visão sobre a situação; (2) Refletir, explorar, analisar, interpretar o que está acontecendo e explicar como e por que o que está ocorrendo é de determinada maneira; e (3) Agir, que visa planejar, implementar e avaliar. Estas fases de Rotina Básica funcionam em espiral, podendo ser repetidas no decorrer da pesquisa-ação.

Figura 12 – Espiral de interação da pesquisa-ação



Fonte: Stringer (2007).

### 3.1.1 Fase 1 – Observar

A fase de observação, que compreende a fase inicial de pesquisa, procura esclarecer a questão investigada e descobrir como os diversos *stakeholders* descrevem sua experiência com relação ao problema delimitado. As informações coletadas são importantes para ampliar a compreensão do pesquisador, de perceber que os problemas não são isolados, que fazem parte de um sistema cultural mantido através da vida dessa comunidade e composto por eventos, atividades, percepções, valores, rotinas e regras. (STRINGER, 2007).

Segundo Stringer (2007), para o Observar, são utilizados métodos qualitativos que permitem maior aprofundamento sobre o tema, pois empregam uma abordagem mais aberta e subjetiva, de maneira a propiciar diálogos espontâneos entre participantes e *membros da situação-problema*, que são pessoas diretamente relacionadas à questão investigada. (THIOLLENT, 1996). Na presente pesquisa os *membros da situação-problema* foram funcionários do CCVG, que são descritos no subtítulo “3.1.4 Os ciclos de pesquisa-ação realizados”.

Dentre os métodos utilizados, indica-se iniciar por uma pesquisa documental. Os documentos podem ser memorandos, relatórios, atas, declarações políticas, declarações e boletins informativos. É necessário que sejam elaborados resumos sobre as informações coletadas, para poder validá-las com os membros da situação-problema. Eles precisam estar cientes destas informações encontradas, que podem se tornar públicas e talvez devam ser mantidas em sigilo. A intenção dos resumos é também proporcionar compartilhamento do conhecimento entre os membros da situação-problema, de modo que eles possam analisar e refletir sobre



as próprias atividades. É imprescindível ao processo de pesquisa-ação que os participantes estejam em sinergia. (STRINGER, 2007).

A fase Observar da pesquisa-ação permite ampliação da compreensão sobre os problemas e a comunidade, sendo de importância também ao CCD, que exige que o designer desenvolva relações de empatia com os membros, para assim inseri-los no processo, projetando com e para esta comunidade.

Também em Observar são feitas entrevistas individuais e reuniões preliminares. O processo de entrevistas permite, não só que as pessoas revelem os problemas e atividades, mas também refletir sobre a natureza dos eventos que lhes dizem respeito. Caso não seja possível realizar entrevistas individuais, os facilitadores da pesquisa podem organizar reuniões que unem as pessoas para explorar a questão que está sob investigação. No entanto, os grupos devem ser cuidadosamente articulados para garantir que todos os participantes tenham oportunidade de participar e descrever sua visão, expressar suas opiniões e questionamentos. (STRINGER, 2007).

Para auxiliar na análise das entrevistas e observações presenciais, nesta fase, assim como em toda a pesquisa-ação, foram utilizados procedimentos de diário de campo. O diário de campo permite anotar percepções durante as observações, como comportamento, gestos, expressões. O diário também serve para anotar ideias que possivelmente surgirão destas atividades. (ANGROSINO, 2009).

### 3.1.2 Fase 2 – Refletir

Em Refletir, busca-se analisar os dados coletados na etapa Observar. É preciso inicialmente identificar aspectos das informações que podem auxiliar as pessoas a esclarecer as atividades e eventos que estão investigando. Como resultado, tem-se uma análise, um conjunto de conceitos que possibilitam ao pesquisador e membros da situação-problema compreender mais claramente a natureza das experiências problemáticas que afetam suas vidas. Esses conceitos e ideias são então usados para construir relatórios que fornecem uma avaliação do que está acontecendo e como está acontecendo. (STRINGER, 2007). Segundo o autor, as explicações e interpretações produzidas nos processos da pesquisa-ação devem ser enquadradas nos termos que os participantes usam em suas vidas

cotidianas, e não em termos derivados das disciplinas acadêmicas ou práticas profissionais.

Para realizar o Refletir, são indicados por Stringer (2007) dois processos de análise: o primeiro é um procedimento de categorização e codificação que identifica unidades de significado (experiência e percepção), organizando em um conjunto de categorias que tipificam ou resumem as experiências e perspectivas dos participantes. O segundo processo de análise é selecionar experiências-chave ou momentos de transformação, extraíndo deles os elementos que os compõem, para salientar a natureza dessas experiências. Tais critérios, citados pelo autor, são mostrados em categorias de análise.

### 3.1.3 Fase 3 – Agir

Em Agir, o pesquisador se torna um facilitador que atua como um catalisador para ajudar os *stakeholders* a definir seus problemas e apoiá-los enquanto trabalham em direção a soluções eficazes para as questões existentes. Para o bom funcionamento deste processo, a comunicação é uma peça-chave, pois fornece os meios para garantir que as pessoas sejam plenamente informadas de eventos e atividades e tenham todas as informações de que necessitam para realizar seu trabalho em conjunto. (STRINGER, 2007).

Nessa fase da pesquisa-ação, os participantes irão trabalhar criativamente para formular ações que levam a uma solução para o problema ou problemas. Nesse sentido, Stringer (2007) indica maneiras sistemáticas para **planejar** e **implementar** os planos de ação, que distinguem a pesquisa-ação de outras abordagens de investigação. Para planejar, os facilitadores da pesquisa encontram-se com os *stakeholders* para elaborar ações a serem tomadas:

- a) Inicialmente, é preciso decidir qual questão deve ser tratada como prioridade e a ordem de prioridade das demais.
- b) Planos de ação: cada questão deve ser entendida como um objetivo (questionar 'por que', 'o que', 'como', 'quem', 'onde', 'quando', e listar recursos).
- c) Verificação da qualidade: cada participante deve ter a oportunidade de discutir suas tarefas e atividades. Neste momento os facilitadores de

pesquisa devem estar atentos ao relacionamento, à comunicação, à participação dos participantes.

Para implementar, os facilitadores da pesquisa devem proporcionar o apoio emocional e organizacional de que os participantes precisam para manter a energia e o caminho certo, e vinculá-los a uma rede de apoio. Depois de certo tempo é necessário revisar os planos e avaliar todo o processo. (STRINGER, 2007).

### 3.1.4 Os ciclos de pesquisa-ação realizados

Com base no tempo disponível para a realização deste trabalho, realizaram-se dois ciclos de pesquisa-ação na unidade de análise, o Centro Comunitário da Vila Gaúcha (CCVG). O primeiro ciclo da pesquisa-ação destinou-se inicialmente a obter melhor conhecimento sobre a unidade de análise para melhor planejar as estratégias projetuais e as formas de coleta de dados. Para isso foram realizadas pesquisas documentais, bibliográfica e conversas com *membros da situação-problema*. O grupo de *membros da situação-problema* foi constituído por responsáveis pelos SASE do CCVG: pela gestora, Daniela<sup>1</sup>, a gestora do Hospital Mãe de Deus (responsável pelo CCVG) Ana, a assistente administrativa Giovana e educadores do CCVG Kellyn, Elano e Paola.

Figura 13 – Membros da situação-problema



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após as coletas de informações, planejaram-se as ações projetuais, que posteriormente foram realizadas com as adolescentes e adultas que aceitaram participar deste primeiro ciclo da pesquisa-ação, chamado de Laboratório Criativo da VG 1. No entanto, como o processo projetual Laboratório Criativo da VG 1 não obteve o engajamento necessário para seu desenvolvimento, decidiu-se iniciar outro ciclo de pesquisa-ação, com outros membros do CCVG, de outra faixa etária. Neste

<sup>1</sup> Todos as pessoas estão com nomes fictícios.

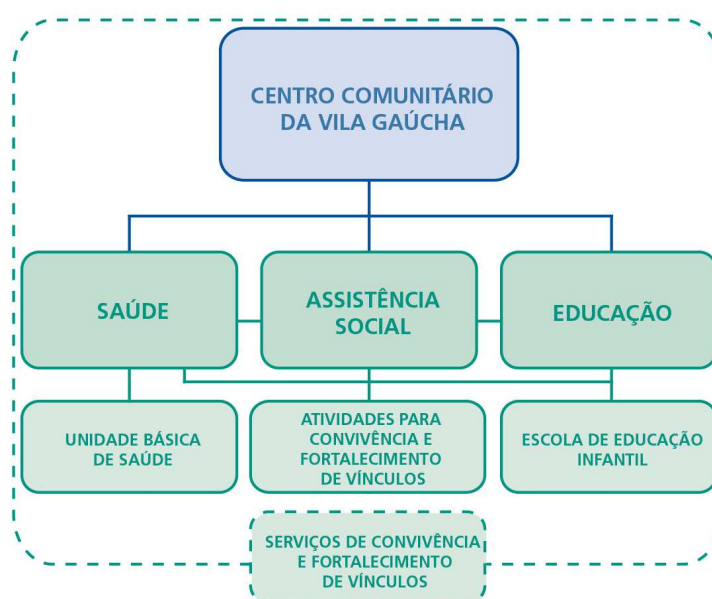
segundo ciclo, chamado de Laboratório Criativo da VG 2, foram alteradas algumas estratégias projetuais. Com o decorrer do segundo ciclo e melhor compreensão sobre o processo estudado, vinculados aos objetivos da pesquisa, encerrou-se este ciclo de pesquisa-ação. Após seu término, fez-se reflexões sobre o segundo ciclo, seguidas de discussões sobre o processo completo realizado. Por fim, realizou-se uma proposta final de solução habilitante, com base no aprendizado sobre o processo realizado.

### 3.2 Unidade de análise

Neste trabalho, a pesquisa-ação foi feita entre o pesquisador de design estratégico (o autor da pesquisa) e a orientadora (também designer no projeto) trabalhando com os *membros da situação-problema* e os participantes que tiveram interesse em colaborar com o projeto.

A unidade de análise do presente trabalho é o CCVG, administrado pela Associação Educadora de São Carlos e composto por três esferas: pela Unidade Básica de Saúde (UBS) da Vila Gaúcha, pela Escola Infantil da Vila Gaúcha e pela Unidade de Assistência Social da Vila Gaúcha. Nestas três unidades são desenvolvidos serviços integrados para melhor convivência e fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.

Figura 14 – Cronograma do CCVG



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Menezes et al. (2014).

Para compreender como funciona o CCVG, mostra-se necessário conhecer sua estrutura e o histórico sobre a Vila Gaúcha e o CCVG. A Vila Gaúcha, também chamada de “Buraco Quente” (COSTA, 2015), localiza-se no Morro Santa Tereza, local onde moram cerca de seiscentas famílias, que sofrem as mazelas sociais frequentes em populações carentes, como falta de recursos para saneamento básico, de políticas ambientais, deposição de lixo nas ruas, irregularidade do uso de redes elétricas, violência, uso de drogas. (FREIRE, 2011). Segundo Costa (2015, p.19), “as condições de vida são precárias. Não há rede de esgoto e, no verão, torneiras secam”.

Em 20 de setembro de 2015, o Morro Santa Tereza foi matéria de capa do jornal *Zero Hora*, com o título “O morro do medo”, como pode ser visto na Figura 15.

Figura 15 – Capa do jornal *Zero Hora*



Fonte: *Zero Hora* (2015).

A Rua Correia Lima, que dá acesso à Rua Dona Maria (endereço do CCVG), é conhecida por ser “uma ‘passarela de zumbis’ – viciados em *crack* se esgueirando como baratas tontas em busca de droga”. E a Rua Dona Maria é identificada por ser o local de maior tensão da região, “destino de boa parte dos drogados que peregrinam pelo Santa Tereza”. (COSTA, 2015, p.20). Por tais motivos, a Vila Gaúcha recebeu o apelido de ‘Buraco Quente’, por ter “as bocas de fumo mais cobiçadas da região [...] esconderijo para criminosos, armas e drogas”. (COSTA, 2015, p.19). Na Figura 16, a seguir, está a foto da placa com o nome da Rua Dona Maria, cravejada de tiros.

Figura 16 – Placa da Rua Dona Maria



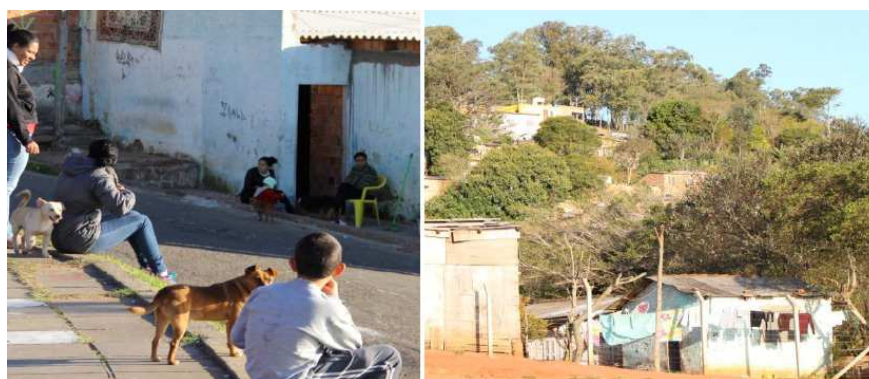
Fonte: *Zero Hora* (2015).

Ambas as ruas referidas são cercadas por “olheiros do tráfico”<sup>2</sup>. (COSTA, 2015, p.20):

Sentados nas calçadas, jovens olheiros do tráfico observam o trânsito e gritam palavras em códigos para alertar os vendedores de drogas. ‘Serenó’ significa automóvel de morador ou cliente. ‘Chuva’ é sinônimo de veículo estranho, de desafeto ou da polícia.

A Vila Gaúcha é uma área pertencente à Fase, Fundação de Atendimento Socioeducativo (COSTA, 2015), e foi ocupada por famílias, em geral, vindas de cidades do interior do estado, que se assentaram no local há cerca de 30 anos, para buscar melhores condições de vida, pois o trabalho no campo não garantia mais seu sustento. Estes primeiros migrantes, seus descendentes e outros familiares formam a população da Vila Gaúcha. (FREIRE, 2011).

Figura 17 – A Vila Gaúcha



Fonte: Associação Educadora São Carlos (2015).

Em relação ao CCVG, mostra-se relevante apresentar um breve histórico sobre sua estrutura. O CCVG é dirigido pela Associação Educadora São Carlos<sup>3</sup> (AESC), que funciona desde 1965, atendendo à saúde de migrantes e necessitados.

<sup>2</sup> Olheiros do tráfico são ajudantes de traficantes de drogas que ficam vigiando a chegada de policiais ou outras pessoas que possam ameaçá-los.

<sup>3</sup> Antiga Sociedade Educadora e Beneficente do Sul (SEBS) (MENEZES et al., 2014).

Em 1979 a AESC foi transferida para as dependências do Hospital Mãe de Deus (HMD), onde passa a ser administrada pelas Irmãs missionárias de São Carlos Borromeo-Scalabrinianas, que se dedicam a ampliar o atendimento médico, buscando espaço para oferecer serviços às populações até então sem acesso ao atendimento de saúde. Elas então assumem a direção da comunidade da Vila Gaúcha (o futuro CCVG), localizada no Morro Santa Tereza, em Porto Alegre. A partir de 1986, as irmãs Scalabrinianas estabelecem convênio entre o HMD e a Secretaria Estadual de Saúde do Rio Grande do Sul, inaugurando a Unidade Básica de Saúde na Vila Gaúcha (UBS Vila Gaúcha), a primeira parceria entre o público e o privado. (MENEZES et al., 2014).

No decorrer dos anos 1990, após o estabelecimento da Unidade Básica de Saúde na Vila Gaúcha, as Irmãs Scalabrinianas passam a desenvolver também atividades escolares para crianças de 3 a 6 anos na Escola de Educação Infantil. Para dar maior amplitude aos serviços, as Irmãs Scalabrinianas iniciam, em 1996, o Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE), passando a receber também crianças e adolescentes de 6 a 13 anos e 11 meses, no contraturno escolar. Atualmente o SASE recebe 60 crianças e adolescentes, divididos em dois turnos (30 pela manhã e 30 à tarde). Estes 30 de cada turno são também divididos por faixa etária, em dois grupos de quinze, um com crianças de 6 a 9 anos e 11 meses e outro com crianças de 10 a 13 anos e 11 meses.

Todas as crianças e adolescentes que fazem parte dessas turmas são atendidas sob os princípios dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, acordados com as famílias e/ou redes sociais, com objetivo de “contribuir com a comunidade local e para a sociedade como um todo, na medida em que se desenvolve a cultura local, por intermédio do fazer com eles e não para eles”. (MENEZES et al., 2014, p.1). Dentre as ações realizadas para esta finalidade, estão as seguintes. (MENEZES et al., 2014):

- a) Atividades esportivas, estimulando o compartilhamento, bem como as habilidades motoras, raciocínio lógico, o saber perder e ganhar e respeito.
- b) Reciclar para não chorar e Meio Ambiente, que incentiva ações ambientais como reaproveitamento de lixos recicláveis, desenvolvimento de atitudes de conservação e reaproveitamento de recursos da natureza, separação de resíduos e plantio.

- c) Informática, promovendo o uso das tecnologias da informação para construção e exercício da cidadania, capacitando os educandos a utilizarem os recursos computacionais, para incentivo à solução de problemas práticos da vida cotidiana.
- d) Projeto “Notas que se notam” com objetivo de contribuir para o processo educativo e integração social, através de oficinas de música para as crianças e adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, de 6 a 13 anos e 11 meses.

Complementando os serviços desenvolvidos pelo CCVG, em 2004, é agregado o Serviço de Apoio Socioeducativo, que realiza o Trabalho Educativo, atendendo jovens de 14 anos a 17 anos e 11 meses, que são encaminhados para participar do programa Trabalho Educativo do HMD ou para realização de cursos técnicos no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) ou no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), ou ainda para estágios por intermédio do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

Os jovens de 14 anos a 17 anos e 11 meses que são selecionados para integrar as doze vagas disponíveis para o programa Trabalho Educativo participam de atividades computacionais, disponibilizadas na sala de informática do CCVG, que possui apenas doze computadores. As atividades são coordenadas por uma educadora, que seleciona assuntos a serem tratados em cada encontro e são escolhidos de forma participativa, através de votação entre os jovens. Estes possuem autonomia durante todo o processo de execução das atividades, podendo conduzir as intervenções. As atividades propostas envolvem temáticas com objetivos de oportunizar crescimento do protagonismo em participação na vida pública do território; desenvolver o senso crítico em relação ao mundo contemporâneo; desenvolver capacidades para a vida profissional e acesso ao trabalho; estimular maior interesse pela leitura e interpretação de textos. As atividades são realizadas através de estratégias como exploração de conceitos presentes em letras de músicas, busca de informações em sites e *blogs* voltados para jovens, entre outras atividades com didáticas que visam gerar maior interesse dos adolescentes. (ASSOCIAÇÃO EDUCADORA SÃO CARLOS, 2015).

Apesar de as atividades ofertadas pelo CCVG envolverem estratégias disciplinares diferenciadas, as gestoras relataram que as atividades estimulam o interesse das crianças e jovens por pouco tempo, que dificilmente podem passar de



uma hora. Além disso, relatou-se que por sofrerem de alguns problemas comuns na Vila Gaúcha, como marginalidade, violência, uso de drogas, desemprego familiar, entre outras questões, parte desses jovens tem seu comportamento influenciado, o que acaba por dificultar o aprendizado e mesmo o devido interesse pelas atividades propostas.

Outro relato das gestoras que não foi possível perceber nos relatórios e que se mostra pertinente é referente ao nível cultural das crianças e adolescentes, que, embora frequentem escolas, possuem baixo nível de compreensão sobre determinados assuntos e palavras. Parte destes jovens acaba desistindo dos estudos antes de concluir o ensino médio, e alguns não terminam sequer o fundamental.

Por conseguinte, é através destas atividades que a AESC e o HMD atendem o CCVG: de (1) saúde, com a Unidade Básica de Saúde, (2) de educação, com a Escola de Educação Infantil e Trabalho Educativo, e, por último, que rege pela união de todos os serviços prestados na Vila Gaúcha, contemplando a saúde e a educação, (3) de assistência social, com Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, formalizado pela Política Nacional de Assistência Social, o PNAS. (MENEZES et al., 2014). Tal estratégia de executar as ações de forma integrada nas três esferas acaba por ampliar as trocas culturais, o acesso à saúde e o bem-estar.

Apesar de existir forte senso comunitário, alimentado pela unidade de assistência social, com o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, a comunidade da Vila Gaúcha não apresenta as características de uma comunidade criativa, de uma comunidade que age de forma colaborativa para resolver problemas, criar novas oportunidades e melhorias que beneficiem a todos. Por tais fatos, propõe-se estudar como o design estratégico pode estimular esta comunidade a tornar-se uma comunidade criativa a partir de alguma proposta projetual que envolva inicialmente parte da comunidade e que posteriormente consiga expandir-se, envolvendo mais membros da comunidade.

### **3.3 Cenário e estratégias projetuais criados**

A partir dessa compreensão prévia sobre o contexto da Vila Gaúcha, realizou-se uma reunião no dia 5 de maio de 2015, com membros da situação-problema para apresentar o cenário criado pelo pesquisador e sua

orientadora sobre como agir para estimular a formação de uma comunidade criativa na Vila Gaúcha.

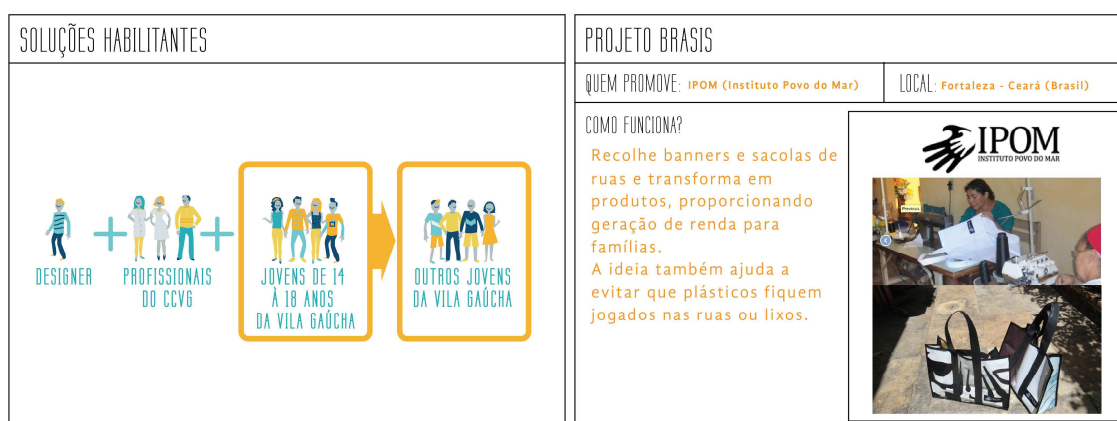
Considerando o fato de não haver vagas suficientes no CCVG para atender todos os jovens que residem na Vila Gaúcha, criou-se um cenário em que seriam convidados jovens que não estivessem participando de nenhum programa ofertado pelo CCVG. A faixa etária pensada foi de adolescente de 14 a 18 anos. Foi escolhida esta faixa etária por envolver jovens mais suscetíveis aos perigos deflagrados na região, como drogas, marginalidade, conforme as gestoras do CCVG haviam relatado. Entendeu-se que a solução habilitante a ser desenvolvida com tal público poderia possivelmente proporcionar boas oportunidades a eles, reduzindo talvez as chances de estes se envolverem com os problemas sociais mencionados.

O cenário criado propunha trabalhar com tal público o tema de moda, por ser um assunto que geraria interesse dos jovens e que poderia empoderá-los para a criação de forma mais acessível. A proposta era de se trabalhar com uma área específica da moda, que estimula o consumo sustentável de vestuários, o *Upcycling*. O *Upcycling* refere-se ao processo de transformar resíduos ou produtos inúteis e descartáveis em novos materiais de maior valor, uso ou qualidade. Esta prática, além de proporcionar novas funções e utilidades para objetos que poderiam estar nos lixões, não utiliza energia para destruir o material e transformar em algo novo, mudar o estado químico no processo, como feito na reciclagem. (DANELON; ESMANHOTTO, 2012). Ou seja, do ponto de vista ecológico, o *Upcycling* mostra-se como um processo altamente sustentável e ambientalmente correto. Assim, devido a estas qualidades explicitadas do *Upcycling*, o fato de não utilizar soluções complexas e onerosas, mas apenas utilizar os materiais existentes de modo criativo, de modo sustentável, e poder gerar futuramente alguma forma de obtenção de renda para esses jovens e seus familiares, pensou-se que este seria um cenário de solução habilitante pertinente para ser trabalhado com os adolescentes da Vila Gaúcha.

Por conseguinte, no cenário concebido a solução habilitante envolveria inicialmente apenas estes adolescentes de 14 a 18 anos, que posteriormente seriam disseminadores do projeto e convidariam outros jovens da comunidade da Vila Gaúcha a participar, expandindo assim o projeto criado. Este cenário foi explicado às funcionárias do CCVG por intermédio de pranchas ilustrativas, mostradas na Figura 18. Na primeira prancha era mostrada a rede de atores a ser envolvida: o

designer, os profissionais do CCVG, os jovens de 14 a 18 anos e posteriormente outros jovens da CCVG que seriam convidados e estimulados pelos próprios jovens que já fariam parte do grupo. A segunda prancha mostrava um exemplo de uma comunidade que trabalha com o conceito de *Upcycling*, que era um tema desconhecido por parte das funcionárias e gestoras.

Figura 18 – Cenário criado



Fonte: Composição de imagens elaborada pelo autor.

Após explicação e demonstração, as gestoras e funcionárias compreenderam o cenário criado e disseram que este seria bastante interessante e que possivelmente seria bem-aceito e estimulante aos jovens. No entanto, elas solicitaram que o convite fosse feito exclusivamente às meninas da faixa etária sugerida (de 14 a 18 anos), pois no ano anterior havia sido realizado outro projeto, o “Notas que se Notam”, que compreendia apenas a participação de meninos. A solicitação foi então aceita.

Além dessa determinação, de trabalhar apenas com meninas, ficou decidido que as atividades a serem propostas seriam realizadas nas segundas-feiras, entre 14h e 16h, a cada duas semanas.

Após a concepção e determinações do cenário, planejou-se quais estratégias projetuais estruturariam a solução habilitante a ser explorada junto às adolescentes. Tais estratégias seriam trabalhadas a partir das qualidades compreendidas sobre os casos de soluções habilitantes estudados na plataforma Desis Network (2015b) e nos princípios estudados do CCD. Nos casos estudados de soluções habilitantes, verificou-se o uso de plataformas digitais para facilitar a sociabilidade e comunicação entre os membros da uma comunidade; o desenvolvimento de parcerias, como de produtores, fornecedores de matérias-primas; a efetivação de ações com intuito de manter engajamento dos membros, como oficinas; a exploração de redes em

*peer-to-peer* como estratégia para incentivar a colaboração e proatividade das pessoas envolvidas. Em relação às estratégias trazidas pela abordagem de CCD, baseou-se em seus princípios e estratégias para se trabalhar com design empático e codesign.

Por conseguinte, a partir destes estudos, planejaram-se as seguintes estratégias: criação de um *Cultural Probes*, utilização das redes sociais *Facebook* e *Pinterest*, desenvolvimento de oficinas de codesign de *Upcycling* e efetivação de parceria com fornecedores de materiais. A seguir, descreve-se como foi planejada cada uma destas estratégias e suas justificativas.

### 3.3.1 O Cultural Probes – Diário de Explorações

O *Cultural Probes* foi escolhido por ser um instrumento próprio para desenvolver empatia através de atividades inspiradoras e lúdicas, que estimulam a criatividade, a comunicação entre as pessoas envolvidas, proporcionando reflexões sobre suas experiências de vida, conforme tratado por Gaver, Danne e Pacenti (1999) e Gaver et al. (2004). Decidiu-se por criar um *Cultural Probes* como uma pasta de trabalho e um diário, com atividades a serem feitas nos próprios encontros e durante as semanas, entre um encontro e outro (a cada duas semanas), a fim de manter vínculo com as adolescentes nos períodos em que não houvesse encontros. Pensou-se em não realizar atividades propriamente diárias, mas uma por semana, para não se tornar uma obrigação a ser cumprida e para não exigir tanta dedicação das adolescentes.

Assim, cada adolescente receberia um diário, intitulado “Meu diário de explorações para nossas inovações”. O nome do material já denota que, apesar de o diário ser particular de cada uma, visava inovações coletivas. Este Diário de Explorações seria composto de perguntas abertas, atividades para entrevistar membros da comunidade, para desenhar, colorir, registrar fotografias, buscar por letras de músicas, entre outras atividades que possivelmente fossem de interesse das adolescentes ou que já fossem de conhecimento delas; como no exercício de trabalhar com letras de músicas, que, segundo as gestoras e funcionárias do CCVG, é uma atividade explorada pelos professores e que estimula a participação.

O Diário de Explorações foi concebido entre 15 de maio e 18 de junho. Criaram-se então 26 atividades diversas divididas em três capítulos: o primeiro com

atividades para inspirar, o segundo para criação de marcas e o terceiro para criação de produtos, conforme mostrado na Figura 20.

Figura 19 – Capa do Diário de Explorações



Fonte: Material de campo.

Figura 20 – Capítulos do diário

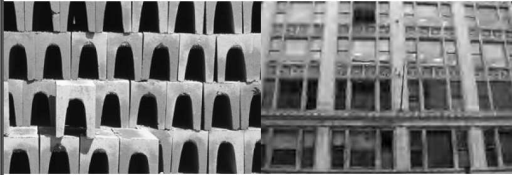


Fonte: Elaborado pelo autor.

As atividades para inspirar foram concebidas com o intuito de desenvolver ou fortalecer o olhar curioso das adolescentes, incentivando a procura por inspirações em diferentes contextos. Além disso, as atividades buscam desenvolver empatia com as adolescentes e também se referem a uma atividade de codesign, pois, quando foram realizadas nos encontros, foi solicitado que trabalhassem juntas, de modo colaborativo.

Como exemplos das atividades criadas, estão “Encontre padrões” (Figura 21), em que é solicitado que cada uma delas procure fotografar objetos ou composições de objetos que contenham padrões, como texturas e repetições; “o que isto poderia ser?” (Figura 22), com a proposta de que as adolescentes busquem novas utilidades a produtos que estão descartados ou sem uso, como determinado no modelo de *Upcycling*; “a Vila Gaúcha” (Figura 23), a fim de criar empatia, a atividade pede que as adolescentes entrevistem outros moradores da Vila Gaúcha e descubram o que a comunidade representa para eles.

Figura 21 – Encontre padrões



**ENCONTRE PADRÕES**

exploração 03

PRODUZA PADRÕES EM TODOS LUGARES QUE PASSAR. PODEM SER DA NATUREZA OU FEITOS PELO HOMEM, COMO DAS FOTOS AO LADO, ONDE HÁ TILCOLOS EMPILHADOS E JANELAS DE UM PRÉDIO.  
(REGISTRE EM FOTOGRAFIAS E COLOQUE NO NOSSO GRUPO DO FACEBOOK, DEPOIS COLAREMOS AQUI)

"A única coisa que tenho certeza é da singularidade do indivíduo." (Albert Einstein)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 22 – O que isto poderia ser?



**O QUE ISTO PODERIA SER?**

exploração 04

PREPARE NOS OBJETOS AO SEU REDOR, EM SUA CASA, NA RUA, NA ESCOLA, E SE ESTES OBJETOS PODESSEM SER USADOS DE OUTRAS FORMAS? QUAIS SERIAM? COMO PODERIAM SER REAPROVEITADOS?  
(ESCREVA OU RESENHA AQUI SUAS IDEIAS. PODE TERMS 3 IDEIAS, OK?)

"A vida é para nós o que concebemos dela." (Fernando Pessoa)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 23 – A Vila Gaúcha

**A VILA GAÚCHA\***

exploração 05

SEJA UM ENTREVISTADOR. PERGUNTE A 5 PESSOAS DA COMUNIDADE O QUE A VILA GAÚCHA REPRESENTA PARA ELAS.  
(ANOTE AQUI)

\*ATIVIDADE EM GRUPO



"Cada segundo é tempo para mudar tudo para sempre." (Charles Chaplin)

Fonte: Elaborado pelo autor.

O segundo capítulo do Diário de Explorações, sobre criação de marcas, propõe que as adolescentes criem de forma colaborativa uma marca para o grupo, nomeado previamente como "Laboratório Criativo da VG". O objetivo principal da

atividade não é criar uma marca profissional para elas, mas incentivar que as adolescentes se reconheçam como um grupo, com interesses em comum.

A proposta de criação da marca envolve definir um nome para tal grupo e na sequência desenhar elementos que representem os atributos e ideais que adolescentes e membros da comunidade que elas entrevistaram identificaram como relevantes. Planejou-se que, antes de realizar as atividades deste capítulo, as adolescentes seriam orientadas pelo pesquisador deste trabalho sobre como criar uma marca. As atividades deste capítulo de criação de marca envolvem codesign, demandando que as adolescentes interfiram e colaborem com a concepção das colegas.

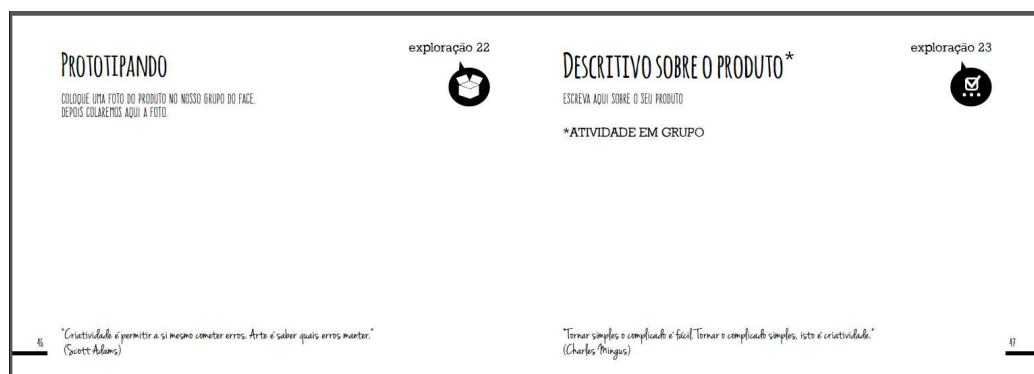
Figura 24 – Atividades de criação de marcas



Fonte: Elaborado pelo autor.

O terceiro capítulo do Diário de Explorações trata-se de um projeto final, para ser realizado após ocorrerem atividades de codesign da marca e de inspirações. As adolescentes já terão aprendido diferentes técnicas, e então deverão escolher algo para criar, podendo ser um novo produto ou replicação de algo já realizado em algum dos encontros. Esta atividade também envolverá codesign.

Figura 25 – Atividades de criação de produtos



Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3.4.2 Plataformas digitais – *Facebook* e *Pinterest*

A utilização de plataformas digitais, que são corriqueiramente empregadas em soluções habilitantes, conforme percebido no Quadro 1, será explorada na solução habilitante proposta com o objetivo de manter vínculos com as adolescentes entre cada encontro, bem como de facilitar a comunicação e o compartilhamento de ideias e de referências para serem trabalhadas nos encontros. Portanto as plataformas digitais também contribuem ao codesign, pois são um meio de comunicação e troca de conhecimentos prévios, complementares às atividades práticas.

Uma das plataformas gratuitas escolhidas foi o *Facebook*, uma rede social na qual os usuários se registram, criam seu perfil pessoal e trocam mensagens, fotografias, notícias com outros usuários. Os usuários podem participar de grupos de interesse comum de outros utilizadores, como escola, trabalho, comunidade, preferência em comum, evento, etc. O *Facebook* foi escolhido por ser uma plataforma conhecida e acessada pelos adolescentes da Vila Gaúcha, conforme indicado pelas funcionárias e gestoras do CCVG, por possibilitar empatia e por ser uma rede permitida para ser utilizada por pessoas com 13 anos ou mais. (FACEBOOK, 2015).

E assim foi criado um grupo no *Facebook* com objetivo de manter o engajamento com as adolescentes durante as semanas e facilitar a comunicação. O grupo possui a mesma identidade visual do Diário de Explorações.

Figura 26 – Grupo criado no *Facebook*



Fonte: Material de campo.

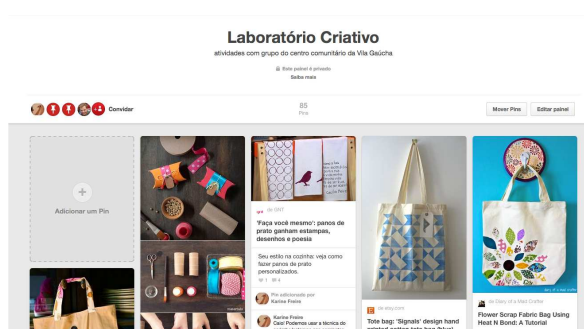
A outra rede social escolhida como estratégia para se trabalhar no Laboratório Criativo da VG foi o *Pinterest*, uma rede social de compartilhamento de fotos, inspirações, para que os usuários busquem e gerenciem imagens temáticas, como de jogos, de roupas, trabalhos artesanais, entre outros temas.



(BUSINESS.PINTEREST, 2015). Nesta plataforma pode-se compartilhar fotos próprias ou de outros usuários, publicar comentários nas imagens e, assim como no *Facebook*, criar grupos de imagens de interesse e compartilhar com quem desejar

O grupo criado na plataforma *Pinterest* foi concebido com intuito de empoderar as adolescentes a também buscarem referências e ideias, para que elas também sugerissem o que quisessem desenvolver. A plataforma também serviu como base para encontrar as atividades a serem propostas nas oficinas de codesign.

Figura 27 – Grupo criado no *Pinterest*



Fonte: Matéria de campo.

### 3.4.3 Oficinas de codesign

O desenvolvimento de atividades de codesign são oficinas em que inicialmente o próprio designer e pesquisador desta dissertação e sua orientadora ensinariam a cada encontro alguma atividade criativa de *Upcycling*. Com o decorrer dos encontros, seria proposto que as adolescentes também trouxessem ideias do que quisessem fazer, que encontrassem nas revistas, que seriam disponibilizadas nos encontros ou na plataforma *Pinterest*.

As atividades de codesign têm como objetivo estimular o interesse das adolescentes em participarem dos encontros, trabalhar em codesign, conforme referido na abordagem de CCD, trazendo assim as qualidades do processo de codesign, que, segundo Alexiou (2010), desenvolvem o conhecimento distribuído, a dimensão social (capital social), a criatividade e a comunicação. Além das questões referidas, as atividades de codesign também objetivam habilitá-las a produzirem produtos, a costurar, manusear diferentes materiais.

### 3.4.4 Parceria com fornecedor de materiais

A fim de tornar a comunidade autossustentável no futuro, como foi observado em outras soluções habilitantes (Bicycle Flea Market, J&AA, Omaabi), planejou-se buscar parceiros para fornecer materiais para que as adolescentes possam utilizá-los e transformá-los em novos produtos, de modo que, após a realização desta pesquisa, a comunidade pudesse se manter sustentável.

Encontrou-se o Banco de Resíduos, administrado pela Federação das Indústrias do Rio Grande do Sul (Fiergs) e mantido por esta em parceria com a Secretaria de Desenvolvimento e Promoção do Investimento, o SENAI, o Sindicato das Indústrias Químicas no Estado do Rio Grande do Sul e o Sindicato da Indústria Gráfica (Sindigraf RS), como fornecedor/parceiro. O Banco de Resíduos tem como objetivo reduzir, reutilizar e reciclar os resíduos industriais, gerando empregos e desenvolvimento socioeconômico do Rio Grande do Sul. Para tanto, o Banco de Resíduos trabalha para receber resíduos de mais de dez mil empresas cadastradas e os fornece para outros parceiros, departamentos de pesquisa de universidades, que queiram desenvolver projetos de aproveitamento dos resíduos em projetos viáveis. Dentre os produtos fornecidos pelo Banco, estão plásticos, resíduos orgânicos, metais, borrachas, resíduos de construção e demolição, vidros, tecidos, entre outros. (BANCOS SOCIAIS, 2015).

Além de o Banco de Resíduos realizar esta mediação entre os resíduos das empresas e os interessados em transformar esses materiais em novos produtos, ele oferece cursos gratuitos de capacitação relacionados aos materiais disponíveis, como manutenção de computadores, curso básico de informática, pintura de obras, construção em alvenaria, carpintaria, montagem de móveis, transformação de retalhos têxteis em peças de decoração, costura industrial, reaproveitamento de peças de roupas, entre outros. (BANCOS SOCIAIS, 2015).

Figura 28 – Banco de Resíduos



Fonte: Bancos Sociais (2015).

### 3.5 Coleta de dados e análise

A coleta de dados foi realizada a partir das seguintes técnicas (Quadro 2):

Quadro 2: Formas de coleta de dados

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
Material documental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anotações e desenhos realizados pelos participantes em seus Diários de Explorações.</li> <li>• Registros fotográficos do processo projetual. Foram registradas 106 fotografias entre os doze encontros realizados.</li> <li>• Registros feitos pelos participantes nas plataformas digitais <i>Facebook</i> e <i>Pinterest</i>.</li> <li>• Materiais produzidos nas atividades de codesign.</li> <li>• Relatório Anual de atividades (ASSOCIAÇÃO EDUCADORA SÃO CARLOS, 2015).</li> <li>• Artigo acadêmico sobre o Centro Comunitário, de Menezes et al. (2014).</li> <li>• Tese de doutorado em design de Freire (2011), que teve como unidade de análise o CCVG.</li> <li>• Reportagem sobre a Vila Gaúcha publicada em <i>Zero Hora</i>, no dia 20 de setembro de 2015.</li> </ul>
Diário do pesquisador	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anotações de cada encontro realizado, com cronologia dos eventos em relação às seguintes informações: comportamento dos participantes, realização das atividades e problemas encontrados.</li> <li>• Foram registradas em diário do pesquisador 58 páginas referentes aos doze encontros realizados e às três reuniões feitas com gestoras e funcionárias do CCVG.</li> </ul>
Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizadas com participantes do Laboratório Criativo da VG 2 e educadores do CCVG, membros da situação-problema que acompanharam o processo.</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor.

As técnicas relatadas no Quadro 2 foram realizadas no decorrer dos ciclos de pesquisa-ação mencionados neste capítulo. Com o intuito de explorar as informações relevantes para responder aos objetivos da pesquisa que envolvem o processo projetual, CCD e soluções habilitantes, são mencionados na seguinte pesquisa as informações diretamente relacionadas a eles.

Em relação às entrevistas realizadas com os participantes ao longo dos dois ciclos, descreve-se no Quadro 3 o perfil dos entrevistados e período em que cada um deles foi entrevistado.

Quadro 3: Perfil dos entrevistados e período das entrevistas

ENTREVISTADO	PERFIL	PERÍODO
Daniela	Assistente social e gestora do CCVG. Daniela acompanhou todo o processo projetual, participando de parte dos encontros realizados. Ela foi quem forneceu as informações sobre os participantes, pois possui o históricos de todos os educandos do CCVG. Daniela também participa	Ciclo 1, em maio, junho e agosto de 2015. Ciclo 2, em 9 de

	das reuniões semanais com os moradores da comunidade da Vila Gaúcha, que são familiares da maior parte dos educandos.	novembro de 2015.
Kellyn	Professora dos educandos de 8 a 13 anos e 11 meses. Kellyn acompanhou os encontros realizados no ciclo 2. As práticas educacionais que Kellyn propõe aos educandos envolvem atividades físicas.	Ciclo 2, em 9 de novembro de 2015.
Elano	Professor dos educandos de 8 a 13 anos e 11 meses. Elano acompanhou os encontros realizados no ciclo 2. As práticas educacionais que Elano propõe aos educandos envolvem atividades musicais, com uso de instrumentos musicais de sopro e coral.	
Paola	Professora dos educandos do Trabalho Educativo, de 14 anos a 17 anos e 11 meses. Paola participou junto com sua turma de educandos do último encontro do Laboratório Criativo da VG 2. As práticas educacionais que Paola propõe aos educandos envolvem atividades de informática, como criação de blogs e pesquisas na internet.	
Carlos	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 11 anos.	Ciclo 2, em 28 de outubro de 2015.
Arthur	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 11 anos.	
Katerine	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 11 anos.	
Vivian	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 11 anos.	
Wilson	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 12 anos.	
Isaac	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 12 anos.	
Nádia	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 13 anos.	
Vanda	Participante do Laboratório Criativo da VG 2. Tem 12 anos.	

Fonte: elaborado pelo autor.

As análises dos dados dos ciclos de pesquisa-ação são mostradas ao final da descrição de cada ciclo. No Quadro 4, a seguir, são mostrados os critérios de análise, criados com base nos objetivos que norteiam este trabalho: estimular a formação de uma comunidade criativa a partir da criação de uma solução habilitante apoiada na abordagem de CCD.

Partindo dos princípios que envolvem uma comunidade criativa, sociabilidade, colaboração, criatividade, comunicação e conhecimento distribuído, conforme identificado na revisão teórica da presente pesquisa, percebeu-se que estas seriam características a serem desenvolvidas na solução habilitante, a fim de estimular a formação de uma comunidade criativa. Como estes princípios são trazidos em atividades de codesign (ALEXIOU, 2010), um dos princípios do CCD, criou-se uma categoria de análise intitulada “codesign”, que envolve todos esses atributos. A

colaboração foi compreendida junto de codesign, pois foi verificado, pela própria Alexiou (2010), que a colaboração está associada à dimensão da comunicação (mencionada na página 30 desta pesquisa). Ainda no critério de codesign vale destacar que serão analisadas não apenas as interações nas oficinas de codesign, mas também nas plataformas digitais, bem como a utilização do Diário de Explorações, pois ambas estão compreendidas na proposta de codesign desta pesquisa, que envolve o processo inteiro de ação projetual com a comunidade.

Compreendendo o outro princípio da abordagem de CCD, considerou-se também a empatia, como critério de análise. O terceiro critério de análise criado foi o “interesse pelas atividades e pela continuidade do Laboratório Criativo da VG”, pois compreendeu-se que, para uma comunidade colaborar para criar soluções a problemas ou novas oportunidades, é preciso ter interesse pelo que se está fazendo. E o interesse pela continuidade do Laboratório Criativo da VG também é contemplado neste critério, pois validará se os participantes desejam continuar o projeto no pós-design, ou seja, sem a presença do designer, conforme compreendido como uma das propostas de uma solução habilitante.

No quadro a seguir estão os três critérios de análise criados, acompanhados de sua descrição, delimitando o que será observado de cada categoria e quais as fontes bibliográficas que justificam as descrições de cada critério.

Quadro 4: Critérios de análise de dados

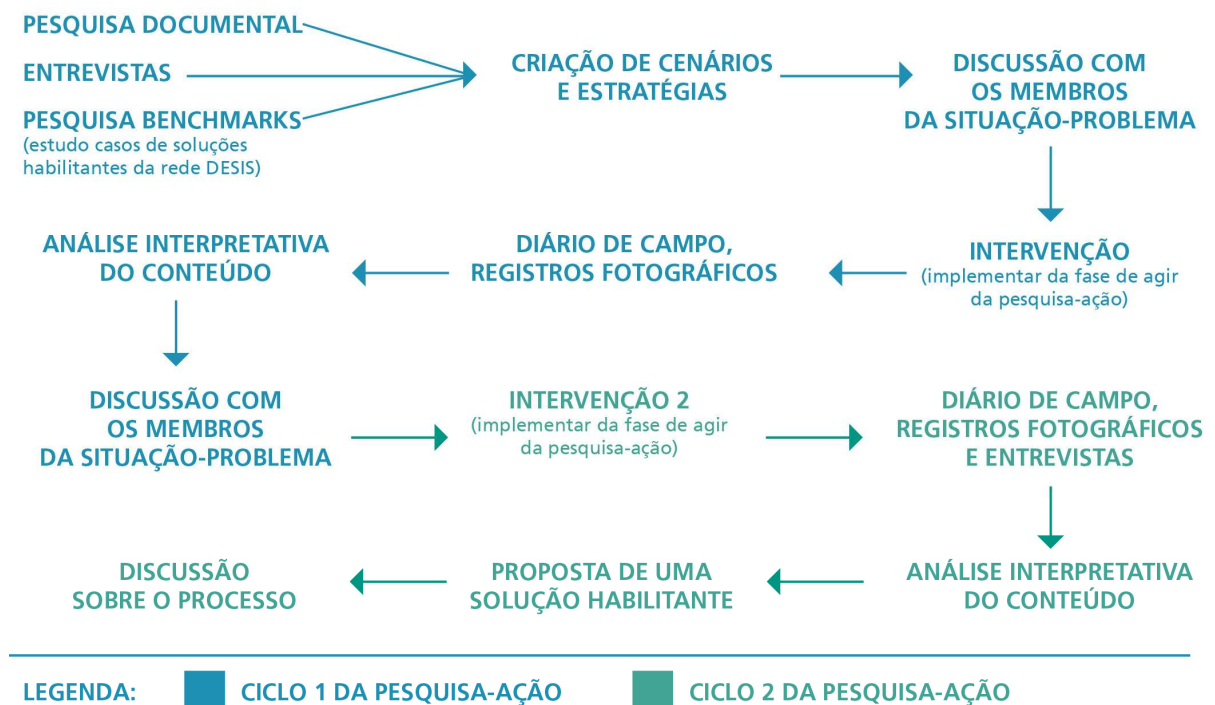
CRITÉRIO	DESCRIÇÃO	AUTORES
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento sobre o contexto de vida dos participantes dos Laboratórios Criativos da VG.</li> <li>• Eficácia para o processo projetual.</li> </ul>	Cantú (2012)
Codesign	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de <b>conhecimentos compartilhados</b> entre os participantes.</li> <li>• <b>Sociabilidade</b> entre os participantes.</li> <li>• Estímulo à <b>criatividade</b> dos participantes</li> <li>• Formas de <b>comunicação</b> efetivadas entre os participantes.</li> <li>• <b>Colaboração</b> entre os participantes.</li> </ul>	Alexiou (2010); Cantú (2012); Cantú et al. (2012); Jégou e Manzini (2006); Manzini (2008a); Meroni (2007).
Interesse pelas atividades e pela continuidade do Laboratório Criativo da VG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação para realização das atividades propostas.</li> <li>• Efetivação das atividades propostas.</li> <li>• Assiduidade aos encontros realizados.</li> <li>• Interesse dos participantes, gestores e funcionários pela continuidade do Laboratório Criativo da VG após a realização da pesquisa.</li> </ul>	Dados de campo

Fonte: elaborado pelo autor.

Em síntese, na Figura 29, está o percurso da pesquisa-ação realizado nos dois ciclos realizados. Primeiramente foram feitas as pesquisa documentais,

entrevistas e estudos de casos de soluções habilitantes da rede DESIS, seguido da criação de cenários e estratégias, que foi discutido com os membros da situação-problema. A partir da validação das estratégias implementou-se, registrando as ações, que posteriormente foram analisadas discutidas com os membros da situação-problema. Com isto iniciou-se um novo ciclo de pesquisa-ação, com uma nova intervenção, registros e entrevistas, que posteriormente foram analisados e feita uma proposta final de solução habilitante (capítulo 7 desta pesquisa). Por fim, o processo de pesquisa-ação completo foi discutido no capítulo 8.

Figura 29 – Percurso da pesquisa-ação realizado.



Fonte: Elaborado pelo autor.

## 4 LABORATÓRIO CRIATIVO DA VILA GAÚCHA 1

### 4.1 Processo projetual 1

O primeiro ciclo de pesquisa-ação, que teve início na fase de observação, apresentado em “Unidade de análise”, passou para a fase de reflexão e de planejamento das estratégias projetuais e das formas de coleta de dados e análise, e chegou ao momento de implementação do processo projetual, apresentado no presente capítulo. Após validação das estratégias junto à gestora Daniela, criou-se um cartaz para convidar as adolescentes a participarem do Laboratório Criativo da VG, informando local, data, horário e público, meninas de 14 a 18 anos. Este cartaz foi fixado na entrada do CCVG e comunicado por Daniela na reunião comunitária semanal que ocorre na Vila Gaúcha. Além disso, Daniela também fixou avisos nas agendas dos educandos do CCVG, para que estes mostrassem às adolescentes de suas famílias e círculos de convívio.

Figura 30 – Cartaz-convite para o primeiro encontro



Fonte: Elaborado pelo autor.

Além dos Diários de Explorações impressos, criação de grupos de trabalho em plataformas digitais, preparou-se uma caixa com materiais de costura, tecidos recebidos do Banco de Resíduos e revistas para busca de referências. Na Figura 31 está a caixa fechada e aberta, mostrando os materiais contidos.

Figura 31 – Caixa com materiais de costura e revistas de referências



Fonte: Composição de imagens elaborada pelo autor.

O processo projetual do Laboratório Criativo da VG 1 ocorreu entre os dias 6 de julho de 2015 e 24 de agosto de 2015, em cinco encontros. Compareceram aos encontros quatro participantes, duas adolescentes e duas adultas. No quadro 5 abaixo é apresentado o perfil das participantes e, no seguinte, a assiduidade destas quatro participantes nos cinco encontros realizados.

Quadro 5: Participantes do Laboratório Criativo da VG 1

PARTICIPANTE	PERFIL
Beatriz	Adolescente de 15 anos, estudante do terceiro ano do ensino médio. Beatriz está cumprindo medida socioeducativa, pois cometeu algum delito e precisa realizar determinadas horas de atividade socioeducativa no CCVG, como esta ofertada no Laboratório Criativo da Vila Gaúcha.
Kiara	Adolescente de 16 anos. Kiara já cumpriu medida socioeducativa no CCVG e era namorada de um adolescente que está cumprindo pena por crimes graves na FASE (Fundação de Atendimento Socioeducativo). Atualmente Kiara não estuda nem trabalha.
Adriana	Adulta de 37 anos, mãe de duas filhas, uma de 21 anos (Sabrina) e outra de 17. Adriana é empregada doméstica e vice-presidente da associação de moradores da Vila Gaúcha. Apesar de não ter a faixa etária do público convidado a participar do Laboratório Criativo da VG, Adriana pediu para participar, pois estava muito interessada em aprender atividades criativas.
Sabrina	Adulta de 21 anos e filha de Adriana. Sabrina participou de um encontro a convite de sua mãe. Sabrina já terminou o ensino médio e foi educanda do CCVG, participando do Programa Trabalho Educativo. Atualmente não estuda nem trabalha. Sabrina já fez cursos técnicos de costura e consegue costurar com facilidade.

Fonte: elaborado pelo autor.

Quadro 6: Assiduidade das participantes do Laboratório Criativo da VG 1

PARTICIPANTE	1º 06/07	2º 13/07	3º 27/07	4º 10/08	5º 24/08	TOTAL
Beatriz	P			P		2P
Kiara	P					1P
Adriana		P	P			2P
Sabrina			P			1P

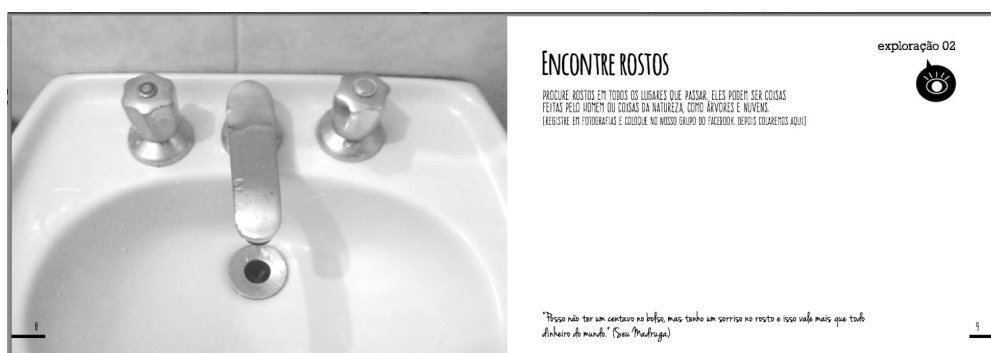
Fonte: elaborado pelo autor.



A seguir é explicado quais foram as atividades propostas e posteriormente são analisadas as ações, conforme os critérios de análise.

*Diário de Explorações:* A cada encontro do Laboratório Criativo da VG era solicitado que as participantes realizassem até o próximo encontro duas atividades do Diário de Explorações. Como a assiduidade das participantes não era constante, havendo diferentes pessoas incluídas em cada encontro, algumas atividades foram propostas em mais de um encontro. As atividades do Diário de Explorações realizadas pelas participantes foram as seguintes: “Encontre rostos”, “Se essa rua, se essa rua fosse minha” e “Encontre padrões”. Inicialmente as atividades eram solicitadas para serem feitas após cada encontro, até o encontro seguinte, e publicadas no grupo do Laboratório Criativo da VG no *Facebook*, no entanto elas não cumpriam as tarefas. Apenas uma das participantes, Sabrina, chegou a fazer uma das atividades “Encontre Rostos” e a publicou no grupo. Em virtude disto, as atividades passaram a ser propostas para serem realizadas durante os encontros, antes de iniciar as oficinas de codesign.

Figura 32 – Exploração 02 – Encontre rostos



Fonte: Elaborado pelo autor.

*Oficinas de codesign:* A cada encontro era realizada uma oficina de codesign. Do segundo encontro em diante, era previamente avisado na plataforma *Facebook* o que seria feito, para que elas soubessem e também pudessem sugerir outras atividades. A primeira oficina feita foi tricotar um cachecol com as mãos, sem o uso de agulhas de tricô. A atividade foi ensinada pela orientadora da presente pesquisa, Karine Freire, com a presença da gestora Daniela, e das adolescentes Beatriz e Kiara. No segundo encontro, a atividade foi repetida, no entanto com a nova egressa, Adriana, única participante deste encontro.

Figura 33 – Adolescentes realizando a atividade proposta (Data: 06/07/2015)



Fonte: Material de campo.

No terceiro encontro, com a participação da gestora Daniela e de Adriana e sua filha Sabrina, foi realizada a oficina de transformação de uma camiseta em uma sacola. A oficina foi ensinada pelo pesquisador.

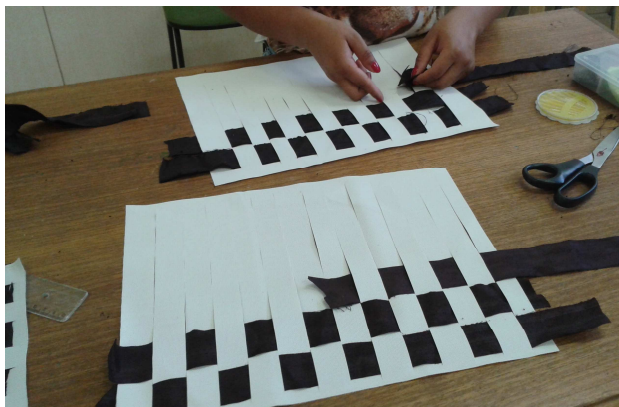
Figura 34 – Criação de bolsas (Data: 27/07/2015)



Fonte: Material de campo.

No quarto encontro, com a presença do pesquisador e da adolescente Beatriz apenas, ensinou-se a fazer um jogo americano (suporte para colocar abaixo de pratos).

Figura 35 – Criação de jogos americanos (Data: 10/08/2015)



Fonte: material de campo.

*Plataformas digitais:* A plataforma *Facebook* foi utilizada como instrumento para comunicar as atividades de codesign que seriam feitas a cada encontro, para lembrar as participantes sobre as datas dos encontros, para compartilhamento de referências criativas e para desenvolver empatia com elas, conhecer como elas se comunicam, quais tipos de publicações eram feitos ou interesses demonstrados.

Já a plataforma *Pinterest* não pôde ser devidamente utilizada pelas participantes, devido à ausência delas nos encontros e pelo tempo necessário para cadastrá-las na plataforma e explicar como funcionava. Apenas Adriana foi cadastrada no *Pinterest*, e demonstrou bastante interesse pela ferramenta, conseguindo compartilhar algumas imagens, enquanto era ensinado a ela como utilizar.

## 4.2 Análise dos dados 1

Após a apresentação do processo projetual desenvolvido no primeiro ciclo de pesquisa-ação, no Laboratório Criativo da VG 1, é feita a análise a partir das categorias estabelecidas: empatia, codesign e interesse pelas atividades e pela continuidade do Laboratório Criativo da VG.

As discussões sobre os dados analisados são mostradas no capítulo 6, “Discussão”, no qual são debatidos os dois ciclos de pesquisa-ação realizados, relacionando estas informações analisadas à fundamentação teórica.

#### 4.2.1 Empatia

Durante os encontros efetivados e interações via plataforma *Facebook*, pôde-se estabelecer conversas empáticas com as participantes, nas quais foram constatados seu nível de instrução, seus interesses sociais, quais suas ocupações diárias.

As participantes possuíam nível de instrução baixo, apresentando dificuldade em compreender determinadas palavras. No primeiro encontro, quando Beatriz recebeu seu Diário de Explorações e começou a folheá-lo, questionou se a palavra “redesenhar” escrita em uma das páginas estava correta e qual era o seu significado. Nas publicações feitas pelas participantes na plataforma *Facebook*, também se pôde verificar dificuldades na escrita, visto que grande parte das publicações delas continha erros ortográficos.

Em relação aos interesses sociais das participantes, verificou-se interesse por assuntos ligados a festas e a vestuário. As adolescentes Kiara e Beatriz, que pouco interagiram nas publicações feitas no grupo do Laboratório Criativo da VG no *Facebook*, faziam publicações quase diárias de fotografias participando de festas e outras mostrando quais roupas estavam usando.

A partir dos conhecimentos assimilados no desenvolvimento empático com as participantes, sobre seu grau de instrução e interesses demonstrados, buscou-se, primeiramente, comunicar-se com elas de maneira que fosse bem-compreendido. Em relação ao não interesse deflagrado pelas publicações feitas no grupo do *Facebook* e demais atividades oferecidas, notadas pela baixa assiduidade, pôde-se compreender que trabalhar com pessoas interessadas era fundamental para a continuidade do projeto e o desenvolvimento da solução habilitante.

#### 4.2.2 Codesign

Durante os encontros que ocorreram com a presença de mais de uma participante, verificou-se boa *sociabilidade* entre elas, que se ajudavam e durante as tarefas demonstravam estar contentes naquele momento. No encerramento do primeiro encontro, quando solicitado que Kiara e Beatriz fizessem novamente o cachecol em suas casas, ambas combinaram de fazer juntas a atividade, para que uma ajudasse a outra. No entanto, as meninas não se reuniram como combinado e

nenhuma delas produziu seu cachecol. Em relação à aproximação ocorrida entre as meninas, não se sabe ao certo se ocorreu em função da atividade de codesign ou se pelo fato de as meninas já se conhecerem.

Na plataforma do *Facebook* não se obteve interação como ocorreu nos encontros realizados. Nas publicações feitas dando as boas-vindas às novas participantes Adriana e Sabrina, não se efetivou *comunicação* alguma das demais participantes, Kiara e Beatriz, para também felicitarem as colegas recém-chegadas. Quando questionado se as participantes tinham dúvidas sobre as atividades, também não se obteve resposta de nenhuma delas.

Por conseguinte, observou-se, através das interações realizadas nos encontros e da plataforma *Facebook*, que as participantes em momento algum se reconheceram como comunidade, buscando *colaborar*, interessar-se e comunicar-se com as colegas de Laboratório Criativo e com novas egressas. Quando questionadas durante o processo se elas poderiam convidar amigas a participar, respondiam que não sabiam e não procuravam convidar. A única que se interessou foi Adriana, que queria convidar outras mulheres da comunidade da Vila Gaúcha a participar dos encontros. Tal fato constatado, de não identificação como comunidade, foi percebido como ponto crítico no processo projetual, que dificultou a possível formação de uma comunidade criativa.

O *conhecimento distribuído* foi demonstrado nas oficinas de codesign em que as participantes aprendiam a como realizar as atividades ou no momento em que uma ajudava a outra. No entanto, com a ausência e posterior não comparecimento das participantes, não se pôde evoluir no processo projetual ao nível de as participantes *criarem* e desenvolverem produtos próprios. As atividades feitas foram de replicação de algo já existente, ficando basicamente em exercícios técnicos.

Portanto, em relação aos critérios compreendidos no codesign, verificou-se alguma *sociabilidade*, *comunicação*, *colaboração* e *conhecimento distribuído* entre as participantes apenas nos encontros realizados. Nas plataformas digitais não se verificou desenvolvimento desses atributos. A *criatividade* não foi percebida como atributo desenvolvido em nenhum dos meios.

#### 4.2.3 Interesse pelas atividades e continuidade do Laboratório Criativo da VG

No primeiro encontro realizado, pôde-se verificar a falta de interesse das adolescentes da comunidade em participarem do Laboratório Criativo da VG. Apesar de a proposta envolver atividades de moda, que, segundo as gestoras e funcionárias do CCVG, seriam de interesse das adolescentes, só compareceu uma adolescente interessada pelo tema, Beatriz. A adolescente Kiara, que também participou do primeiro encontro, foi até o CCVG participar após iniciativa do pesquisador, da orientadora e da gestora Daniela de caminhar pelas ruelas da Vila Gaúcha, fortalecendo o convite já feito. A adolescente foi ao encontro, pois a gestora Daniela insistiu e a convenceu de que seria muito interessante. As demais adolescentes que encontrávamos pelas ruelas e casas da comunidade demonstravam timidez e falta de interesse em participar.

Figura 36 – Busca por adolescentes para participarem do Laboratório Criativo da Vila Gaúcha (Data: 06/07/2015)



Fonte: Material de campo.

Em relação às quatro participantes do Laboratório Criativo da VG 1, verificou-se que apenas uma delas, a Adriana, teve interesse em participar e continuar a realizar as atividades. Adriana pediu para participar das atividades mesmo sabendo que não era da idade do público convidado, pois possui 37 anos. Ela trabalha como empregada doméstica durante quase todos os dias da semana, no entanto, estava de férias por três semanas e, por isso, conseguiu participar de dois encontros. No primeiro encontro do qual participou, Adriana disse que sabia de outras cinco mães

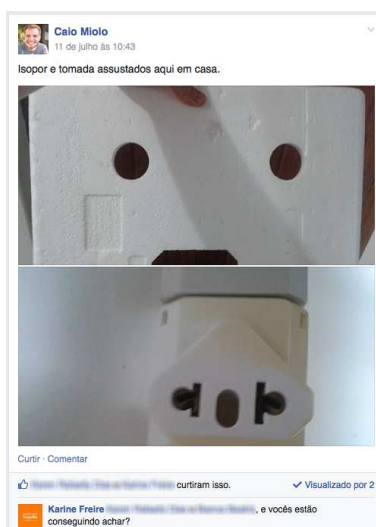
que gostariam de participar, mas só poderiam participar aos sábados, pois, assim como ela, também trabalham durante a semana. Devido a este interesse deflagrado, conversou-se com Daniela sobre a possibilidade de transferir a turma para os sábados, porém a gestora informou que seria complicado, pois normalmente o CCVG não abre aos sábados, apenas quando há reuniões da Pastoral, que ocorrem sem data certa e inviabilizam reservar datas.

Das demais participantes, Beatriz participou de dois dos cinco encontros por estar cumprindo medida socioeducativa e precisar preencher determinada carga-horária mínima de atividades. Em um dos encontros, Beatriz justificou a falta afirmando que não esqueceu de ir, mas que ficou dormindo em casa. Já Kiara e Sabrina participaram de apenas um encontro cada uma. Kiara realizou apenas a atividade de costurar o cachecol durante o primeiro encontro. E Sabrina foi a um encontro e não participou dos dois seguintes.

Considerando as atividades realizadas no Laboratório Criativo, verificou-se interesse pelas mesmas. O Diário de Explorações, no entanto, não obteve interesse das participantes. Beatriz chegou a perder o seu diário e quando solicitado que fosse buscá-lo, pois seria utilizado no encontro em questão, disse que, se fosse para casa apanhá-lo, não voltaria ao CCVG. Adriana, quando foi ao segundo encontro, estava sem seu diário, no entanto voltou em casa para buscá-lo.

Dentre as propostas do *Diário de Explorações* que foram solicitadas a serem feitas, aquelas realizadas durante os encontros, acompanhando as participantes, foram feitas com descaso, como uma obrigação a ser cumprida. As atividades que foram solicitadas para serem feitas durante a semana e serem publicadas no grupo do *Facebook*, “Encontre rostos” e “Encontre padrões”, não geraram interesse da maior parte das participantes. Para verificar se precisavam de ajuda, o pesquisador questionou via *Facebook*, se estavam com dificuldade, e nenhuma delas respondeu. Após esta publicação, o pesquisador e a orientadora fizeram publicações mostrando exemplos de objetos que haviam encontrado, a fim de estimular a participação ou sanar dúvidas. Após estas publicações, Sabrina publicou uma fotografia, cumprindo a atividade.

Figura 37 – Publicação no Facebook (Data: 11/07/2015)



Fonte: Material de campo.

Figura 38 – Publicação no Facebook de Sabrina (Data: 28/07/2015)



Fonte: Material de campo.

Em relação às *oficinas de codesign*, verificou-se interesse das participantes. No primeiro encontro, quando foi dito à Beatriz que seria feita uma oficina de produção de um cachecol costurado sem auxílio de agulhas, mas apenas com as mãos, a adolescente mostrou-se muito interessada em aprender e questionou quando se iniciaria a oficina. No decorrer da atividade, Beatriz e Kiara reclamaram da dificuldade da tarefa, que exigia certa habilidade motora e em alguns momentos quiseram desistir. No entanto, Karine interferiu dizendo que não poderiam desistir facilmente, que ela mesma precisou fazer outros dois modelos até aprender. E assim ambas as adolescentes continuaram a tarefa, até terminar a lã. Ao final do



encontro, as adolescentes receberam novelos de lã para fazer novamente o cachecol e publicar no grupo do *Facebook*, no entanto nenhuma delas o fez.

Assim, como na atividade de costura do cachecol, na atividade de produção do jogo americano, Beatriz reclamou de alguns detalhes, pedindo para que fizessem para ela, mas foi explicado que seria mostrado como fazer, que o interessante seria ela aprender a como fazer. Assim, Beatriz conseguiu terminar seu jogo americano ao final do encontro e ficou empolgada com o resultado, levando para casa o que havia feito. A adolescente comentou ainda que a atividade foi muito mais fácil que a anterior, do cachecol. Por fim, quando questionado se Beatriz gostaria de levar tecidos para fazer outros jogos americanos em casa, ela logo respondeu que não, que já havia cansado de fazer essa atividade.

Entre as interações feitas na plataforma *Facebook*, constatou-se pouco interesse por parte das participantes. A primeira publicação, feita um dia após o primeiro encontro, mostrava como poderia ser rentável produzir um daqueles cachecóis, que custaram R\$10,00 em novelo de lã e são vendidos por R\$50,00 por uma marca independente. As participantes apenas curtiram a publicação. Assim como esta publicação, outras que indicavam novas oportunidades, mostrando cursos gratuitos a serem feitos, ou sobre a diversidade de tecidos que haviam sido doados pelo Banco de Resíduos ao Laboratório Criativo da VG, também não surtiram interesse das participantes.

Por fim, percebeu-se que as atividades de interesse das participantes foram apenas as oficinas de codesign, porém, quando solicitado que continuassem a fazer em outro momento, após os encontros, elas não faziam, queriam apenas cumprir a tarefa naquele momento do encontro. Em relação ao interesse pela continuidade do Laboratório Criativo da VG 1, notou-se o total desinteresse de Beatriz, Kiara e Sabrina, que desistiram de ir. Apenas Adriana se interessou muito em participar e queria formar uma nova turma aos sábados, o que foi inviável de ser realizado.

### **4.3 Encerramento do Laboratório Criativo da VG 1**

Após o quinto encontro marcado, no dia 24/08/2015, ao qual nenhuma participante compareceu, realizou-se uma reunião com a gestora Daniela a respeito das decisões que poderiam ser tomadas para dar melhor continuidade à pesquisa.

Decidiu-se nesta reunião encerrar o Laboratório Criativo da VG 1, devido aos seguintes motivos deflagrados:

- a) Desinteresse das participantes, percebido principalmente pelas constantes faltas sem justificativas relevantes. De cinco encontros marcados, as participantes mais assíduas compareceram a dois encontros apenas. A única participante claramente interessada era Adriana, que não podia participar de encontros nas datas disponíveis.
- b) Inexistência de novas egressas.
- c) E, principalmente, a não existência de uma comunidade. Embora fizessem parte da mesma comunidade da Vila Gaúcha, as participantes do Laboratório Criativo da VG 1 não contemplam por senso comum uma comunidade, como descrito por Costa (2005), de uma rede social a que pessoas se associam por algum fluxo de recursos, com interesses em comum. Além de dificultar ainda mais a intenção de estimular a formação de uma comunidade criativa, pois ainda não se tem uma comunidade, vai contra os princípios do design estratégico, que trabalha em grupos organizados. (ZURLO, 2010). Tal fato, da inexistência de uma comunidade entre as participantes, só foi constatado no decorrer do Laboratório Criativo da VG 1.

A partir desse contexto, decidiu-se iniciar o Laboratório Criativo da VG 2, convidando outro público a participar, visto que as adolescentes de 14 a 18 anos da Vila Gaúcha não se interessaram em participar. A princípio pensou-se em convidar as mães que haviam conversado com Adriana, para participar aos sábados, porém Daniela confirmou a dificuldade em conseguir lugar para realizar a atividade. A segunda opção foi de convidar jovens de faixa etária inferior. Tal escolha, de se trabalhar com atividades sociais e criativas em fases iniciais de desenvolvimento, tem como objetivo mostrar ainda mais cedo caminhos diferentes daqueles que essas crianças podem vir a conhecer ou escolher, de vulnerabilidade, como marginalidade, prostituição, violência e drogas.

A ideia foi aprovada por Daniela, que propôs convidar os educandos da turma GT2<sup>1</sup>, composta por dezesseis adolescentes de 10 anos a 13 anos e 11 meses. O fato de se trabalhar com um grupo já formado, possivelmente, caracterizaria uma

---

<sup>1</sup> GT2 significa grupo da tarde 2, composto por educandos de 10 a 13 anos e 11 meses. O GT1 é composto por educandos com menos de 10 anos, que frequentam o CCVG também à tarde.

comunidade: um grupo de pessoas associadas por algum tipo de fluxo de recursos, com interesses em comum. (COSTA, 2005). Tal característica vem ao encontro da teoria do design estratégico, de trabalhar em ambientes organizacionais, e poderia facilitar o processo de estimular a formação de uma comunidade criativa, por existir uma comunidade. Outro fato positivo constatado foi que os educandos dessa turma GT2 sempre observavam as atividades feitas no Laboratório Criativo da VG e questionavam se poderiam participar, pois tinham interesse.

## 5 LABORATÓRIO CRIATIVO DA VILA GAÚCHA 2

### 5.1 Processo projetual 2

Com a decisão de iniciar um novo ciclo de pesquisa-ação, formando o Laboratório Criativo da VG2, conversou-se com os professores da turma GT2, Kellyn e Elano, para explicar o cenário, bem como o funcionamento do Laboratório Criativo da VG e solicitar seu apoio e permissão para realizá-lo. Ambos escutaram as explicações sobre as atividades feitas no primeiro Laboratório Criativo da VG e logo interessaram-se e concordaram em ceder uma hora de algum dia da semana para a realização das atividades do Laboratório. Destacou-se que só participariam das atividades do Laboratório Criativo da VG aqueles que quisessem participar.

Os professores Kellyn e Elano revezam os dias que estão com as crianças; enquanto um está com a turma de menores de 10 anos, o GT1, o outro está com a turma GT2. Com isto, a ideia proposta foi que, a cada encontro do Laboratório Criativo da Vila Gaúcha 2, um destes professores acompanharia o pesquisador auxiliando e capacitando-se a realizar este tipo de atividade futuramente, sem a presença do pesquisador, conforme se propõe na presente pesquisa, que a comunidade criativa a ser formada no Laboratório Criativo da VG perdure após a pesquisa.

Obtida a aprovação dos professores e da gestora Daniela, o pesquisador convidou a turma a participar do Laboratório Criativo da VG, mostrando os tipos de atividades que foram feitas pela turma anterior, bem como o Diário de Explorações, bolsas que foram feitas a partir de camisetas, o jogo americano, revistas com referências. Ao final da explicação destacou-se que todos eram livres para propor atividades que gostariam de fazer, que era um espaço para aprender uns com os outros, que todos poderiam ensinar.

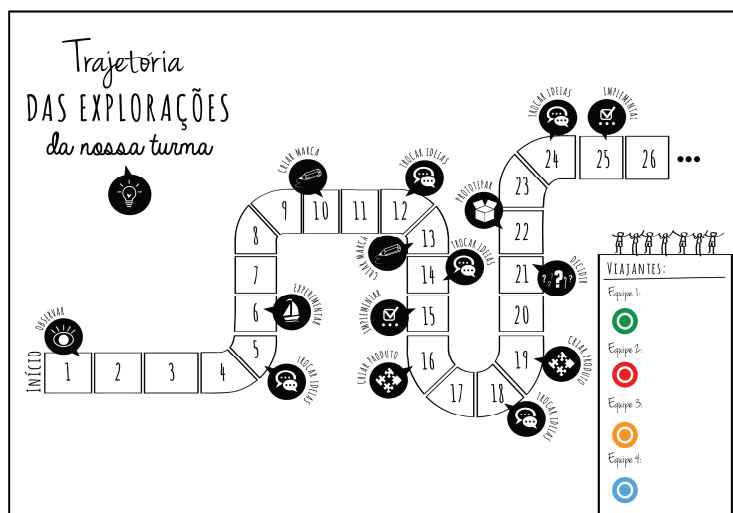
Logo que terminada a explicação sobre as atividades do Laboratório, foi perguntado aos jovens quem deles gostaria de participar. Dentre os quinze presentes todos votaram que gostariam de participar. Combinou-se que os encontros seriam às quartas-feiras, entre 15 horas e 16 horas. O tempo era reduzido em função da disponibilidade do refeitório, o único local com mesas para tantas pessoas do CCVG e disponibilizado para realização das atividades do Laboratório Criativo da Vila Gaúcha 2. Nos demais horários, o refeitório é disponibilizado para as

três turmas do turno da tarde lancharem, cada uma em um intervalo de tempo, pois não há lugar para todos simultaneamente

Por conseguinte, a partir do que foi aprendido na análise do primeiro ciclo de pesquisa-ação e com a mudança de faixa etária do novo público, decidiram-se, em reunião com a orientadora e apoio de Daniela, as estratégias para o Laboratório Criativo da VG 2:

- a) Manter as atividades de oficina de codesign conforme feito no primeiro ciclo de pesquisa-ação, no entanto com atividades menos complexas, visto que a faixa etária é menor e as adolescentes do grupo anterior disseram ser difíceis algumas das atividades realizadas.
- b) Manter as atividades que envolvam costura, pois Daniela e a professora Kellyn informaram que os educandos do GT2 já realizaram atividades envolvendo costura e não houve problemas. No entanto, foi ressaltado por elas que, quando proposta atividade que necessite de agulhas, deve-se ter cuidado para que os educandos não se machuquem.
- c) Manter parte das atividades do Diário de Explorações. Propor atividades que sejam mais simples e que possam ser feitas em poucos minutos durante os encontros, e não em casa, pois possivelmente eles não fariam ou esqueceriam o trabalho em casa.
- d) As atividades do Diário de Explorações propostas serão associadas às atividades da oficina de codesign, para que os educandos percebam que há importância naquela atividade do Diário para alguma finalidade perceptível. Caso contrário, eles possivelmente farão a atividade para cumprir tarefa apenas, como aconteceu no Laboratório Criativo da VG 1.
- e) Trabalhar com a ideia de um jogo, dividindo a turma em equipes de trabalho, com intenção de organizar melhor a turma e gerar comprometimento em permanecer a cada encontro para auxiliar sua equipe.

A partir dessa última estratégia planejada, criou-se um tabuleiro que mostrasse o percurso das atividades feitas. A cada encontro, os grupos avançam “casas” conforme a quantidade de atividades realizadas naquele dia. Cada grupo seria identificado por uma determinada cor.



Fonte: Elaborado pelo autor.

O processo projetual do Laboratório Criativo da VG 2 ocorreu entre os dias 2 de setembro de 2015 e 21 de outubro de 2015, em sete encontros. Participaram do Laboratório Criativo da VG 2 treze educandos da turma GT2. No último encontro, realizado no dia 21 de outubro de 2015, além da turma GT2, estavam presentes outros doze educandos da turma Trabalho Educativo, que pediram para participar deste encontro. No quadro 7 abaixo é apresentado o perfil dos treze educandos do GT2 participantes do Laboratório Criativo da VG 2 e, no quadro seguinte, a assiduidade destes treze participantes ao longo dos sete encontros realizados.

Quadro 7: Participantes do Laboratório Criativo da VG 2

PARTICIPANTE	PERFIL
Carlos	Tem 11 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Carlos é curioso, interessado pelo que é falado, dedicado às atividades propostas, gosta de tarefas manuais e costura com facilidade.
Arthur	Tem 11 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Arthur mostra-se interessado pelas atividades, porém concentra-se em realizá-las por pouco tempo. Logo já dispersa e começa a conversar e fazer brincadeiras.
Kátia	Tem 11 anos e está na quarta série do ensino fundamental. Apesar de estar na quarta série, Kátia não sabe escrever, nem ler. A menina é bastante interessada pelas atividades propostas e bastante proativa na organização e limpeza da sala após a realização de cada encontro.
Katerine	Tem 11 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Simpática, curiosa e dedicada às atividades, Katerine costura com facilidade e deseja no futuro fazer roupas e ser costureira. Katerine é proativa nos momentos de organizar e limpar a sala após a realização de cada encontro.
Vivian	Tem 11 anos e está na quinta série do ensino fundamental. É simpática, curiosa. Não se dedica tanto às atividades propostas e mantém por pouco tempo o foco. Costuma conversar com Juliana e Natasha.
Juliana	Tem 12 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Assim como Vivian, realiza as atividades sem tanta dedicação e perde o foco na tarefa em pouco tempo. É sempre prestativa nos momentos de

	organização e limpeza da sala após a realização de cada encontro.
Natasha	Tem 11 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Natasha executa rapidamente as atividades propostas, demonstrando facilidade. No entanto, reclama de algumas tarefas e com frequência discute com os colegas meninos.
Rodrigo	Tem 14 anos e está na sexta série do ensino fundamental. Rodrigo é dedicado interessado pelas atividades. Quando está muito dedicado à alguma atividade, costuma não brincar como os colegas de grupo Wilson e Isaac fazem. Rodrigo completou 14 anos durante o processo e foi encaminhado à turma de adolescentes do Trabalho Educativo.
Wilson	Tem 12 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Wilson mostra-se interessado pelas atividades, porém concentra-se em realizá-las por pouco tempo. Logo já dispersa e começa a conversar e fazer brincadeiras com o colega Isaac.
Isaac	Tem 12 anos e está na sexta série do ensino fundamental. Isaac mostra-se interessado pelas atividades, porém concentra-se em realizá-las por pouco tempo. Logo já dispersa e começa a conversar e fazer brincadeiras com o colega Wilson.
Natália	Tem 10 anos e está na quarta série do ensino fundamental. Natália participou dos dois últimos encontros apenas, pois entrou na turma substituindo Rodrigo. A menina é bastante interessada pelas atividades propostas e gosta muito de fazer atividades manuais.
Nádia	Tem 13 anos e está na quinta série do ensino fundamental. Nádia mostra-se interessada pelas atividades, porém concentra-se em realizá-las por pouco tempo e logo começa a conversar com as colegas.
Vanda	Tem 12 anos e está na sexta série do ensino fundamental. Vanda é dedicada às atividades e gosta daquelas que envolvem costura.

Fonte: elaborado pelo autor.

Quadro 8: Assiduidade dos participantes do Laboratório Criativo da VG 2

EDUCANDO	GRUPO	1º 02/09	2º 09/09	3º 16/09	4º 23/09	5º 30/09	6º 14/10	7º 21/10	TOTAL
Carlos	Verde	P	P	P	P	P	P	P	7P
Arthur	Verde	P	P	P		P		P	5P
Kátia	Verde	P	P		P	P		P	5P
Katerine	Verde	P	P			P	P	P	5P
Vivian	Vermelho	P	P	P	P	P	P	P	7P
Juliana	Vermelho	P	P	P	P	P	P	P	7P
Natasha	Vermelho	P	P	P	P		P		5P
Rodrigo	Amarelo	P	P	P	P			P	5P
Wilson	Amarelo	P	P	P	P	P	P	P	7P
Isaac	Amarelo	P	P	P	P		P	P	6P
Natália	Amarelo						P	P	2P
Nádia	Azul		P	P			P	P	4P
Vanda	Azul		P			P	P	P	4P

Fonte: elaborado pelo autor.

Dos sete encontros realizados, quatro dos educandos participaram de todos, um participou de seis, cinco participaram de cinco, dois participaram de quatro encontros e uma participou de apenas dois encontros. Um dos educandos que participou de cinco encontros, Rodrigo, não participou de dois encontros, pois completou 14 anos e foi transferido para a turma do “Trabalho Educativo”, destinado

para jovens de 14 anos a 17 anos e 11 meses. E a educanda que participou de apenas dois encontros entrou na turma GT2 substituindo Rodrigo, por isso só participou dos últimos dois encontros.

No primeiro encontro, realizado dia 2 de setembro de 2015, os educandos foram divididos em três grupos, conforme definido previamente. Os educandos organizaram-se conforme quiseram, e aqueles que estavam sem grupo foram unidos. O quarto grupo, o azul, foi inserido depois, pois as educandas Nádia e Vanda não estavam no primeiro encontro.

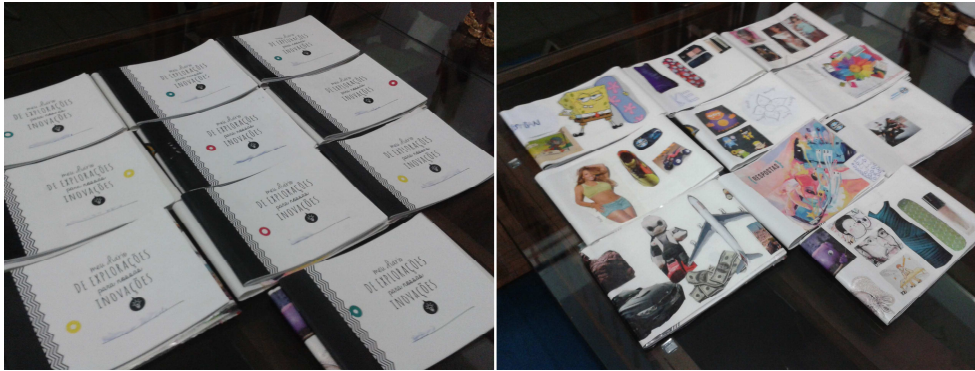
A seguir, explica-se quais foram as atividades propostas ao longo dos sete encontros: Diário de Explorações; oficinas de codesign; utilização das plataformas digitais; e atividade de criação de produto. Posteriormente são analisadas as ações, conforme os critérios de análise.

#### 5.1.1 Atividades do Diário de Explorações

Durante os sete encontros feitos com os educandos, foram realizadas as seguintes atividades do Diário de Explorações: customização das capas dos diários; “Se essa rua, se essa rua fosse minha”; “Encontre padrões”; “A Vila Gaúcha”; “O que isto poderia ser?”; e as atividades que envolviam criação da marca do grupo.

A primeira das atividades realizada foi a customização das capas dos Diários de Explorações. Cada um dos educandos deveria forrar suas capas com imagens de que gostasse e o identificassem. Para isso, foi entregue um tecido a cada um dos educandos, com tamanho adequado para envolver os diários e revistas diversas, para recortar imagens, depois colar sobre o tecido. Posteriormente foram entregues papéis adesivos transparentes para que eles pudessem fazer o acabamento do trabalho e fixar melhor as imagens coladas sobre o tecido. A atividade tinha como objetivo desenvolver empatia com os educandos, descobrindo quais são os atributos que os identificam e do que eles gostam.





Fonte: Composição de imagens elaborada pelo autor.

A segunda atividade, “Se essa rua, se essa rua fosse minha”, foi realizada no segundo encontro. Os educandos deveriam desenhar ou escrever sobre a fotografia contida neste exercício o que quisessem que existisse na sua rua. Inicialmente foi explicado que a atividade servia para estimular a criatividade, visto que o objetivo do Laboratório Criativo da VG 2 era estimular o desenvolvimento de uma comunidade criativa. Dito isto, foi explicado o que significava uma comunidade criativa, que consistia em pessoas de uma comunidade, como a deles, que utilizam a criatividade que possuem para gerar novas oportunidades ou solucionar problemas que tragam benefícios para a comunidade como um todo. Como exemplo foi mostrado um pequeno cartaz sobre a comunidade “Cooperárvore”, que recebe resíduos de empresas e faz produtos a partir deles.

Figura 41 – Exemplos de Comunidade Criativa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após esta breve explicação, os educandos começaram a realizar a atividade “Se essa rua, se essa rua fosse minha”, na qual todos desenharam em seus livros. No mesmo encontro foi feita a atividade “Encontre padrões”, a partir da busca de imagens de revistas.

Figura 42 – Educandos realizando a atividade “Se essa rua, se essa rua fosse minha” (Data: 09/09/2015)



Fonte: Material de campo.

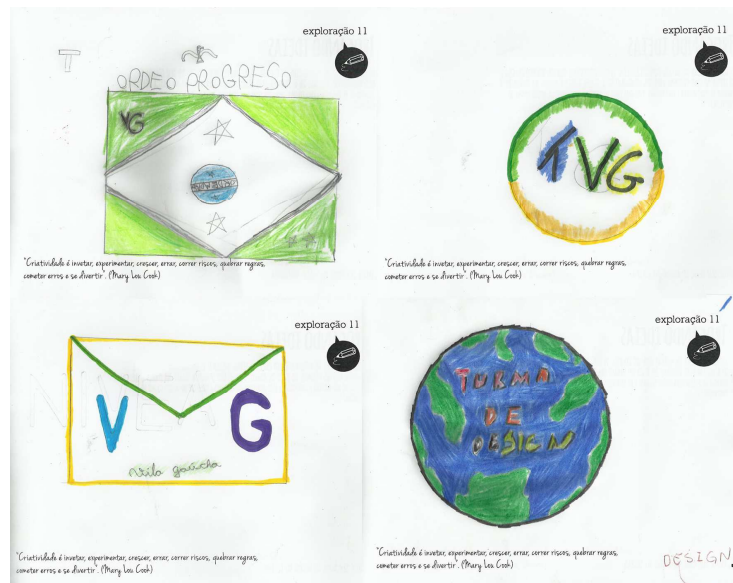
No encontro do dia 16/09/2015, para realizar a atividade “A Vila Gaúcha”, foi solicitado que cada um dos educandos entrevistasse o colega para saber o que representava a Vila Gaúcha para ele. Foi destacado que esta atividade ajudaria a criar a marca da Vila Gaúcha no próximo encontro, pois traria à tona características significantes que poderiam estar presentes na marca.

Também no dia 16/09/2015 foi realizada outra atividade do Diário, “O que isto poderia ser?”, que consistia em estimular a criatividade e imaginar novas soluções para diferentes objetos do cotidiano dos educandos. Esta atividade foi realizada, pois no encontro seguinte houve uma oficina de codesign que solicitava o início da criação de produtos que cada um quisesse.

As atividades de criação de marcas para o Laboratório Criativo da VG foram feitas no quarto encontro, dia 23/09/2015. Antes de começar a criar as marcas, foi solicitado que os educandos relembassem o que haviam captado de respostas na atividade “A Vila”, pois tais atributos poderiam estar presentes na marca através de desenhos ou mesmo no nome que eles também poderiam criar. Além disso, foram mostrados trabalhos semelhantes feitos por crianças de outra comunidade de Porto Alegre, que também criaram marcas para representá-los como comunidade. A seguir, foi explicado que a partir das marcas feitas por eles, o próprio pesquisador digitalizaria as ideias e contribuiria sobre elas. Posteriormente os professores e funcionários do CCVG ajudariam a escolher qual seria a marca do atual “Laboratório Criativo da VG”.

Para inspirá-los a fazer os desenhos das marcas, pediu-se que cada um dos educandos pesquisasse nas revistas disponíveis exemplos de marcas, os recortasse e colocasse no envelope contido na página 25 do Diário de Explorações. Depois da coleta de referências, foi explicado que eles trabalhariam em duplas. Primeiro desenhariam nos seus diários, depois emprestariam seu diário ao parceiro de dupla, para que este contribuísse com a sua ideia, e, por fim, pegariam seu diário de volta e finalizariam a ideia, considerando ou não as sugestões desenhadas pelo colega.

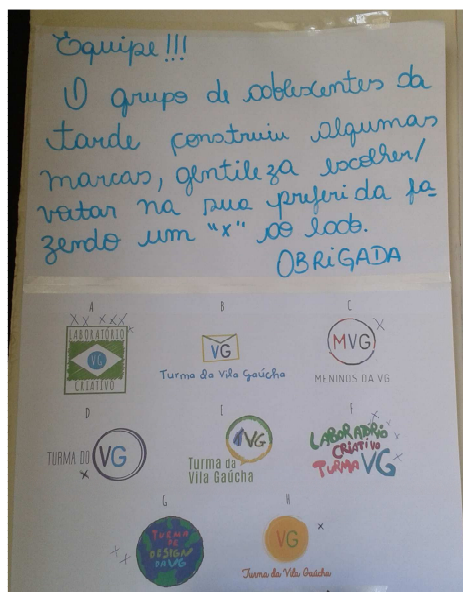
Figura 43 – Parte das marcas desenhadas pelos educandos (Data: 23/09/2015)



Fonte: Composição de imagens elaborada pelo autor.

Na semana seguinte foi divulgado aos educandos como havia ficado cada uma das marcas criadas após intervenção do pesquisador. Estas marcas foram impressas em um papel e fixadas na entrada do CCVG, para que os funcionários escolhessem qual seria a marca do Laboratório. Dentre as marcas, a mais votada foi a de Carlos.

Figura 44 – Marcas divulgadas para votação (Data: 14/10/2015)



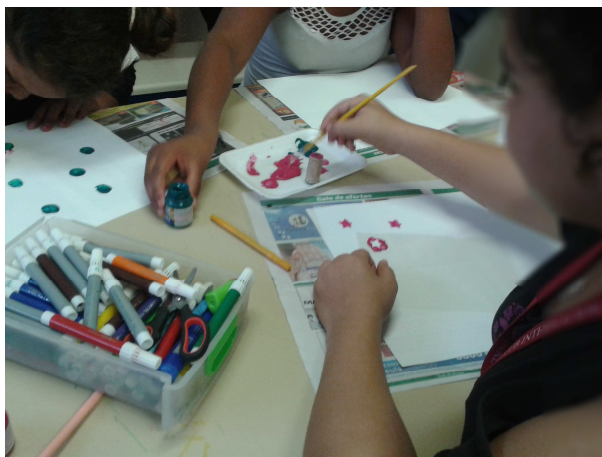
Fonte: Registrado pelo autor.

### 5.1.2 Oficinas de codesign

No decorrer dos encontros ocorreram duas atividades, em caráter de oficina de codesign, que se iniciavam por uma explicação prévia sobre como fazê-las, e depois os educandos desenvolviam seus trabalhos: dia 09/09/2015, foi realizada a criação de estampas; e dia 16/09/2015, a customização de roupas.

A criação de estampas ocorreu logo após a atividade de inspiração “Encontre padrões”, que estava diretamente associada à atividade de estampas. No início, foram mostrados exemplos de estampas feitas com diferentes materiais, que estavam à disposição deles, como rolhas, moldes em papel de transparências, pincéis, rolinhos de papel higiênico, etc. Apesar dos exemplos, os educandos eram livres para fazer o que quisessem sobre o tecido que lhes foi entregue. Por fim, foi explicado que, a partir das estampas feitas nos tecidos, eles poderiam confeccionar em algum produto, como bolsa ou jogo americano.

Figura 45 – Educandos criando estampas (Data: 16/09/2015)



Fonte: Material de campo.

A outra oficina de codesign realizada foi a customização de roupa, no dia 16/09/2015. Como sugestão de customização a ser feita, foi mostrado aos educandos uma camiseta com bolso aplicado. Para facilitar o processo, foi entregue um molde de bolso em papel para cada um dos educandos e explicado como proceder. Cada grupo tinha diversos tipos de tecido para fazer os bolsos.

### 5.1.3 Utilização das plataformas digitais *Pinterest* e *Facebook*

Devido à idade mínima para acessar o *Facebook*, a partir de 14 anos, não foi utilizada esta plataforma como forma de comunicação. O *Pinterest* foi então a plataforma planejada para ser explorada com a turma de educandos. No entanto, devido ao pouco tempo disponível para cada encontro, não foi possível cadastrar os educandos na plataforma, pois seria necessário primeiramente criar e-mails para cada educando e posteriormente cadastrá-los no *Pinterest*.

Para conseguir cadastrar os educandos no *Pinterest*, conversou-se com a professora Paola, que realizava atividades de informática com os educandos do GT2 uma vez por semana, para que ela os cadastrasse. Paola prontificou-se a fazê-lo, porém, devido ao tempo necessário para efetuar todos os cadastros, não conseguiu inscrever todos os educandos até a data do último encontro realizado. Com tal impossibilidade de todos conseguirem realizar o cadastro, não se pôde utilizar o *Pinterest* como ferramenta de trabalho.

Aqueles poucos educandos que conseguiram realizar o cadastro relataram que haviam acessado a plataforma e encontrado referências muito legais.

#### 5.1.4 Atividade de criação de produtos

A atividade de criação de produtos, que também se considera uma atividade de codesign, foi feita nos três encontros finais do Laboratório Criativo da VG 2, nos dias 30/09/2015, 14/10/2015 e 21/10/2015. No primeiro encontro os educandos pesquisaram e coletaram referências de produtos que desejavam desenvolver ou desenharam em seus diários. Além disso, escreveram em seus diários quais materiais utilizariam para construir os produtos. Caso precisassem de algum material que não houvesse na caixa de materiais, o item seria buscado pelo pesquisador para trazer no próximo encontro. Os dois encontros seguintes foram destinados para criar efetivamente seus produtos. A finalidade de se realizar tais atividades no encerramento do processo era tornar o trabalho mais autônomo aos educandos, que já haviam aprendido determinadas técnicas, ampliado seus repertórios de conhecimento, assim facilitando o processo de criação neste momento.

No último encontro realizado, destinado para encerrar o desenvolvimento dos produtos, Daniela comentou que a turma de adolescentes do programa Trabalho Educativo estava interessada em participar das atividades do Laboratório Criativo da Vila Gaúcha 2 e sugeriu que os doze educandos desta turma participassem da atividade neste dia para experimentar. Assim, participaram do último encontro onze educandos do GT2 e os doze da turma do Trabalho Educativo.

Figura 46 – Trabalhos feitos pelos educandos (Data: 21/10/2015)



Fonte: Composição de imagens elaborada pelo autor.

## 5.2 Análise dos dados 2

Após a apresentação do processo projetual desenvolvido no segundo ciclo de pesquisa-ação, no Laboratório Criativo da VG 2, é feita a análise a partir dos critérios de análise. As discussões sobre os dados analisados são mostradas no capítulo 6, “Discussão”, no qual são debatidos os dois ciclos de pesquisa-ação realizados.

### 5.2.1 Empatia

Durante as atividades do Diário de Explorações, oficinas de codesign e criação de produtos, feitas durante os sete encontros, pôde-se desenvolver empatia com os educandos. A partir de tal relação, foi possível planejar atividades vinculadas aos interesses e níveis de compreensão.

Considerando inicialmente a atividade de customização das capas do *Diário de Explorações*, com imagens diversas de que gostassem e que representassem suas qualidades, verificaram-se características da personalidade dos educandos e seus interesses. Entre as meninas, todas elas escolheram fotografias de maquiagens, roupas e ilustrações delicadas, coloridas. Já os meninos, quatro deles escolheram fotografias de motos, carros, mulheres, dinheiro e futebol. Apenas um deles, Carlos escolheu fotografias mais lúdicas, de personagens infantis. Pôde-se perceber, com tal atividade, que tanto meninas quanto meninos já desejam afirmar-se com atribuições associadas a públicos adultos, principalmente os meninos por afirmarem-se como público masculino, que gosta de mulheres.

Nas atividades do Diário de Explorações que exigiam escrever, logo se verificou o nível baixo de instrução dos educandos. Nos exercícios “A Vila” e “O que isto poderia ser, havia erros como: “[...] dise que significa todo de bom e de felicidade”; “U [...] falou que significa que comunidade reunido”; “eu tinha tabua e fis uma casinha p/ meu cachorro”. Possivelmente, por tais dificuldades, parte dos educandos reclamava quando a atividade envolvia escrever algo.

Nesse sentido, também se notou a dificuldade dos educandos em entender alguns dos enunciados das atividades. A professora Kellyn sugeriu que fossem lidos os enunciados junto com os educandos, pois uma não sabia ler e outros teriam dificuldade.

A partir de tais conhecimentos sobre o contexto de vida dos educandos, puderam-se verificar duas questões que auxiliaram no planejamento das atividades propostas: primeiro sobre o nível de instrução dos educandos, que exigia uma comunicação mais clara sobre o que era perguntado e explicado, de modo que todos pudessem compreender; a segunda questão foi sobre o interesse desses educandos, principalmente os meninos, que não demonstraram interesse por referências ligadas à moda, como proposto no primeiro ciclo de pesquisa, no Laboratório Criativo da VG 1. Por tal compreensão e pela dificuldade de encontrar temas que fossem interessantes para todos os educandos, foram reservados três encontros para atividades mais livres, em que cada um deles pudesse escolher o que desenvolver de trabalho.

### 5.2.2 Codesign

Logo na primeira atividade notou-se a dificuldade que os educandos tinham em trabalhar em grupo. Quando foi solicitado que eles precisavam buscar imagens nas revistas que estavam sobre as mesas, os educandos disputavam as revistas, embora houvesse cerca de sete revistas por grupo. Nesse instante foi preciso intervir e explicar que era necessário dividir as revistas e que cada um deles pegasse uma revista e depois a disponibilizasse aos demais colegas. Em alguns momentos deste mesmo encontro, houve discussão entre os educandos Natasha e Isaac, pois um deles havia pegado algum material sem pedir. O professor Elano, que estava acompanhando a primeira atividade, precisou logo corrigi-los, no entanto os educandos continuaram a discutir, utilizando palavras ríspidas inclusive com o professor Elano.

As atitudes de disputa por material perduram em outros encontros. No segundo encontro, houve disputa por potes de tinta, cola e tecidos. Apesar das discussões, foi possível ressaltar a importância de dividir os materiais, tornando a sua divisão um ato mais espontâneo.

Apesar dos atritos ocorridos nas atividades pela divisão de materiais, perceberam-se boas relações entre os educandos. Nas atividades em que era necessário explicar alguma tarefa específica, como costurar ou utilizar algum material, era solicitado que aqueles que soubessem fazer ou estivessem conseguindo resolver algo ajudassem os demais colegas, o que, de fato, aconteceu.



A menina Natasha, que discutiu com professor Elano e colegas algumas vezes, auxiliou aos colegas em algumas atividades, pois normalmente era rápida e terminava, antes dos outros, suas tarefas.

A *colaboração* também foi muito presente no momento de guardar os materiais e organizar o refeitório (sala onde ocorriam as atividades) para a turma que fosse ocupá-lo em seguida. Kátia, Katerine, Carlos e Julia sempre se dispunham espontaneamente a buscar vassoura para varrer, panos para limpar as mesas, e a ajudar na separação dos materiais utilizados.

A melhora na *sociabilidade* foi notada pelos professores e pela gestora Daniela em entrevista realizada no dia 9 de novembro de 2015. Neste ponto, Elano destacou:

*Por mais que eles tivessem que fazer um trabalho individualmente, os que tinham dificuldade, eles corriam para quem tinha facilidade, que era o Rodrigo. O Rodrigo tava sempre ajudando, e depois o Carlos também tava sempre ajudando. Esse afeto que eu curti muito, que é ser ajudado.*

Em entrevista realizada dia 28 de outubro de 2015, apenas uma das educandas destacou não ter gostado de trabalhar coletivamente, Katerine, que justificou:

*Porque eles incomodam né, eles atrapalham. Não é porque eu não gosto de trabalhar muito em grupo. [...] Sabe aquela guria que entrou no grupo? Aí ela fica toda hora “costura aqui pra mim, costura”, ela não costura pra ela.*

Katerine, assim como os colegas Kátia, Carlos e Rodrigo, eram os educandos que mais se dedicavam às atividades e corriqueiramente permaneciam trabalhando nelas mesmo após o término do tempo de cada encontro (1 hora).

Por conseguinte, observou-se que, apesar dos atritos ocorridos em alguns momentos, houve evolução no relacionamento dos educandos, que passaram a compartilhar de forma mais espontânea e polida. As atividades de codesign mostraram-se efetivas para tal melhora.

O *conhecimento distribuído* nas atividades partiu primeiramente dos ensinamentos que eram feitos nas oficinas. Posteriormente, nas atividades que envolviam costura, pôde-se notar maior conhecimento distribuído entre os educandos, que passaram a auxiliar e ensinar uns aos outros.

Em relação à *criatividade*, pôde-se notar que dificilmente os educandos conseguiram explorar criativamente os exemplos trazidos pelo pesquisador. Na atividade “A Vila”, quando foi mostrado um exemplo de como poderia ser preenchida a atividade, parte dos educandos fez os mesmos desenhos dados como exemplos. E entre os desenhos de educandos do mesmo grupo também havia desenhos muito semelhantes. Na atividade “O que isto poderia ser”, que pedia que os educandos sugerissem novas soluções e usos para objetos, muitos dos educandos escreveram em seus diários exemplos iguais ou semelhantes aos que o pesquisador havia apresentado. Tal atitude foi percebida de imediato e foi pedido que os educandos se dedicassem um pouco mais em imaginar novos usos, mesmo que inviáveis. Alguns então se dedicaram e imaginaram novas soluções.

A atividade em que os educandos demonstraram melhor seu poder criativo foi justamente aquela que mais os agradou, a atividade livre de criação de produtos. Os educandos olharam produtos artesanais levados como referência e imagens coletadas de revistas e conseguiram criar seus produtos com base nos acessórios e tecidos que havia à disposição. Nesta atividade não foi ensinado a costurar, eles fizeram conforme acreditavam ser mais adequado e como aprendiam uns com os outros.

Figura 47 – Educando costurando bolsa (Data: 14/10/2015)



Fonte: Material de campo.

Os professores Elano, Paola e Kellyn e a gestora Daniela concordaram unanimemente que as atividades estimularam a *criatividade* dos educandos. Neste sentido, o professor Elano identificou:

*Pelas atividades que eu acompanhei, eu acredito que tenha estimulado eles à percepção, à criatividade; o foco também nas atividades, que eles tiveram muito; às vezes é muito difícil manter o foco deles, e eles mantiveram o foco. [...] Mas uma (atividade) em especial, a última criação que teve, do robô, e tal, que eles foram mais protagonistas. Deixou eles apresentarem esse protagonismo, então eles se demonstraram de uma forma muito legal.*

*[...] eu conheci uma parte deles, da criatividade, que talvez eu não conhecesse porque eles não mostraram nas minhas atividades, mostraram de outras formas. Então é muito interessante em todos aspectos, criação, percepção, protagonismo, afeto. Eles tiveram muito afeto por tuas atividades.*

Corroborando, a professora Paola, que realiza atividades de informática com a turma de educandos do GT2 e trouxe os seus educandos do Trabalho Educativo para participarem do último encontro, respondeu sobre o estímulo à criatividade:

*Acredito que sim, porque o que o grupo tinha ali para criar eram materiais e as revistas. E elas tiveram que procurar aquilo que elas queriam criar, tiveram que incrementar outras coisas, também tiveram isso, elas incrementaram com outras coisas. Sinto também que nessa atividade teve um desafio porque muitas não sabiam costurar, né? Aí dos meninos que estavam ali também não sabiam, então eles tiveram que aprender na hora. [...] eles foram autônomos. Me olharam e me perguntaram “como é que eu faço?”. E eu disse assim, “eu mais ou menos sei costurar e faço assim”. E aí eles saíram costurando.*

Portanto, conforme percebido pelos professores e pela gestora, as atividades do Laboratório Criativo da VG 2 estimularam a *criatividade* dos educandos, favorecendo, além disso, o foco nas atividades e tornando-os mais protagonistas, tomando iniciativa para solucionar o trabalho. A *sociabilidade* e a *colaboração* também foram verificadas pelos educadores como atributos que melhoraram a partir das atividades de codesign. A *comunicação*, que já era um atributo bem desenvolvido entre os educandos, foi fortalecida no sentido de torná-la mais educada com o decorrer dos encontros, visto que no início o contato entre eles era um tanto ríspido em alguns momentos. O *conhecimento distribuído* também foi verificado nos encontros, principalmente nos três últimos, em que os participantes aprenderam uns com os outros como costurar.

### 5.2.3 Interesse pelas atividades e continuidade do Laboratório Criativo da VG

Considerando inicialmente a assiduidade dos educandos aos encontros que não eram obrigatórios, pôde-se verificar o interesse pelas atividades. Dos sete encontros realizados, nove dos treze educandos participaram de pelo menos cinco encontros, o que se considera uma boa frequência.

Em relação às atividades propostas, o Diário de Exploração surtiu efeitos positivos em parte das atividades. Observou-se desinteresse pelas atividades que exigiam escrever algo, o que demonstrou a dificuldade de escrever dos educandos.

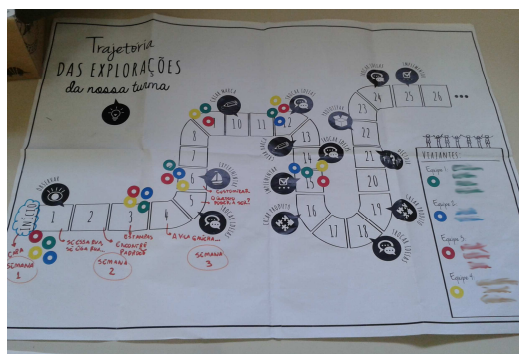
Estas atividades também foram marcadas por cópias de respostas entre os educandos para completar rapidamente cada atividade deste tipo.

Em entrevistas realizadas dia 28 de outubro de 2015, em relação às atividades do Diário de Explorações, apenas Vivian citou não ter gostado de fazer duas das atividades: a capa do Diário de Explorações, por ser chato, e da atividade “Se essa rua, se essa rua fosse minha”, pois não gosta de desenhar e porque o fundo da fotografia presente na página do diário era muito escuro e deixava o desenho feio.

A criação da marca foi apontada pelos educandos e percebida como uma atividade interessante. No início da atividade, os educandos tiveram dúvidas sobre quais nomes sugerir para o grupo, depois se dedicaram a desenhar. Algumas marcas ficaram semelhantes entre si, mas a maior parte dos educandos dedicou-se em não copiar, como ocorreu em outros momentos.

As estratégias inclusas no Laboratório Criativo da VG 2, de uso do tabuleiro e organização dos educandos em equipes, foram percebidas como pertinentes ao processo. O tabuleiro, que foi utilizado a cada encontro como forma de relembrar o que havia sido feito na semana anterior e tornar visível a evolução do processo, obteve simpatia dos educandos. Ao final de cada encontro, eles mesmos pediam para registrar no tabuleiro o quanto eles haviam avançado. A organização em equipes também foi percebida como eficiente ao processo: no decorrer do processo, os educandos já se sentavam de modo mais organizado ao redor das mesas e identificavam-se como grupo, relatando informações como: “*as pessoas do nosso grupo nunca faltaram aos encontros*”.

Figura 48 – Tabuleiro com o percurso (Data: 21/10/2015)



Fonte: Material de campo.

As oficinas de codesign e a atividade final de criação de produtos foram verificadas como as mais interessantes aos educandos. Quando se encerrava o

período destinado aos encontros do Laboratório Criativo da VG 2, parte dos educandos continuava a fazer seus trabalhos, sem querer parar para lancha ou disponibilizar a sala para outra turma. Corriqueiramente Carlos, Rodrigo, Kátia, Katerine, Natália e Vanda estavam entre estes educandos.

Outro momento em que foi nítido o interesse dos educandos pelas oficinas foi na realização da atividade de customização do bolso na camiseta. Juliana, Vivian, Nádia e Vanda, que não haviam conseguido terminar seus trabalhos, pediram se poderiam pegar mais tecidos, moldes feitos, para continuar a atividade em suas casas.

Na última atividade de criação livre de produtos, Carlos, que escolheu fazer uma bolsa de tecido, percebeu, no meio da costura, que um dos lados da sua bolsa estava costurado do lado contrário e reclamou com olhar de decepção. Então começou a fazer outra. No encontro seguinte, Carlos estava utilizando sua nova bolsa costurada, que terminou de produzir em sua casa.

Em relação ao último encontro efetuado, dia 21 de outubro de 2015, com a participação dos doze educandos da turma Trabalho Educativo e de onze integrantes da turma de educandos GT2, apenas dois educandos não fizeram nenhum produto, Isaac e Arthur, da turma GT2, que ficaram brincando. Os dois meninos da turma do Trabalho Educativo que inicialmente não tinham interesse em participar da atividade estavam fazendo algumas experimentações com os tecidos. Um deles começou a fazer uma bola com retalhos de tecidos.

Quando questionados se havia interesse pela continuidade do Laboratório Criativo da VG, as respostas foram positivamente unânimes, tanto dos educadores, quanto dos educandos da GT2 entrevistados. Quanto a isto, a professora Kellyn confirmou e destacou:

*Acho que precisaria de uma prévia capacitação, para que a gente (os professores) possa ter um pouco mais de propriedade e conhecimento né? [...] Se tivesse alguém no início nos acompanhando, acho que seria legal.*

Nesse sentido, a professora Kellyn disse que seria interessante ter mais tempo para as atividades, pois no Laboratório Criativo da VG 2 foi insuficiente, e destacou:

*Cheguei a comentar pra ti que o tempo tava curto e as vezes que eles ainda davam o retorno para a atividade mas o tempo acabava encerrando. Eu*

*acho que se tivesse um tempo um pouquinho maior, claro que foi adequado ao atendimento que a gente faz né. Mas eu vi que eles ainda tava produzindo e a gente vai ter que encerrando, vai ter lanche.*

Complementando, a gestora Daniela confirmou que seria muito interessante dar continuidade às atividades e destacou:

*O teu perfil (pesquisador) ajudou bastante assim. Tipo, continuidade é um resultado bem positivo, que no fim eles que estavam pedindo para participar. E lá no início a gente estava buscando e no fim foi o inverso. Iniciamos buscando e encerrou com muitos grupos querendo participar.*

Nesse sentido, o professor Elano pontuou o interesse de outras turmas em participar do Laboratório Criativo da VG:

*Teve procura. As crianças do GM2 principalmente, (educandos do turno da manhã) alguns educandos vieram procurar. Do GT1, alguns me perguntaram, mas o pessoal da manhã estava bem interessado, porque eles escutaram os outros colegas da tarde falando.*

Em relação às respostas dos educandos, que também desejaram a continuidade do Laboratório Criativo da VG, Katerine, que se mostrou dedicada em todas as atividades propostas, respondeu que queria a continuidade: “*sim, todo dia, todo dia.*” E Vivian explicou: “*a gente poderia conhecer mais coisas que a gente não conhecia*”.

Por fim, a partir das respostas dos educandos e educadores e da observação do processo projetual, houve interesse pelas atividades propostas no Laboratório Criativo da VG 2 e por sua continuidade.

## 6 DISCUSSÃO

A partir dos dados analisados, discute-se neste capítulo questões referentes ao problema de pesquisa e aos objetivos. Para tanto, são determinados dois enfoques de discussão. O primeiro deles trata sobre a *abordagem projetual que orientou a solução habilitante*, com objetivo de discutir sua eficiência para estimular a formação de uma comunidade criativa na Vila Gaúcha, bem como seus potenciais e fraquezas verificados e quais foram as estratégias criadas que impulsionaram tal resultado.

O segundo enfoque de discussão refere-se aos *atores envolvidos*, buscando compreender os tipos de atores envolvidos na solução habilitante desenvolvida, suas relações e quais suas contribuições ou papéis estabelecidos.

### 6.1 A abordagem projetual que orientou a solução habilitante

Para se fazer uma discussão sobre a abordagem projetual criada, mostra-se necessário resgatar previamente e de modo sucinto quais foram seus princípios. Ela foi fundamentada nos princípios do design estratégico e do CCD. Do processo de design estratégico, baseou-se nos seguintes princípios: utilizar o pensamento complexo, propor articulações com diferentes disciplinas, técnicas, tecnologias e atores, para criar cenários baseados na compreensão sistêmica, tornando-os visíveis e, por fim, materializando-os em produtos-serviços que solucionem problemas ou gerem novas oportunidades. (MORELLI, 2006; ZURO, 2010). E do CCD, teve-se como referência principalmente o fato de ser uma abordagem que trabalha exclusivamente com comunidades, de maneira a projetar com os membros dessas comunidades, em um processo de empoderamento intensamente colaborativo. (CANTÚ et al., 2012; MERONI, 2008a). Com base nessa premissa, no CCD é necessário trabalhar fundamentalmente com empatia e codesign; empatia para compreender comportamentos e necessidades da comunidade, que orientarão quais problemas e oportunidades devem ser trabalhados; e o codesign, como forma de incentivar a participação criativa dos membros dessas comunidades, descobrir suas habilidades e desenvolver novas habilidades. (CANTÚ, 2012; COTTAM; LEADBEATER, 2004).

A partir desse resgate, é feita primeiramente uma discussão sobre as questões específicas trabalhadas, referentes aos princípios do design estratégico. Considerando que o começo do processo projetual tenha se dado no momento em que se iniciou a pesquisa sobre a unidade de análise, pode-se considerar que desde este momento já foram incitadas capacidades próprias do design estratégico. Efetivou-se, desde o início do processo, o pensamento complexo, necessário para atuar em ambientes complexos (CELASCHI, 2007; ZURLO, 2010) como o que foi encontrado na Vila Gaúcha, uma comunidade vulnerável a diversos problemas sociais, como tráfico de drogas, criminalidade, desemprego, falta de saneamento básico, entre outras questões que foram percebidas logo ao chegar na comunidade. Para conseguir analisar os fatores relacionados ao problema de pesquisa, desenvolver uma solução habilitante para estimular a formação de uma comunidade criativa naquele local, buscou-se pesquisar sobre a Vila Gaúcha, o CCVG, o histórico da comunidade, bem como conhecer pessoalmente as pessoas que trabalham no CCVG, o perfil dos moradores, enfim, o contexto existente. Esta fase de compreensão sobre o contexto efetivou a capacidade de ver, apontada por Zurlo (2010), com a qual o designer observa os fenômenos e alcança profundo conhecimento sobre o contexto em que está inserido, obtendo conhecimentos explícitos e tácitos sobre as pessoas. Estes conhecimentos tácitos foram mais explorados durante as atividades de codesign feitas posteriormente, conforme já identificado por Cantú (2012).

Após conhecimento prévio sobre o contexto, refletiu-se sobre ele e iniciou-se a fase de planejar as ações deste primeiro ciclo de pesquisa-ação. Nesta fase utilizou-se da construção de cenários, demandando a capacidade de prever do designer estratégico. O cenário concebido baseou-se na realidade sistêmica, conforme indicado por Morelli (2006), considerando que a solução habilitante a ser proposta poderia contemplar aqueles jovens que não são atendidos por ações sociais promovidas pelo CCVG, que possivelmente estivessem mais vulneráveis aos problemas sociais existentes da comunidade da Vila Gaúcha. Neste cenário concebido, considerando sua pertinência, optou-se por trabalhar com ações que fossem interessantes aos jovens, o *Upcycling*. A partir desta definição, o cenário concebido foi apresentado de forma ilustrativa aos profissionais do CCVG. Tal ação de explicar o cenário concebido de forma ilustrativa, objetivando torná-lo mais compreensível aos demais atores, de modo que eles também pudessem contribuir



com o projeto, envolve a capacidade de fazer ver do designer estratégico. (ZURLO, 2010). A partir do fazer ver, os profissionais do CCVG compreenderam o cenário e solicitaram trabalhar com meninas adolescentes. Por fim, contemplou-se a capacidade de fazer, trazida por Franzato (2011), e realizou-se a fase de agir da pesquisa-ação. (STRINGER, 2007). Foram então planejadas estratégias para compor a solução habilitante, fundamentadas em princípios do CCD e aprendizados propriamente sobre soluções habilitantes.

Neste momento do processo, efetivaram-se relações com diferentes técnicas, tecnologias e atores, conforme demandado no design estratégico e no desenvolvimento de soluções habilitantes, conferidas nos casos do Desis Network (2015b). Primeiramente, buscou-se compreender melhor sobre o *Upcycling* e aprender técnicas que envolveram aprendizados sobre costura; em relação às tecnologias para estruturar a solução habilitante, a preocupação foi encontrar plataformas digitais que fossem de fácil acesso aos jovens da Vila Gaúcha e que não tivessem custos; quanto aos atores, buscou-se por parceiros para fornecer materiais para a realização das atividades de *Upcycling*, que foi o Banco de Resíduos.

Os princípios do CCD que contribuíram com a construção da abordagem projetual foram principalmente despendidos nos momentos de agir do processo, em que se buscou efetuar relações empáticas com os participantes do Laboratório Criativo da VG e das atividades de codesign.

No Laboratório Criativo da VG 1, as estratégias criadas, atividades de codesign e do Diário de Explorações, e o uso de plataformas digitais ajudaram a desenvolver empatia com as participantes, podendo-se perceber o nível de escolaridade delas, o que influenciou no modo como se passou a se comunicar com elas, de forma que conseguissem compreender. As estratégias utilizadas, embora tenham auxiliado pouco no desenvolvimento das qualidades necessárias à formação de uma comunidade criativa (sociabilidade, comunicação, criatividade, colaboração e conhecimento distribuído), ajudaram na compreensão sobre dois pontos relevantes para a pesquisa: primeiro, que trabalhar com atores interessados em participar das atividades era essencial para a continuidade e eficiência da solução habilitante proposta; segundo, a necessidade de existir entre os participantes um senso comum de comunidade, como descrito por Costa (2006), de pessoas que se associam por algum fluxo de recursos, com interesses em comum. Tal característica

é essencial ao trabalho do design estratégico, que trabalha em ambientes coletivos organizados. (ZURLO, 2010). A partir dessa compreensão sobre o processo realizado no Laboratório Criativo da VG1, mudou-se o foco da unidade de análise, que passou a ser adolescentes que já faziam parte de um grupo, possivelmente caracterizando uma comunidade. Tal característica provavelmente facilitaria o processo de estimular a formação de uma comunidade criativa.

No Laboratório Criativo da VG 2, em que houve bastante interesse por parte dos participantes, pôde-se verificar a validade das estratégias criadas e, por conseguinte, da abordagem projetual proposta. As atividades do Diário de Explorações, oficinas de codesign e criação de produtos, foram eficientes para desenvolver todas as qualidades compreendidas como necessárias para formação de uma comunidade criativa, contempladas nas dimensões do codesign apontadas por Alexiou (2010). Conforme identificado pelos educadores, as atividades estimularam a *sociabilidade*, a *comunicação* e a *colaboração* entre os educandos, que melhoraram seus comportamentos, passando a interagir de modo mais educado e menos egoísta, como conferido no início. Segundo os educadores, as atividades de codesign realizadas, principalmente a última, que propunha criações mais livres, proporcionaram o desenvolvimento da *criatividade* e do *conhecimento distribuídos*, favorecendo, além disso, o foco nas atividades e tornando-os mais protagonistas, com mais iniciativa para solucionar problemas.

Tais qualidades desenvolvidas a partir das atividades demonstraram aquilo que foi indicado na fundamentação teórica do CCD, sobre identificar os interesses e necessidades das comunidades e empoderá-las a criar soluções/oportunidades baseadas nas questões identificadas. (CANTÚ et al., 2012; MERONI, 2008a). A identificação de interesses e necessidades mencionados foi fruto do relacionamento empático que se teve com os educandos, em que se verificou o pouco interesse por atividades relacionadas à moda, e que, a partir dessa constatação, se reservaram os três últimos encontros para atividades mais livres, em que cada um deles pudesse escolher o que desenvolver de trabalho. Estas últimas atividades foram as que mais possibilitaram verificar os interesses dos educandos, que foram empoderados a escolher.

Tal quesito, demonstrado principalmente nos últimos três encontros, de estimular a *criatividade* dos atores para que eles desenvolvam suas próprias soluções, mostra-se convergente ao conceito de uma *comunidade criativa*, de

peças de uma comunidade que se organizam para buscar solucionar problemas que as afetem ou propor novas oportunidades que tragam benefícios à comunidade como um todo. (MANZINI, 2008a; MERONI, 2007). Apesar de não ser exatamente a criação de uma oportunidade para o bem da comunidade como um todo, pois tratou-se de uma atividade experimental de criação de produtos, acredita-se que tenha sido um exercício inicial de estímulo ao desenvolvimento de ações criativas e colaborativas que compreendem uma comunidade criativa; esta que até o final do processo projetual não chegou a ser efetiva.

A partir do processo realizado, compreendeu-se que a formação de uma comunidade criativa, através de uma solução habilitante, envolve primeiramente reconhecimento dos membros da comunidade como uma comunidade de fato, com interesses comuns, pensando no bem dessa comunidade, fato que não chegou a ocorrer entre as participantes do Laboratório Criativo da VG 1, que, apesar de residirem na Vila Gaúcha, não integravam uma comunidade formada. Já no Laboratório Criativo da VG 2 havia um senso comunitário entre os participantes, contemplando um ambiente organizado como necessário para a atuação do design estratégico. O segundo fator compreendido neste processo como necessário para formação de uma comunidade criativa foi o que ocorreu no Laboratório Criativo da VG 2, o desenvolvimento de habilidades e capacidades sociais, criativas, conhecimento distribuído, comportamentos colaborativos, possíveis através da solução habilitante criada. O terceiro passo para formação de uma comunidade criativa possivelmente seria a atuação e autonomia dessa comunidade em propor novas soluções para problemas que a afetem e gerar novas oportunidades para a comunidade. Este terceiro passo constatado não chegou a ser desenvolvido durante o Laboratório Criativo da VG 2.

A partir da discussão sobre o processo realizado nos Laboratórios Criativos da VG 1 e 2, aliado à teoria, demonstra-se na Figura 49 a compreensão sobre a evolução da formação de uma comunidade criativa a partir da construção de uma solução habilitante.

Figura 49 – Os níveis para formação de uma comunidade criativa através de soluções habilitantes



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesta Figura 49, foi incluído um quarto passo de desenvolvimento da comunidade criativa que poderia utilizar de soluções habilitantes para tornar a comunidade criativa mais eficiente, eficaz, atraente e replicável, conforme conferido na fundamentação teórica. Ou ainda, conforme relatado na pesquisa, que a comunidade criativa possa se expandir, conseguindo envolver outras pessoas que fazem parte da comunidade da Vila Gaúcha, expandindo ainda mais os benefícios a serem criados.

A partir dos resultados alcançados, acredita-se que a abordagem projetual proposta na presente pesquisa tenha sido eficiente para estimular a formação de uma comunidade criativa, que, no entanto, se encontra em um nível inicial de desenvolvimento.

Por conseguinte, vale destacar que através da abordagem projetual desenvolvida na presente pesquisa foi possível compreender um modo de como pode ser um processo de desenvolvimento de uma solução habilitante, que até então na literatura da área não se tinha encontrado como tal processo poderia ser realizado. Este processo, conforme já descrito, foi feito através das abordagens de design estratégico e do CCD. Do design estratégico, que dialoga com diferentes disciplinas, técnicas, tecnologias e atores, criando cenários baseados na compreensão sistêmica, tornando-os visíveis aos atores envolvidos e materializando-os em produtos-serviços que solucionem problemas ou gerem novas oportunidades; e do CCD, abordagem do design estratégico própria para trabalhar

em comunidades a partir de relações empáticas e de codesign, visando o empoderamento dessas comunidades.

Por fim, as soluções habilitantes foram compreendidas nesta pesquisa como essenciais para processos de inovação social através do design estratégico, visto que no âmbito da inovação social, tem-se como princípios o empoderamento dos membros de comunidades a usar da criatividade que possuem para inovar no contexto em que vivem, de modo que eles próprios solucionem seus problemas ou gerem novas oportunidades. Acredita-se, portanto, que as soluções habilitantes são o principal meio para se desenvolver processos de inovação social através do design.

## **6.2 Atores envolvidos**

O desenvolvimento da solução habilitante envolveu diferentes atores, colaborando com o objetivo da pesquisa de estimular a formação de uma comunidade criativa. Entre os atores estavam: (1) participantes; (2) educadores do CCVG; (3) Banco de Resíduos; e (4) designer estratégico.

Primeiramente, os *participantes*, os membros da comunidade da Vila Gaúcha que formariam o núcleo inicial da comunidade criativa a ser desenvolvida. Desde o início do Laboratório Criativo da VG 1, buscou-se não considerá-los simplesmente como pessoas que seriam estimuladas a algo, de modo passivo, mas como atores sociais convidados a construir o processo, que pudessem escolher aquilo que gostariam de fazer, objetivando a formação de um sistema distribuído, conforme tratado por Manzini (2008a). Este sistema distribuído, próprio de abordagens *peer-to-peer*, possibilitaria que a comunidade funcionasse autonomamente, tornando-se um sistema horizontal, proporcionando maior desenvolvimento de uma inteligência distribuída (ou conhecimento distribuído), fazendo com que informações e conhecimentos pudessem ser melhor difundidos entre os membros da comunidade, resultando em maiores chances de produzir inovações e, por conseguinte, resultados positivos à solução habilitante proposta.

No entanto não ocorreu conforme se desejava. No Laboratório Criativo da VG 1, as participantes comportaram-se de forma passiva, não chegando a sugerir o que gostariam de criar, visto que não houve tanto interesse pelas atividades. No Laboratório Criativo da VG 2, embora os educandos tenham sido estimulados a

pesquisar e escolher o que fazer, obtendo papel de maior autonomia, o resultado não alcançou o nível de um sistema distribuído, pois foi um fato pontual, que não se repetiu.

Por conseguinte, apesar de se verificar determinada evolução no desenvolvimento das capacidades e habilidades sociais, criativas e colaborativas entre os participantes, conforme identificado pelos próprios educadores, eles não assumiram papel completamente autônomo no processo. Um dos fatos que talvez tenham contribuído para a não horizontalidade da rede ali formada foi a hierarquização que existe no CCVG. Apesar de os educadores deixarem algumas atividades em aberto para sugestão dos educandos, estes precisam se reportar aos educadores nas ações que realizam, precisando obedecer às determinações feitas. Possivelmente esta hierarquização existente e permanente no CCVG tenha ocasionado tais resultados.

Os *educadores do CCVG* tiveram papel relevante no processo projetual desenvolvido, inicialmente na validação do cenário e das estratégias concebidas, opinando se seriam compreendidos ou interessantes aos participantes. Nesse sentido, os educadores forneceram conhecimento sobre o contexto da Vila Gaúcha, bem como sobre os membros da comunidade e do CCVG, o que foi bastante útil no momento de desenvolver as estratégias projetuais, como o Diário de Explorações, atividades de codesign.

Outro aspecto importante da presença dos educadores do CCVG no processo foi o acompanhamento destes a cada atividade, auxiliando na organização das salas e, em alguns momentos, intervindo em conflitos entre os educandos. Tal acompanhamento também tinha como intenção prepará-los para o pós-design, ou seja, para serem os responsáveis pela continuidade das atividades propostas do Laboratório Criativo da VG. Essa responsabilidade por orientar as atividades é dada devido à estrutura hierárquica existente no CCVG, conforme já mencionado.

O *Banco de Resíduos* foi compreendido na solução habilitante como fornecedor de materiais para utilização nas atividades feitas no Laboratório Criativo da VG. Além de sua importância durante o período de realização da pesquisa, o Banco de Resíduos torna-se uma parceria a longo prazo, visto que as comunidades cadastradas podem requisitar materiais novamente, bastando mostrar registros fotográficos do que foi produzido com os materiais doados por ele anteriormente. A parceria com o Banco de Resíduos vem ao encontro do que foi percebido a partir

dos casos de soluções habilitantes estudados no Desis Network (2015b), como o J&AA, que oferece empregos para trabalhadores que queiram consertar computadores recebidos de empresas que os descartam; ou o *Bicycle Flea Market*, que possui a mesma lógica, porém com bicicletas como matéria-prima.

Por fim, o *designer estratégico*, que desempenhou no processo de desenvolvimento da solução habilitante o papel de um “designer social” (MERONI, 2008b, p.7), um colaborador que utiliza suas competências para desenvolver ferramentas para ajudar as comunidades a tomarem decisões estratégicas e projetar novas soluções para seu futuro. E, nesse sentido, mais que um colaborador, foi o incentivador que teve iniciativa na busca por estimular a formação de uma comunidade criativa na Vila Gaúcha, obtendo a função de catalisar o percurso projetual, conforme indicado por Meroni (2008b), acelerando as ações de um processo projetual, neste caso de inovação social. Com estratégias para catalisar tal processo, o designer estratégico utilizou das capacidades, identificadas por Zurlo (2010), de conseguir articular com diferentes atores, como o Banco de resíduos, educadores; diferentes técnicas, como o *Cultural Probes* (Diário de Explorações); tecnologias, como as plataformas digitais; e disciplinas, compreendendo o *Upcycling* e costura.

Além dessa capacidade de articulação com diferentes atores, disciplinas, técnicas e tecnologias, conferiram-se as capacidades de ver, prever e fazer ver, identificadas por Zurlo (2010). Em ver, o designer estratégico pesquisou e conheceu o contexto da comunidade. A partir disso, o designer pôde prever o cenário baseado na compreensão sistêmica do contexto (MORELLI, 2006), que envolveu a proposta de se trabalhar com *Upcycling*, o convite a jovens que não estivessem inseridos no CCVG, a posterior disseminação da comunidade, as atividades, etc. E, por conseguinte, sua capacidade de fazer ver, explorada no momento em que o cenário criado foi explicado aos profissionais do CCVG e mesmo no decorrer do processo projetual, tornando visíveis aos participantes do Laboratório Criativo da VG as atividades planejadas, de modo a conceber projetos com esta comunidade.

Tais formas desenvolvidas no processo em questão vem ao encontro dos princípios estudados do CCD, em que o designer cria soluções para problemas da comunidade ou gera novas oportunidades a partir da colaboração desta comunidade, em um processo de aprendizado entre os atores; do designer

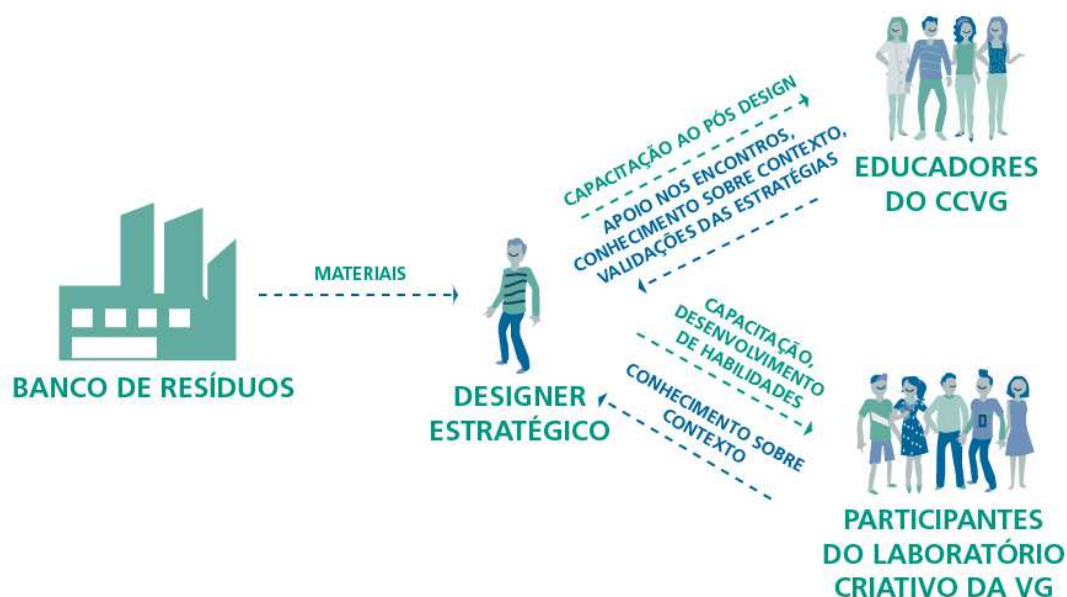
aprendendo sobre o contexto da comunidade e desta sendo empoderada a trabalhar criativamente, colaborativamente, etc. (CANTÚ, 2012; MERONI, 2008a).

Nesse processo desenvolvido, a gestora Daniela identificou ainda outra competência do design estratégico em trabalhar com a comunidade. Esta competência foi de conseguir adaptar-se às necessidades e aos interesses da comunidade, de reformular as atividades propostas, sem chegar com projetos prontos e impô-los à comunidade. Tal diferenciação foi justificada por Daniela, relatando que este comportamento ajudou muito no êxito da pesquisa, pois em outros trabalhos realizados no CCVG, os pesquisadores quiseram impor ideias, o que acabou não sendo bem-aceito pelos educandos, ocasionando em desistências do projeto. Daniela justificou ainda que, quando a comunidade da Vila Gaúcha não tem interesse pelos projetos propostos, não há adesão e evolução no processo.

A partir desse contexto, conferiu-se a atuação do designer intervindo em diferentes níveis projetuais, conforme abordado por Cantú (2012), que indica diferentes funções do designer, como já mencionado neste trabalho: em pesquisa, em interpretação das necessidades da comunidade, na construção de cenários, na comunicação entre os atores, na facilitação dos projetos, na concepção de ferramentas para apoiar a visualização e compreensão das estratégias criadas, etc.

Por conseguinte, na Figura 50, a seguir, é demonstrado um esquema sobre os atores envolvidos na solução habilitante desenvolvida e suas contribuições ou papéis desempenhados neste processo.

Figura 50 – Atores da solução habilitante desenvolvida



Fonte: elaborado pelo autor.



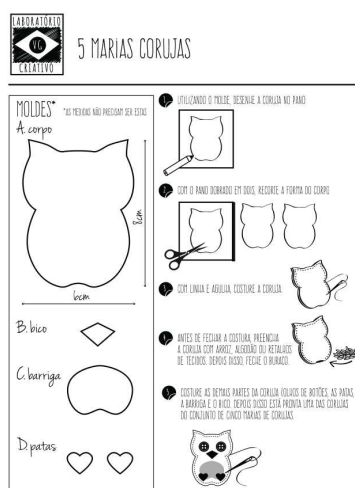
Conforme o esquema, tem-se o designer estratégico com potencial catalisador do processo de inovação social, com capacidades de ver, prever e fazer ver, dialogando com diferentes disciplinas, técnicas, tecnologias e atores para estruturar a solução habilitante junto à comunidade do CCVG. Na primeira relação à esquerda, há o Banco de Resíduos fornecendo tecidos ao designer, que são entregues ao CCVG. O designer estratégico relaciona-se com os educadores do CCVG, que fornecem apoio ao designer nos encontros realizados, informações sobre o contexto da Vila Gaúcha, CCVG e educandos. Nesta relação o designer compartilha conhecimentos sobre como desenvolver as atividades do Laboratório Criativo da VG com os educandos no pós-design. E, da relação entre designer e educandos, o designer utiliza estratégias que desenvolvam habilidades sociais, criativas, colaborativas dos educandos; e estes, por sua vez, fornecem informações sobre o contexto e sobre eles próprios, que auxiliaram na estruturação das estratégias durante o processo.

## 7 PROPOSTA FINAL DE SOLUÇÃO HABILITANTE

A partir do processo projetual realizado, das discussões feitas, estrutura-se neste capítulo uma proposta de final de solução habilitante. Este modelo tem como objetivo demonstrar como pode ser realizado o pós-design do Laboratório Criativo da VG. Antes de mostrar o modelo proposto, são explicadas algumas estratégias criadas que estarão contempladas no modelo.

A fim de orientar educadores a liderarem o processo, é desenhado um guia contendo uma proposta de atividade a ser feita pelos educandos e um modelo de processo projetual a ser realizado em outros projetos. Nesta primeira atividade, explica-se como produzir quatro dos produtos criados pelos educandos, mostrando moldes e instruções. O guia encontra-se no apêndice da presente pesquisa. Os objetivos dessa proposta de atividade são fornecer algum tipo de orientação no início do processo de pós-design, visto que os educadores destacaram a insegurança que têm em serem os líderes do processo, e também valorizar a criatividade e o empenho dos educandos, que criaram estes produtos. Com esta proposta almeja-se replicar as criações dessa comunidade.

Figura 51 – Instruções sobre um dos produtos



Fonte: Elaborado pelo autor.

No mesmo guia foi demonstrado de forma sintética como realizar o processo de desenvolvimento de um projeto, para quando os professores forem trabalhar com outras possibilidades de projeto que não sejam exatamente como a primeira proposta explicada, de replicação de produtos já concebidos. O processo projetual proposto no guia foi criado com base no que foi realizado no Laboratório Criativo da

VG 2, em que se primava pela realização de três fases projetuais: (1) pesquisar, (2) trocar ideias e (3) criar.

Figura 52 – As três fases do processo projetual



Fonte: Elaborado pelo autor.

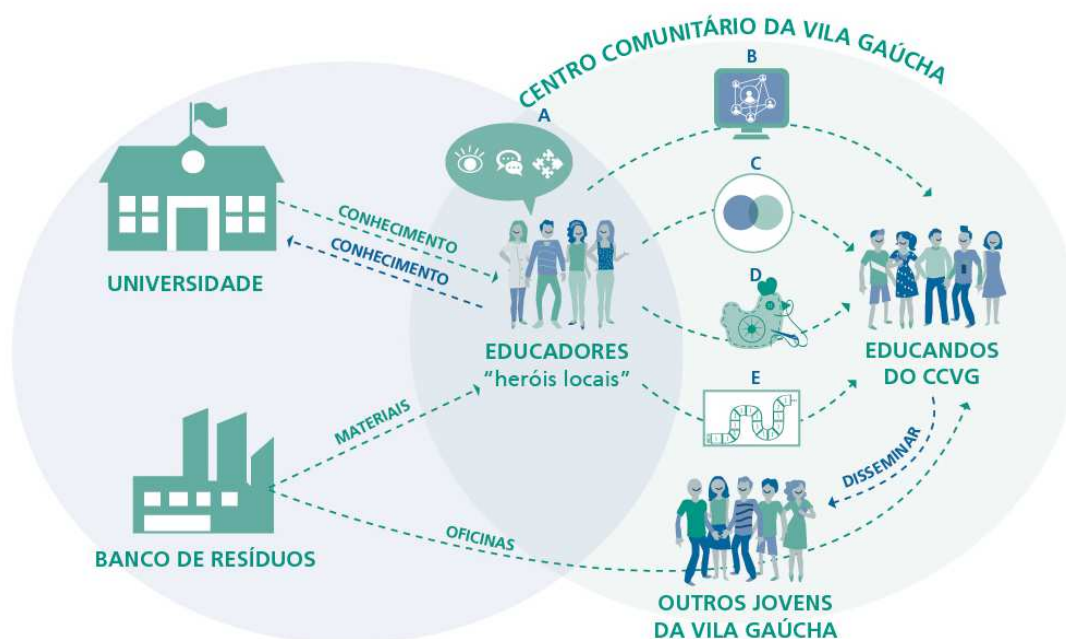
A primeira fase planejada, de pesquisar, propõe estimular os educandos a buscarem diferentes referências daquilo que queiram criar, conforme foi proposto na última atividade do Laboratório Criativo da VG2, que foi percebida pelos educadores como uma ação que empoderou os educandos a desejarem criar e propor ideias. Tal ação vai ao encontro dos conceitos de uma comunidade criativa, visando estimular a comunidade a buscar novas oportunidades e soluções para o bem comum.

Nesse sentido, compreendendo o fator "bem comum", especificou-se no guia a fase (2) trocar ideias, objetivando que os educandos trabalhem colaborativamente, estimulando a comunicação, bem como o conhecimento distribuído, atributos componentes de uma atividade de codesign necessários para uma comunidade criativa. E, por fim, a fase (3) criar, na qual se propicia a efetivação dos projetos e desenvolvimento criativo dos participantes.

Além do guia, propõe-se a inclusão de um novo ator na solução habilitante, a Universidade. O objetivo de inseri-la nessa solução é incentivar a participação de universitários no CCVG, que podem contribuir com o projeto, estimulando o conhecimento distribuído, proporcionando maior fluxo de informações e conhecimentos, possibilitando maiores chances de produzir inovações na comunidade.

Com a explicação destas novas estratégias, demonstra-se na Figura 53 o desenho da proposta final da solução habilitante, que é explicado a seguir.

Figura 53 – Proposta de solução habilitante



Fonte: Elaborado pelo autor.

No ponto central da solução habilitante proposta, estão os educadores do CCVG, que devem assumir o papel de “heróis locais”, identificado por Meroni (2008b) e Tassinari (2013): membros da comunidade mais entusiasmados e motivados, pró-ativos para assumir a liderança comunitária. O motivo pelo qual eles assumem a liderança dessa comunidade não seria tanto pelo entusiasmo e pró-atividade, mas devido às posições que eles já ocupam no CCVG, de educadores, orientadores. Neste contexto, eles fazem contato com o Banco de Resíduos, adquirindo materiais e estimulando os educandos a realizarem as diferentes oficinas gratuitas de costura e de outras atividades manuais oferecidas pelo Banco de Resíduos. Com a Universidade, os educadores efetivam parceria, convidando universitários a frequentarem o CCVG, contribuindo com os projetos realizados.

Da relação com os educandos, os educadores orientam os processos projetuais (A), com as fases de pesquisa, troca de ideias e criação, (B) fornecimento de bases para busca de referências, como revistas, a exemplo do que foi feito no Laboratório Criativo da VG, e utilização da plataforma digital *Pinterest*, como havia sido planejado, mas que não se conseguiu utilizar no Laboratório Criativo da VG 2. O *Pinterest*, apesar de não ter sido efetivamente utilizado no Laboratório Criativo da VG, pode ser um instrumento pertinente para auxiliar na solução habilitante proposta. Considerando os casos de soluções habilitantes analisados na rede Desis

Network (2015b), parte deles explorava as plataformas digitais como principal estratégia para comunicação entre os membros da comunidade criativa e mesmo para sua sustentabilidade, (*Activmob e Team Fighting Diabets Meetep Group*). Portanto a plataforma é contemplada nesta solução habilitante proposta.

Além da plataforma digital e de revistas para busca de referências, propõe-se que os educadores realizem atividades empáticas com os educandos, a fim de compreender suas necessidades e seus interesses. As atividades empáticas (C) podem ser semelhantes às que foram feitas no Laboratório Criativo da VG, de customização das capas dos diários com imagens que os identificassem, ou àquelas que estão presentes nos diários, mas que não foram realizadas, como indicar letras de músicas de que gostassem e os identificassem, etc. E mesmo como estratégia empática, que fornece conhecimentos tácitos (CANTÚ, 2012), estão as oficinas de codesign (D). Nesse sentido, propõe-se que os educadores coordenem atividades manuais de experimentação de materiais, criação de produtos e replicação daqueles produtos já criados pelos educandos, conforme sugerido no guia produzido e explicado anteriormente (E). A utilização do tabuleiro contendo o percurso projetual e a divisão dos educandos por equipes são estratégias mantidas nesta proposta. A organização dos educandos do Laboratório Criativo da VG 2 estimulou a participação deles, bem como a identificação com o grupo em que estavam, sem gerar nenhum tipo de discórdia e competição. E o tabuleiro foi uma estratégia bem-aceita pelos educandos, que ajudou a visualização do processo realizado, da quantidade de atividades feitas por eles.

E, por fim, da relação entre os educandos do CCVG e outros jovens da Vila Gaúcha, demonstrada na Figura 51, propõe-se que os educandos disseminem as ações realizadas neste processo, de modo que o conhecimento seja distribuído com outros jovens que não frequentam o CCVG. Como estratégia para estimular esta ação, sugere-se que a cada semana um dos educandos convide um amigo para participar de uma atividade ou que ele mostre aos educadores o que ensinou a alguém. Com tais ações, provavelmente será possível expandir esta comunidade e formar uma comunidade criativa na Vila Gaúcha.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante em uma comunidade para estimular que esta se torne uma comunidade criativa. Apesar de o resultado final não efetivar a formação de uma comunidade criativa, pôde-se verificar no processo realizado estratégias para estimular qualidades necessárias para sua formação.

A princípio, entendendo que comunidades criativas são grupos de pessoas que promovem novas formas de intercâmbio social e de reorganização de elementos já existentes para resolver problemas cotidianos ou criar novas oportunidades para o bem comum comunitário (MANZINI, 2006; MANZINI, 2008a; MERONI, 2007), compreendeu-se na pesquisa que, para estimular tal movimento transformador (de uma comunidade tornar-se uma comunidade criativa), é necessário inicialmente desenvolver capacidades de sociabilidade, de criatividade, de compartilhamento de conhecimentos, de colaboração entre as pessoas da comunidade, para, a partir dessas qualidades estimuladas, conseguir buscar tais objetivos. Nesse sentido, ao trabalhar para estimular tais habilidades sociais, desenvolveram-se também as chamadas soluções desabilitantes, tratadas por Manzini (2008b), de corrigir costumes que dificultam a evolução do projeto, como comodismo, egoísmo e violência, que ocorreram no Laboratório Criativo da VG. Tais comportamentos foram percebidos durante o percurso projetual e foram aos poucos sendo corrigidos. Nos momentos em que os participantes diziam não conseguir fazer determinada ação, buscou-se intervir, explicando que, apesar de complicado algo que estivessem fazendo, não era impossível, que eles tinham plenas capacidades para conseguir. Nos momentos em que houve diálogos ríspidos e até mesmo comportamento violento entre os educandos, que não queriam dividir algum material, também era necessária a intermediação do designer ou dos educadores. Explicava-se aos educandos que tal atitude era errada e que não deveria repetir-se .

A partir da compreensão inicial de desenvolver tais habilidades, no primeiro ciclo de pesquisa-ação realizado, buscou-se estimular a formação de uma comunidade criativa com jovens adolescentes da comunidade da Vila Gaúcha. No entanto, ao tentar estimular o desenvolvimento das habilidades já mencionadas, encontrou-se outro problema que impediu a evolução do processo projetual. As adolescentes e adultas participantes, apesar de residirem na mesma comunidade,

não constituíam propriamente uma comunidade, conforme referido por Costa (2005), uma rede social, um grupo de pessoas associadas por algum tipo de fluxo de recursos, com interesses em comum. Este problema percebido, além de dificultar a intenção de estimular a formação de uma comunidade criativa, pois não existia uma comunidade ainda, ia contra os princípios do design estratégico, que trabalha em ambientes coletivos organizados (ZURLO, 2010). O fato ocorrido ajudou a compreender que, para estimular a formação de uma comunidade criativa, seria necessário partir de uma comunidade de fato. Assim, iniciou-se um novo ciclo de pesquisa-ação, inserido em um ambiente organizado, a turma de educandos do GT2 do CCVG.

Nesse contexto, iniciou-se o trabalho para desenvolver as capacidades necessárias para estimular a formação de uma comunidade criativa: sociabilidade, criatividade, comunicação, compartilhamento de conhecimentos e colaboração entre as pessoas da comunidade. Como resultado, percebeu-se o desenvolvimento de tais capacidades, o que, no entanto, não chegou a caracterizar a formação de uma comunidade criativa, como esperado, pois as ações feitas pelos participantes não chegaram a resolver problemas cotidianos ou criar novas oportunidades para o bem comum comunitário, conforme feito por uma comunidade criativa (MANZINI, 2006, 2008a; MERONI, 2007). Acredita-se que o resultado de desenvolvimento das habilidades tenha compreendido um passo inicial para a formação de uma comunidade criativa que, para sua efetividade, dependerá da continuidade das ações planejadas da proposta final de solução habilitante estabelecida no capítulo anterior.

Por conseguinte, a partir da presente pesquisa, pôde-se encontrar caminhos de como o design estratégico pode desenvolver uma solução habilitante para estimular a formação de uma comunidade criativa: através do desenvolvimento das capacidades criativas, conhecimento distribuído, comunicação, colaboração, sociabilidade; que não garantem a formação de uma comunidade criativa, pois depende da autonomia, trabalho contínuo e persistência dessa comunidade.

Em relação aos objetivos específicos, acredita-se que todos tenham sido devidamente respondidos. O primeiro, de analisar os princípios, atores envolvidos e funcionamento de soluções habilitantes, foi contemplado já no capítulo 2. Neste quesito, entendeu-se que soluções habilitantes têm como princípio fornecer soluções técnicas e artefatos (produtos e serviços) que estimulem pessoas de determinada

comunidade a cooperarem para alcançar um determinado resultado, através de suas capacidades e habilidades ou desenvolvimento e regeneração destas. (CANTÚ, 2012; MANZINI, 2008a; MERONI; SANGIORGI, 2011). O desenvolvimento de habilidade pode envolver soluções desabilitantes, ou seja, “incentivar ‘a lógica criativa social’, de maneira que se desabilitem costumes anteriores de comodismo e passividade dos membros” (MANZINI, 2008b, p.17). Nesse sentido, levando-se a compreender que as soluções habilitantes criadas precisam ser autossustentáveis, de modo que funcionem sem a presença do designer nessa comunidade. A partir do estudo de casos do Desis Network (2015b), percebeu-se que os atores envolvidos em soluções habilitantes são diversos, mas que contemplam os atores necessários para garantir a sustentabilidade da solução habilitante, como fornecedores, colaboradores, clientes, etc.

Em relação ao objetivo específico de desenvolver e testar estratégias de empatia e de codesign, também foi devidamente respondido. O propósito deste objetivo foi de desenvolver tais estratégias para compor a solução habilitante proposta. As estratégias desenvolvidas e testadas foram: o *Cultural Probes* (Diário de Explorações), as oficinas de codesign e a utilização de plataformas digitais (*Facebook* e *Pinterest*).

O objetivo específico de estabelecer uma abordagem projetual a partir do design estratégico e da abordagem de CCD também foi contemplado na presente pesquisa, quando se desenvolveu a abordagem fundamentada nos princípios do design estratégico apoiados no CCD. Do design estratégico, considerou-se a premissa de um processo projetual que dialoga com diferentes disciplinas, técnicas, tecnologias e atores, criando cenários baseados na compreensão sistêmica, tornando-os visíveis aos atores envolvidos e materializando-os em produtos-serviços que solucionem problemas ou gerem novas oportunidades (MORELLI, 2002; ZURLO, 2010); e do CCD, que trabalha com design empático e codesign, com objetivos de compreender o contexto de vida de comunidades, perceber suas necessidades e interesses, para assim desenvolver, em colaboração com eles, soluções e melhorias pretendidas ou necessárias. (CANTÚ et al. 2012; MERONI, 2008a). O desenvolvimento da abordagem envolvendo tais atributos e valores citados foi determinante para a construção das estratégias que compuseram a solução habilitante proposta.



E nesse âmbito, através de tal abordagem projetual realizada pôde-se preencher um lacuna teórica do design; sobre como pode ser o processo completo de desenvolvimento uma solução habilitante. Até então o que se tinha, conforme analisado nos próprios casos da Desis Network (2015b), eram de soluções habilitantes já desenvolvidas, mostrando princípios, mas que não detalhavam como foram feitas, as estratégias utilizadas, as dificuldades e oportunidades de tais processos.

O objetivo específico seguinte, de discutir sobre a abordagem projetual desenvolvida também foi contemplado na presente pesquisa, no capítulo 6, “Discussão”. Nessa discussão, pôde-se verificar a pertinência da abordagem projetual proposta, que orientou o processo projetual, atendendo aos critérios de análise, de empatia, qualidades do codesign e interesse pelas atividades realizadas e continuidade do Laboratório Criativo da VG, validando então a abordagem criada. No entanto, não se chegou ao resultado de formar uma comunidade criativa, como já explicado.

Em relação à metodologia empregada, de pesquisa-ação, pôde-se verificar sua pertinência e convergência com os objetivos da pesquisa devido principalmente aos seus princípios de obter aprendizado com o processo, de modo que as estratégias implementadas possam ser observadas, refletidas e posteriormente reformuladas, para atender aos objetivos de pesquisa. “A associação entre design estratégico e pesquisa-ação leva a reflexões sobre a natureza deles e a integração recíproca” (DEL GAUDIO et al., 2015, p.51). Portanto, compreende-se que a metodologia de pesquisa-ação tem completa relação e colaboração ao processo de design estratégico, que precisa adaptar suas técnicas e artefatos a partir da interação com a comunidade (neste caso), a fim de alcançar melhores resultados.

A pesquisa realizada também demonstrou que soluções habilitantes são estratégias fundamentais para o desenvolvimento de inovações sociais através do design. Considerando que uma inovação social se refere à busca pelo atendimento às necessidades sociais de uma comunidade, partindo do trabalho para a mudança de comportamento de seus membros, fornecendo instrumentos para empoderá-los a participarem colaborativa e ativamente da busca por soluções, acredita-se que as soluções habilitantes sejam exatamente tais instrumentos mencionados. As soluções habilitantes visam o empoderamento dos membros das comunidades, de modo que estas funcionem por conta própria.

Por conseguinte, acredita-se que a presente pesquisa tenha contribuído com a área científica do design estratégico nas seguintes questões: (A) expansão do conceito de soluções habilitantes, pois inicialmente explorou-se sua base teórica, articulando seus conceitos, e, posteriormente, aplicou-se na prática, propondo estratégias projetuais para sua concepção, constituindo um projeto possivelmente inédito para a área, preenchendo uma lacuna teórica do design, de compreender como pode ser o processo de desenvolvimento de uma solução habilitante; (B) que o desenvolvimento de soluções habilitantes são estratégias do design para se desenvolver processos de inovação social; (C) compreensão de premissas para a formação de uma comunidade criativa; de formação de uma comunidade e desenvolvimento de habilidades criativas, sociais, colaborativas, comunicativas de membros dessas comunidades; e (D) a proposta de uma possível solução habilitante para se trabalhar com comunidades que possa ser replicada em outros contextos.

Nesse contexto explicitado no item D, identificaram-se algumas limitações do presente estudo ligadas ao tempo necessário para a condução da pesquisa e a experiência do pesquisador. No que diz respeito ao tempo, embora tenha perdurado por cerca de seis meses, verificou-se que o tempo foi insuficiente para atender devidamente aos objetivos da pesquisa, pois não foi possível atingir a proposta de se constituir, de fato, uma comunidade criativa na Vila Gaúcha. Neste período o tempo disponibilizado pelo próprio CCVG às atividades, que era de uma hora por encontro, também se considerou insuficiente. Acredita-se que pelo perfil do grupo seriam necessárias cerca de quatro horas semanais para alcançar um melhor resultado. Com este tempo, possivelmente os participantes conseguiriam pesquisar referências, trocar conhecimentos com os colegas, experimentar diferentes materiais, testar ideias, etc. Por fim, uma última limitação percebida foi o repertório do pesquisador, que estava realizando sua primeira pesquisa-ação com tal nível de complexidade. Possivelmente, se tivesse mais experiência, poderia ter antecipado algumas oportunidades ou necessidades por mudanças projetuais, repercutindo em melhores resultados.

Os resultados alcançados por essa pesquisa tratam-se de generalizações analíticas, ou seja, funcionam em outros contextos sociais semelhantes, em ambientes que já possuam algum tipo de vínculo comunitário com os habitantes, uma hierarquia a ser respeitada, espaços disponíveis para as atividades por um determinado tempo, participantes com um repertório cultural limitado.

Considerando perspectivas para futuras pesquisas que se abrem a partir deste trabalho, acredita-se que a solução habilitante proposta ao final do trabalho (capítulo 7) possa ser explorada e testada. É indicado que o pesquisador que for trabalhar em contextos semelhantes a este esteja disposto a atuar em um ambiente vulnerável aos diversos problemas e perigos sociais descritos nesta pesquisa, de criminalidade, drogas, falta de recursos para saneamento básico, deposição de lixo nas ruas. Além disso, deve ter capacidade de adaptar seus procedimentos metodológicos e estratégias, como aconteceu nesta pesquisa, para tentar atender às necessidades e interesses dos participantes. Pode-se aplicá-la no próprio CCVG, visando a continuidade das estratégias feitas e a inserção das novas, visando a possível formação de uma comunidade criativa na Vila Gaúcha e a expansão dela, compreendendo a inserção de outros membros da comunidade, que possam participar de ações para o bem comum da comunidade, distanciando-se de situações de vulnerabilidade existentes na Vila Gaúcha. Ou pode-se aplicar a solução habilitante em outra comunidade, para buscar estimular a formação de uma comunidade criativa, ou mesmo, desenvolver as qualidades que puderam já ser desenvolvidas no CCVG. Outra pesquisa, originada deste trabalho, que pode ser pertinente é o desenvolvimento da solução habilitante proposta em uma comunidade criativa já formada, a fim de torná-la mais eficiente e eficaz, objetivando expandir as qualidades e os benefícios oportunizados para uma maior quantidade de pessoas.

## REFERÊNCIAS

- ALEXIOU, Katerina. **Complexity and coordination in collaborative design**. In: ALEXIOU, Katerina; JOHSON, Jeffrey; ZAMENOPOULOS, Theodore (ed.). *Embracing Complexity in design*. 1. Ed. New York: Routledge, 2010. p.73-93.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e Observação Participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ASSOCIAÇÃO EDUCADORA SÃO CARLOS. **Relatório de Atividades de 2014**. Caxias do Sul, 2015.
- BASON, Christian. **Discovering Co-production by Design**. In: MANZINI, E; STASZOWSKI, E (Ed.). *DESIS Network, Public and Collaborative: Exploring the intersection of design, social innovation and public policy*. The New School, 2013.
- BANCOS SOCIAIS. **Fundação Gaúcha dos Bancos Sociais**. 2015. Disponível em: <<http://www.bancossociais.org.br>>. Acesso em: 13 jun. 2015.
- BOURDIEU, Pierre. **Choses dites**. Paris: Minuit, 1987.
- BUSINESS.PINTEREST. **Termos de Serviço para Empresas**. 2015. Disponível em: <<https://business.pinterest.com/pt-br/business-terms-service>>. Acesso em: 10 jun. 2015.
- CANTÚ, Daria. **Ideas Sharing Lab**. Community Centred Design for Multifunctional and Collaborative Food Services. Doctoral Thesis, Politécnico Di Milano, FEB. 2012.
- CANTÚ, Daria; CORUBOLO, Marta; SIMEONE, Giulia. **A Community Centered Design approach to developing service prototypes**. 2012. Disponível em: <<http://www.servdes.org/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- CANTÚ, Daria. **Participatory Design of Scenarios for Future Service Implementation**. The Case of Smart Campus Project: ICT based Services for Energy Efficiency. 2014. Disponível em: <<http://www.dblp.uni-trier.de>>. Acesso em: 20 mar. 2015.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- CELASCHI, F. **Dentro al progetto: appunti di merceologia contemporanea**. In: Celaschi, F.; Deserti A. *Design e innovazione: strumenti e pratiche per la ricerca applicata*. Roma: Carocci, 2007.
- CHICK, Anne. **Design for social innovation: Emerging principles and approaches**. 2012. Disponível em: <<http://iridescent.icograda.org>>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- COSTA, Rogério da. **Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidade pessoais, inteligência coletiva**. *Interface*, v.9, n.17, p.235-248, maio/ago., 2005.
- COSTA, José Luís. **Crime e Medo no Morro**. *Zero Hora*, Porto Alegre, RS, 20 set. 2015, ano 52, n.o 18239, p.19-23.

COTTAM, H.; LEADBEATER C. **Health: Co-creating Services**. London: Design Council, 2004.

DANELON, Fernanda; ESMANHOTTO, Simone. **Já ouviu falar em Upcycling?** In: Planeta Sustentável, 2012. Disponível em: < <http://planetasustentavel.abril.com.br> >. Acesso em: 10 jun. 2015.

DEL GAUDIO, Chiara; OLIVEIRA, A.J.; FRANZATO, Carlo. **Intersecções entre design estratégico e pesquisa-ação para promover processos participativos de reapropriação do espaço urbano**. In: FREIRE, Karine (Org.). Design Estratégico para a Inovação Cultural e Social. São Paulo: Kazuá, 2015.

DESIS NETWORK. **About**. 2015a. Disponível em: < <http://www.desis-network.org> >. Acesso em: 10 jan. 2015.

DESIS NETWORK. **Studies**. 2015b. Disponível em: < <http://www.desis-network.org/case-studies> >. Acesso em: 10 jan. 2015.

FACEBOOK. **Central de Ajuda**. 2015. Disponível em: < <https://www.facebook.com/help/parents> >. Acesso em: abr. 2015.

FIGHTING DIABETES. **Team Fighting Diabetes**. 2015. Disponível em: < <http://www.meetup.com/fightingdiabetes> >. Acesso em 28 jan. 2015.

FRANZATO, Carlo. **O processo de inovação dirigida pelo design: um modelo teórico**. REDIGE, Rio de Janeiro, v.2, n.2, apr. 2011. Disponível em: <<http://www.cetiqt.senai.br/ead/redige>>. Acesso em: 19 set. 2014.

FREIRE, Karine de Mello. **Design de Serviços, Comunicação e Inovação Social: um estudo sobre serviços de atenção primária à saúde**. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2011.

GAVER, W; DUNNE, T; PACENTI, E. **Cultural Probes**. ACM Interactions, v.6, 21 – 29, 1999.

GAVER, W, BOUCHER, A, PENNINGTON, S; WALKER, B. **Cultural probes and the value of uncertainty**. ACM Interactions, 2004, 11, 53 – 56.

HOLT, Matthew. **The Limits of Empathy: Utopianism, Absorption and Theatricality in Design**. The Design Journal, v.14, 147–150, 2011.

JÉGOU, F; MANZINI, E. **Collaborative services: social innovation and design for sustainability**. Milano: Edizioni Poli.design, 2006.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

MAFFEI, Stefan; SANGIORGI, Daniela. **From the Communication Flow within Complex Design Processes**. In: FRASCARA, Jorge (Ed.). Design for Effective Communications: Creating Contexts for Clarity and Meaning. Allworth Press, New York, New York, 2006.

MANZINI, E; JÉGOU, F. **Sustainably everyday**: scenarios of urban life. Milano: Edizioni Ambiente, 2003.

MANZINI, E. **Design para inovação social e sustentabilidade**: comunidades criativas, organizações colaborativas e novas redes projetuais. Rio de Janeiro: E-Papers, 2008a.

MANZINI, E. **Design context: enabling solutions for sustainable urban everyday life**. In: MANZINI, Ezio; WALKER, Stuart; WYLANT, Barry. Enabling Solutions for Sustainable Living: A Workshop. Calgary: University of Calgary Press, 2008b.

MANZINI, E. In: MERONI, Anna; SANGIORGI, Daniela. **Design for services**. Farnham, United Kingdom: Gower Publishing, 2011a.

MANZINI, E. **Design schools as agents of (sustainable) change**: A Design Labs Network for an Open Design Program. In: 1<sup>o</sup> International Symposium for Design Education Researchers La Bourse du Commerce, Paris 18–19, 2011b.

MANZINI, E; STASZOWSKI, E (Ed.). **DESIS Network, Public and Collaborative**: Exploring the intersection of design, social innovation and public policy. The New School, 2013.

MANZINI, E. **Making Things Happen: Social Innovation and Design**. Design Issues: v.30 n.1, 2014. Disponível em: < <http://www.desis-network.org> >. Acesso em 25 jan. 2015.

MATTELMÄKI, Tuuli; BATTARBEE, Katja. **Empathy Probes**. In: BINDER, T; GREGORY, J; WAGNER, I (Eds.). PDC 02 Proceedings of the Participator Design Conference, 2002.

MCGINLEY, Chris; DONG, Hua. **Designing with Information and Empathy**: Delivering Human Information to Designers. The Design Journal, v.14, Issue 2, 2011. p.147-150.

MENEZES, Aída Mayumi. et al. **Sistema de Saúde Mãe de Deus**: o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos na Vila Gaúcha como gerador de educação e saúde. Porto Alegre: Hospital Mãe de Deus, 2014.

MERONI, Anna. (ed.). **Creative Communities**. People Inventing Sustainable Ways of Living. Milan: Edizioni Polidesign, 2007.

MERONI, Anna. **Strategic design: where are we now? Reflection around the foundations of a recent discipline**. Strategic Design Research Journal, v.1, n.1, Dec 1, p.31-38, 2008a.

MERONI, Anna. **Strategic Design to take care of the territory**. Networking Creative Communities to link people and places in a scenario of sustainable development. In: P&D Design 2008, 8<sup>o</sup> Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design. São Paulo, 2008b.

MERONI, Anna; SANGIORGI, Daniela. **Design for services**. Farnham, United Kingdom: Gower Publishing, 2011.

MORELLI, Nicola. **Designing Product/Service Systems: A Methodological Exploration**. In: *Design Issues*, v.18, n.3, p.3-17, 2002. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/1512062>>. Acesso em 11 out. 2014.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MURRAY, R; CAULIER-GRICE, J; MULGAN, G. **The open book of social innovation**. London: The Young Foundation & NESTA, 2010.

OUDEN, Elke den. **Innovation Design: Creating value for people, organizations and society**. London: Springer-Verlag, 2012.

SANDERS, Elizabeth B-N; STAPPERS, Pieter Jan. **Co-creation and the new landscapes of design**. *CoDesign*, v.4, n.1, p-5-18, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15710880701875068>>. Acesso em 10 jun. 2015.

STRINGER, Ernest. **Action Research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2007.

TASSINARI, Virginia. **From Welfare State to partner state: The case of welcome to Saint-Gilles**. In: MANZINI, E; STASZOWSKI, E (Ed.). *DESIS Network, Public and Collaborative: Exploring the intersection of design, social innovation and public policy*. The New School, 2013.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TOURAINÉ, A. **Após a crise**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

VIESSER, Froukje Sleeswijk; et al. **Contextmapping**. *CoDesign*, v.1, n.2, p.119-149, jun. 2005.

ZERO HORA. **O morro do medo**. *Zero Hora*, Porto Alegre, RS, 20 set. 2015, ano 52, n.o 18239.

ZURLO, Francesco. **Design Multiuniverso** – Appunti di fenomenologia del design. Milano: Edizione POLI.design, 2006.

ZURLO, F. Design strategico. In: AA. VV. **Gli spazi e le arti**. Roma: Enciclopedia Treccani, 2010. v. 4: Opera XXI Secolo.

## APÊNDICE



### INDICAÇÕES DE ATIVIDADES CRIATIVAS

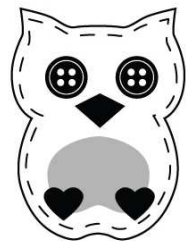
#### 1 O PERCURSO PROJETUAL:

<p><b>1</b></p> <p>RESQUISAR</p>	<p>Esta fase envolve o início de cada projeto. Indica-se pedir que as crianças e adolescentes procurem em diferentes meios (revistas, <i>Pinterest</i>, <i>blogs</i>) por trabalhos que queiram fazer utilizando os materiais que há a disposição ou que reaproveite algum material existente em casa.</p> <p>Quando utilizar revistas como fonte de pesquisa, indica-se pedir para que eles recortem e guardem suas referências em um envelope ou coleem em um mural do grupo a que pertencem, para que no dia que forem criar não esqueçam as ideias.</p> <p>Para pesquisas no <i>Pinterest</i> indica-se procurar por palavras-chaves como: "customização", "Upcycling", "artesanato", "costura feita a mão", "estampas", "faça você mesmo", ou temas como, natal, etc. No <i>Pinterest</i> é possível criar grupo painéis de referências coletivos. Então, indica-se criar painéis para cada turma, assim todos podem compartilhar suas referências com o grupo.</p>	
<p><b>2</b></p> <p>TROCAR IDEIAS</p>	<p>Sugere-se que os alunos estejam divididos em grupos e que sejam estimulados a trabalhar de forma colaborativa. E antes de cada um decidir o que fazer conversar com eles para saber quais são suas ideias, tentando contribuir e indicar melhores formas de realizar cada projeto.</p>	<p><b>3</b></p> <p>CRIMAR</p> <p>Esta fase exige acompanhamento e bastante tempo para dedicação, pois normalmente são atividades mais complexas e demoradas.</p>

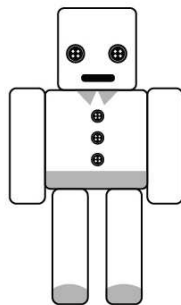
#### 2 PROPOSTA DE ATIVIDADE INICIAL PÓS-DESIGN:

A proposta de atividades para o pós-design, ou seja, após a presença do designer no Centro Comunitário da Vila Gaúcha, é dar continuidade à produção de produtos criados pelas crianças e adolescentes. A ideia é que eles consigam implementar e replicar as concepções feitas por eles mesmos, mas de forma mais aperfeiçoada e com melhor acabamento.

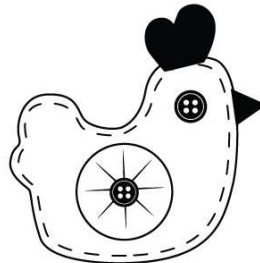
#### OS PRODUTOS CONCEBIDOS PELAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES:



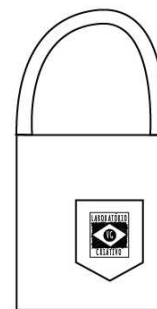
5 MARIAS CORUJAS



ROBÔ



GALINHA

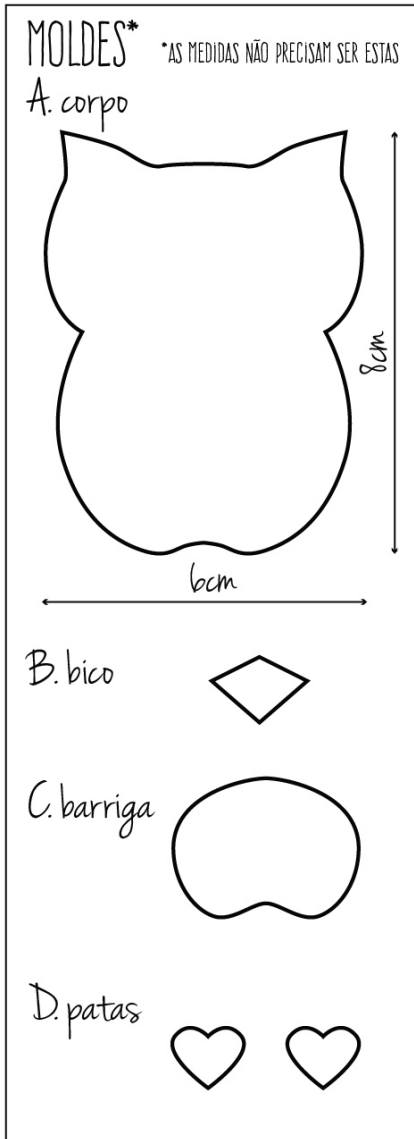


BOLSA

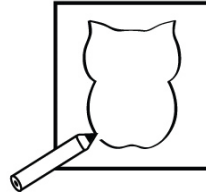




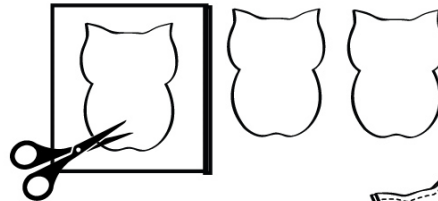
## 5 MARIAS CORUJAS



1 UTILIZANDO O MOLDE, DESENHE A CORUJA NO PANO:



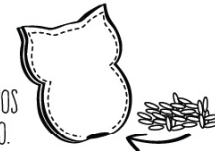
2 COM O PANO DOBRADO EM DOIS, RECORTE A FORMA DO CORPO



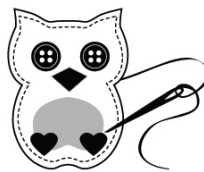
3 COM LINHA E AGULHA, COSTURE A CORUJA



4 ANTES DE FECHAR A COSTURA, PREENCHA A CORUJA COM ARROZ, ALGODÃO OU RETALHOS DE TECIDOS. DEPOIS DISSO, FECHÉ O BURACO.

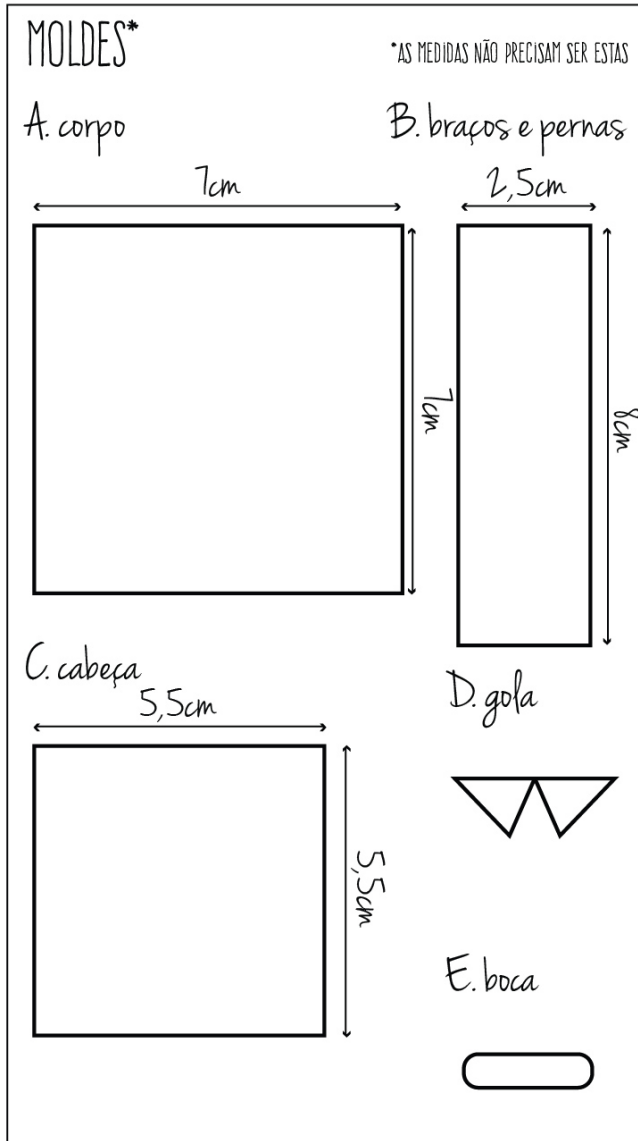


5 COSTURE AS DEMAIS PARTES DA CORUJA (OLHOS DE BOTÕES, AS PATAS, A BARRIGA E O BICO). DEPOIS DISSO ESTÁ PRONTA UMA DAS CORUJAS DO CONJUNTO DE CINCO MARIAS DE CORUJAS.

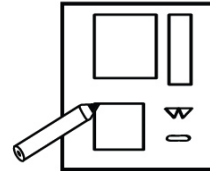




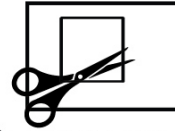
# ROBÔ



1 UTILIZANDO OS MOLDES, DESENHE AS FORMAS DO ROBÔ NO PANO.



2 COM O PANO DOBRADO EM DOIS, OS FORMATOS. AS PERNAS E BRAÇOS DEVE SER FEITOS 8.



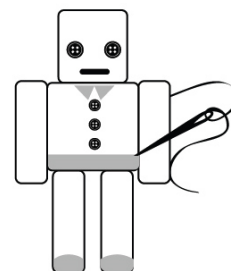
3 COM LINHA E AGULHA, COSTURE CADA PARTE QUE COMPÕE O ROBÔ.



4 ANTES DE FECHAR A COSTURA, PREENCHA AS PARTES COM ALGODÃO OU RETALHOS DE TECIDOS. DEPOIS DISSO, FECHÉ O BURACO.

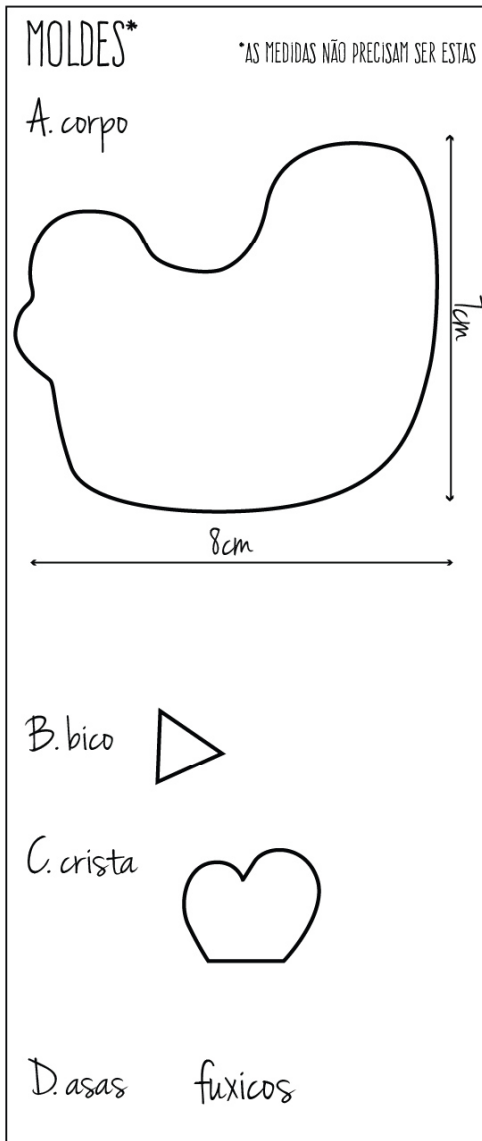


5 COSTURE AS PARTES ENTRE SI E COSTURE OS DEMAIS ORNAMENTO (BOTÕES, GOLA E BOCA). DEPOIS DISSO ESTÁ PRONTO O ROBÔ.

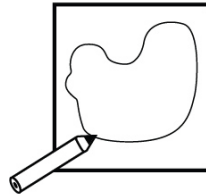




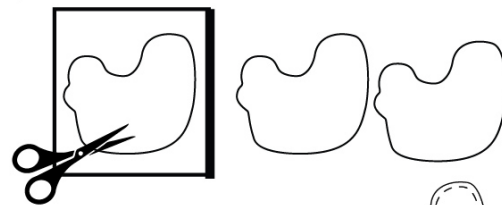
# GALINHA



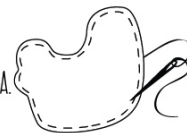
1 UTILIZANDO O MOLDE, DESENHE A GALINHA NO PANO PANO.



2 COM O PANO DOBRADO EM DOIS, RECORTE A FORMA DO CORPO.



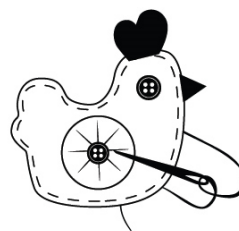
3 COM LINHA E AGULHA, COSTURE A GALINHA.



4 ANTES DE FECHAR A COSTURA, PREENCHA A GALINHA COM ARROZ, ALGODÃO OU RETALHOS DE TECIDOS. DEPOIS DISSO, FECHÉ O BURACO.

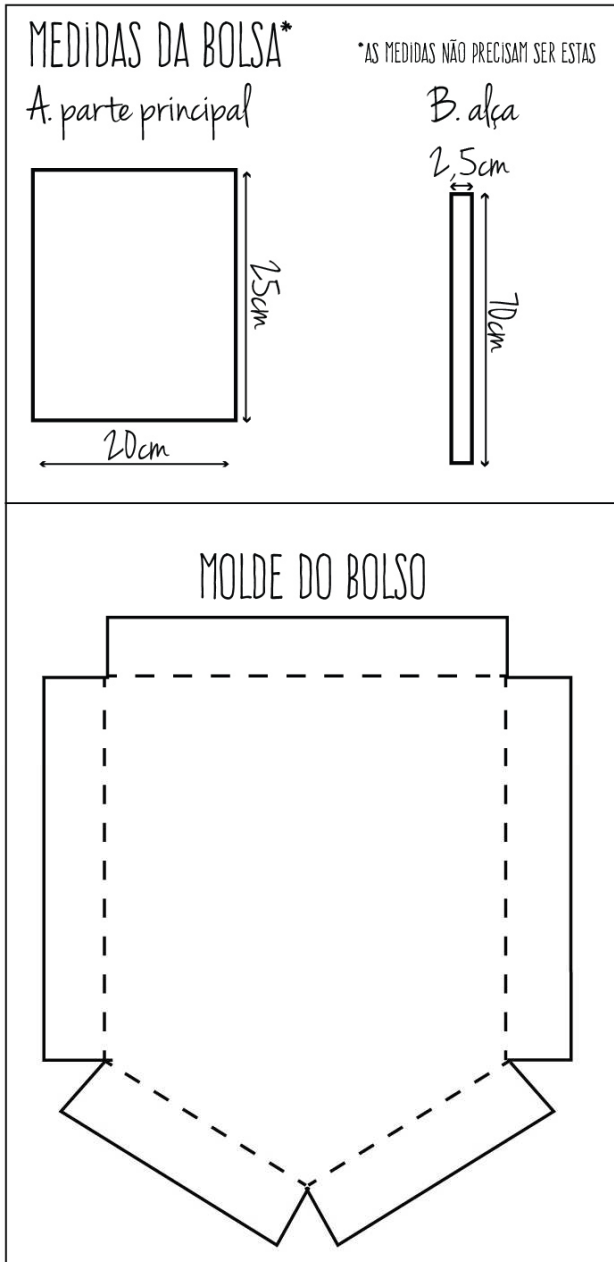


5 COSTURE AS DEMAIS PARTES DA CORUJA (OLHOS DE BOTÕES, AS PATAS, A BARRIGA E O BICO). DEPOIS DISSO ESTÁ PRONTA UMA DAS CORUJAS DO CONJUNTO DE CINCO MARIAS DE CORUJAS.

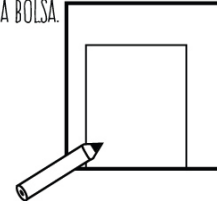




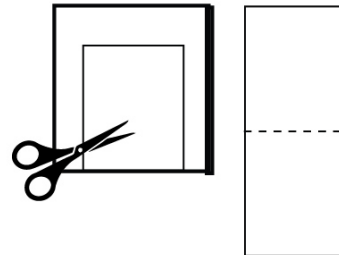
# BOLSA



- 1 DESENHE (COM RÉGUA) SOBRE O PANO AS FORMAS QUE COMPÕEM A BOLSA.



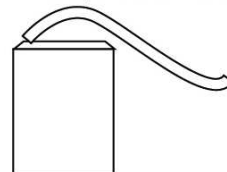
- 2 COM O PANO DOBRADO EM DOIS, RECORTE A FORMA PRINCIPAL. NÃO SEPRE TOTALMENTE AS PARTES, DEIXE A BASE SEM SEPARAR, APENAS DOBRE.



- 3 COM O LADO EXTERIOR PARA DENTRO, COSTURE A BOLSA.



- 4 VIRE A BOLSA DO LADO AVESSE E COSTURE AS ALÇAS NA PARTE INTERIOR NA BOLSA.



- 5 POR FIM, APLIQUE O BOLSO E ESTÁ PRONTA A BOLSA.

