



ESDI

Escola Superior de Desenho Industrial

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO - ESCOLA SUPERIOR DE
DESENHO INDUSTRIAL

Rafaele Silva de Carvalho

Acolher e orientar jovens do Ensino Médio em seu processo de escolha vocacional: uma
contribuição do Design de experiências

Rio de Janeiro

2023

Rafaele Silva de Carvalho

Acolher e orientar jovens do Ensino Médio em seu processo de escolha vocacional: uma contribuição do Design de experiências

Trabalho apresentado a Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof. Dr. Bianca Maria Rêgo Martins

Rio de Janeiro

2023

A todos aqueles para quem a educação era a única esperança de um futuro melhor

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais que mesmo sem terem recebido ensino formal nunca deixaram de incentivar e apoiar a minha trajetória acadêmica.

Agradeço aos amigos que fiz ao longo do curso, que além de me ajudarem de forma técnica, fizeram da universidade um lar para mim.

Agradeço a todos os professores por compartilharem comigo seus conhecimentos.

Obrigada à minha estimada orientadora Prof. Dr. Bianca Maria Rêgo Martins que foi grande orientadora e conselheira.

Quero agradecer a minha amiga Maressa Fernanda por ter estado comigo durante toda minha trajetória acadêmica e de vida.

Agradeço a todos aqueles que me ajudaram direta ou indiretamente para a realização dessa graduação.

Resumo

A escolha de um curso de graduação é um momento decisivo para jovens que decidem ingressar em um curso superior, entretanto, escolher um curso e estar ciente do que esperar seja do dia a dia da graduação ou das possibilidades empregatícias não são mentalidades convergentes. Isso ocorre principalmente para jovens que não possuem pontes com profissionais de referência em seus círculos de convivência ou proporcionados pela escola das áreas que almejam ingressar. Para se debruçar nessa problemática foram utilizados conceitos e ferramentas do design de inovação social com autores de referência como Ezio Manzini, além disso, pelo forte âmbito educacional da pesquisa, Paulo Freire foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Através de entrevistas qualitativas, processos observatórios e trocas com conversas horizontalizadas foi possível mapear a situação envolvendo os parceiros de projeto que poderiam futuramente utilizar dos resultados obtidos em aplicações reais do cotidiano.

Palavras chave: design; educação vocacional; design de inovação social

Abstract

Choosing a degree course is a decisive moment for young people who decide to enroll into an undergraduate education. Nonetheless, choosing a course and being aware of what to expect either from the day-to-day of graduation or job possibilities are not convergent mindsets. This occurs especially to young people who do not have bridges with reference professionals in their coexistence circle or provided by the school of the area they desire to be admitted to. To address this issue were concepts and appliances of social innovation design with reference authors such as Ezio Manzini. Furthermore, due to the strong educational scope of the research, Paulo Freire was fundamental for the development of the study. Through qualitative meetings, observatory processes and exchanges with horizontalized conversations was possible to map the situation involving project partners who could hereafter use the obtained results in real applications of de everyday life.

Key words: design; vocational education; social innovation design

Sumário

Agradecimentos	4
Resumo	5
Abstract	6
Sumário	7
Lista de figuras	9
1. Introdução	9
Motivação pessoal	10
2. Problemática após escolher um curso superior	11
A evasão universitária brasileira	12
Pesquisa de campo com jovens que evadiram	16
3. Alunos do ensino médio	18
Pesquisa de campo com jovens do ensino médio.....	19
Pontos de contato com cursos de graduação.....	21
4. Objetivos	21
Objetivo geral.....	21
Objetivo específico.....	22
5. Design	23
6. Definindo design de serviço	23
Design de serviço comercial e design para Inovação social	23
Design de serviço comercial	24
7. Design para Inovação social	25
Co design.....	25
Projetar é um processo de empatia	25
A necessidade de desenvolver design para inovação social na sociedade	26
8. Design para inovação social na educação	26
Alunos como receptáculos.....	26
9. Meu projeto conectando design de serviço e educação	27
A importância da tomada de consciência	27
É preciso engajamento na construção de um serviço e uma educação.....	28

A importância do diálogo e da troca	29
A jornada do estudante e como o designer pode ajudar	30
Os múltiplos pontos de contato para a realização de um projeto	31
10. Projeto na prática	31
11. Idealização inicial da proposta de tutoria	32
Planejamento do piloto ideal do programa de tutoria	32
Proposta piloto de experimento de campo	33
12. Resultados do experimento de campo	34
Público alvo.....	34
A burocracia na prática	34
Reorganização das etapas de projeto	36
Passeio de campo até a ESDI	39
13. Cocriação com feedbacks dinâmicos	42
Experiências que o planejado não se concretiza também são aprendizados	42
Jogo de cartas 'O problema'	44
14. Blueprint de serviço	46
Definindo uma solução	46
Explicação das etapas	52
15. Considerações finais	53
16. Bibliografia.....	54
17. Apêndice.....	57
Resumo executivo	57
Apêndice 1 - Formulário que foi repassado para os alunos	57

Lista de figuras

Figura 1 - Taxa de evasão no curso no 1o ano	14
Figura 2 - % de pessoas em relação ao total por grau de instrução.....	15
Figura 3 - Remuneração média (em reais) x grau de instrução.....	15
Figura 4 - Fachada da escola de São Gonçalo	35
Figura 5 - Roda de conversa para os alunos de caxias.....	39
Figura 6 - Passeio até a ESDI.....	42
Figura 7 - Jogo de cartas o problema de Carlos	46
Figura 8 - Jogo de cartas o problema de Beatriz	46
Figura 9 - Exemplo de blueprint de serviço.....	49
Figura 10 - Exemplo de blueprint de serviço.....	50
Figura 11 - Exemplo de blueprint de serviço.....	50
Figura 12 - Exemplo de blueprint de serviço autoral.....	52

1. Introdução

Atualmente, o jovem brasileiro passa em média 16 anos para completar sua educação básica. Ao final desse período de estudos, uma das possibilidades de vida é continuar

o processo de formação no ensino superior. Entretanto, uma questão importante que norteia esse tema é: ao completar o período básico de educação, o jovem é capaz de tomar uma decisão consistente do caminho vocacional que ele irá seguir?

Primeiramente, é preciso entender sob quais circunstâncias o jovem toma essa decisão vocacional. Durante todo o seu período letivo básico o estudante aprende as matérias da ementa estudantil, que tem a missão de garantir que todos os indivíduos tenham acesso ao que é considerado conhecimento básico e indispensável, sendo ele previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Paralelo a formação, o jovem se desenvolve como pessoa, sendo exposto a círculos sociais, conteúdo midiático, leituras e demais circunstâncias que fazem parte do desenvolvimento. Via de regra, os caminhos que constituem essa vivência não têm como objetivo principal tornar o indivíduo capaz de tomar uma decisão vocacional ou prepará-lo para o que vem a seguir do fim do ciclo básico da educação. Desse modo, quando perguntado sobre qual caminho pretende seguir, o jovem tende a fornecer respostas frágeis e sem real conhecimento sobre a carreira mencionada. Além disso, como será abordado abaixo, a fragilidade dessa decisão muitas vezes acarreta na evasão do ambiente universitário após o ingresso e confronto com a realidade, uma problemática que não afeta somente o indivíduo mas também possui um impacto social significativo.

Vista a vulnerabilidade na qual a escolha acadêmica pode ser determinada, é de extrema importância olhar para o momento de decisão com atenção na tentativa de mapear uma forma de minimizar essa problemática, considerando que é uma situação que permeia a vida de milhares de jovens brasileiros. Sendo assim, a pesquisa busca, em primeiro momento, entender os desdobramentos que essa decisão terá no indivíduo e o impacto social da decisão a longo prazo.

Motivação pessoal

Ao entrar no ensino médio havia um claro desejo em mim de ingressar em uma universidade pública e, mesmo com esse desejo latente e as capacitações que me levassem até o objetivo final, no momento de prestar o vestibular eu possuía as habilidades técnicas necessárias para realizar a prova, mas não a noção de que curso escolher. As conversas que tinha sobre possibilidades de cursos com professores, amigos e familiares não eram esclarecedoras e, além de rasas, me causavam mais

dúvidas por serem conversas especulativas sem real embasamento de como poderia ser minha vida acadêmica e carreira. Esse momento gerava em mim e nos meus colegas de classe que passavam pela mesma fase, um elevado nível de ansiedade. Ter que escolher uma carreira que decide todo o futuro sem noção de como ela seria gerava um medo paralisador que me levou a escolher um curso que não tinha nenhuma relação com meus gostos pessoais (relações internacionais), mas felizmente eu não passei para esse curso. Em um segundo momento de tentativa para o vestibular, meu caminho se cruzou com uma professora e amiga que, por ter cursado design, me contou sobre o dia a dia do curso, seus projetos, como era a vida na universidade e suas possibilidades acadêmicas. Esses momentos de troca e diálogo me permitiram entender o que era o curso, me identificar com ele e tomar a decisão de que era o rumo certo para mim.

2. Problemática após escolher um curso superior

Nos momentos iniciais do projeto, minha principal inquietação estava no pressuposto de que há um despreparo dos alunos saídos do ensino médio no que diz respeito à escolha consciente de um curso acadêmico, considerando todos os desdobramentos advindos dessa escolha. Tomar essa decisão é um momento de extrema importância na vida do jovem, mas isso não significa dizer que ele está apto para tomá-la.

"(...) em tempos de inscrições para o vestibular, é fácil constatar uma dúvida que persegue boa parte dos candidatos: que profissão escolher? Em geral, trata-se de uma escolha quando ainda o estudante não tem domínio das questões básicas em relação à futura profissão. Com 17 ou 18 anos de idade, em média, esta é certamente a decisão mais difícil que irá tomar na vida. Recém-saída da adolescência, a maioria carece de segurança emocional e vivência profissional." (TOZZI, 2004, p.64)

A fim de melhor entender os momentos pré escolha e pós escolha, em primeiro momento setorizei meu público-alvo em dois grandes grupos por ordem cronológica que seriam analisados, o primeiro o grupo seria de pessoas que evadiram o ambiente universitário e o segundo o grupo de estudantes do ensino médio, para depois avaliar que caminhos seriam mais pertinentes a serem tomados. Analisar os grupos nessa ordem permitiria que perguntas mais embasadas fossem feitas para o principal grupo analisado: os alunos do ensino médio.

No primeiro grupo, meu foco estaria voltado para jovens adultos que passaram pelo momento de escolha de um curso acadêmico, mas que decidiram evadir. Olhar para esse primeiro grupo foi de extrema importância para entender os momentos que precederam a escolha de um curso, suas expectativas acadêmicas e, principalmente, os momentos posteriores à escolha, considerando as vivências no curso e os fatores que podem ter levado à evasão. Olhar para esse conjunto de indivíduos que deixaram seus cursos significa olhar também para o impacto social que essas decisões podem causar a longo prazo. Já no segundo grupo, se enquadram os jovens que estavam em vias de se formar no ensino médio, cursando o segundo ou terceiro anos do ensino médio. Ao analisá-los o objetivo principal era entender o que se passa na mente de um estudante que quer ingressar no ensino superior, considerando seus medos, anseios, o que essa decisão significa para ele e o quão preparado ele está, ou acha que está, para decidir qual curso ele pretende seguir.

A partir da setorização e estudo das especificidades de cada um dos grupos, o intuito era mapear em que ponto uma proposta de design seria cabível para minimizar as problemáticas que assolam a questão.

A evasão universitária brasileira

Em um estudo realizado em Portugal, pesquisadores mapearam que, associado à ausência de outras ofertas educativas (exceto ao nível de formação profissional), os jovens que concluem o ensino médio são socialmente induzidos a entrar no ensino superior, uma opção muitas vezes alicerçada em projetos vocacionais mal definidos. (ALMEIDA et al. 2002). Dessa forma, com uma base educacional que não o prepara para decisões futuras, o indivíduo recém-saído do ensino médio é conduzido a tomar uma decisão sobre o curso acadêmico que irá seguir sem dimensão dos desdobramentos da sua decisão. Atrelado a uma escolha frágil, a saída do ensino médio e ingresso no ensino superior é um momento repleto de tensão na vida do jovem, por ser um momento de transição de emoções como o medo, a insegurança emocional e o peso da decisão de escolher um caminho para o futuro que definirá sua vida a longo prazo de forma pessoal e profissional (TOZZI, 2004). Esse conjunto de fatores formam uma situação favorável para a evasão.

“De acordo com a literatura da área, mais da metade destes jovens manifestam algum tipo de dificuldade nesta transição educativa, o que explica aliás, as taxas mais elevadas de insucesso e de abandono nos

primeiros anos de frequência universitária, e sobretudo, no primeiro ano” (ALMEIDA et al. 2002, p.82)

Os resultados dos estudos dos pesquisadores citados acima são passíveis de serem observados também nos ingressantes no ensino superior brasileiro. Dados disponibilizados pelo instituto SEMESP (Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação) em sua 11ª edição/2021 do ‘Mapa do Ensino Superior’ brasileiro (Imagem 1), mostram a atual situação vivenciada no país. É observado que a maior taxa de evasão se concentra no primeiro ano de curso e, além disso, ela ocorre majoritariamente em estudantes das redes privadas e aqueles que ingressam sem auxílios do governo como o FIES¹ ou o Prouni².

“O aluno que ingressa com FIES entra mais vocacionado, escolhendo o curso e a IES (Instituições de Ensino Superior) que quer cursar, daí a menor evasão. Sem o FIES, a evasão é maior porque o estudante escolhe pela facilidade de ingresso e pelo preço do curso, sem levar em consideração a vocação.” (Instituto Semesp, 2021)

A facilidade de ingresso proporcionada pelo ensino superior particular não anula a fragilidade na qual a escolha do curso é pautada, ela intensifica a problemática de entrar em um curso sem saber o que esperar do mesmo. Movido pelo ingresso fácil e a promessa de um diploma de ensino superior ao fim da graduação, o aluno entra muitas vezes desmotivado em um curso ou universidade que não era de sua escolha e, ao se deparar com a realidade do cotidiano acadêmico, cria-se um ambiente favorável para que se desencadeie a evasão, de forma que essa é quase que inevitável.

¹ O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma da Lei 10.260/2001.

² O Prouni é um programa do Ministério da Educação que oferece bolsas de estudo em instituições particulares de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

Figura 1 - Taxa de evasão no curso no 1º ano

Taxa de Evasão no Curso no 1º Ano – Cursos de Graduação Presenciais

Fonte: Instituto Semesp



Fonte: CAMPIONI, Paula. Sistema Educacional Brasileiro: entenda a divisão da nossa educação. Politize, 2018.

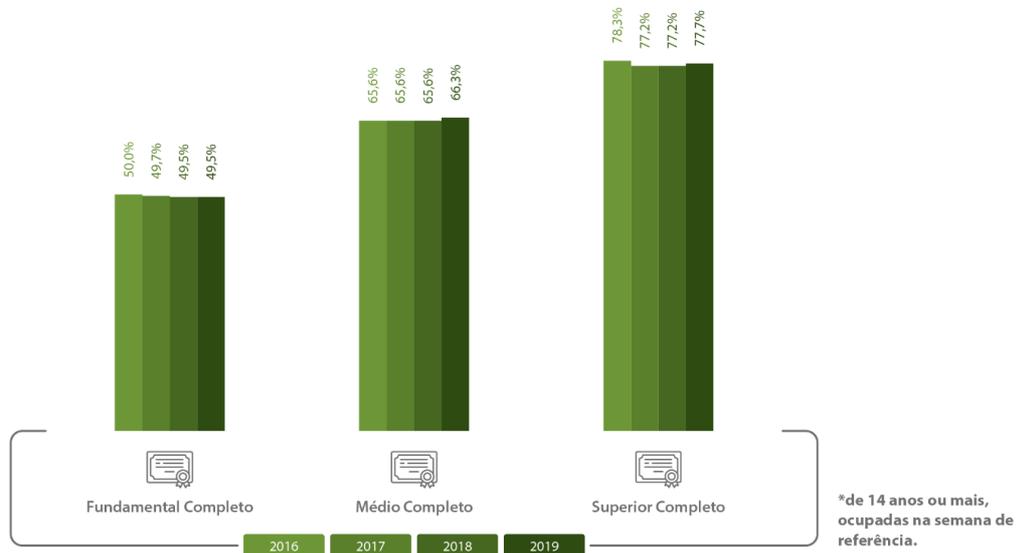
“Intenções de evasão dependem primariamente da frustração de expectativas sobre a vida universitária, já que as experiências acadêmicas e sociais mostraram impacto na certeza da escolha profissional e na conseqüente intenção de abandonar o curso.” (AMBIEL, 2018)

Além dos aspectos vocacionais é inegável que outros fatores também influenciam no abandono do curso. Outros pilares como os aspectos contextuais, sendo eles sociais e econômicos, aspectos interpessoais como o apoio familiar, a integração social e a integração à universidade, segundo Bardagi (2014), também são aspectos fundamentais ao se falar sobre evasão acadêmica. Entretanto, é essencial mencionar que dos pilares citados o vocacional, quando bem abordado, pode preceder a entrada no ensino superior e, ao minimizar os possíveis danos em um momento anterior ao início do curso, apresenta potencial de aumentar as chances do aluno de se manter na graduação, sendo este um ponto de intervenção com potencial favorável de desfecho positivo.

Figura 2 - % de pessoas em relação ao total por grau de instrução

% de Pessoas* em relação ao total por Grau de Instrução

Fonte: Instituto Semesp

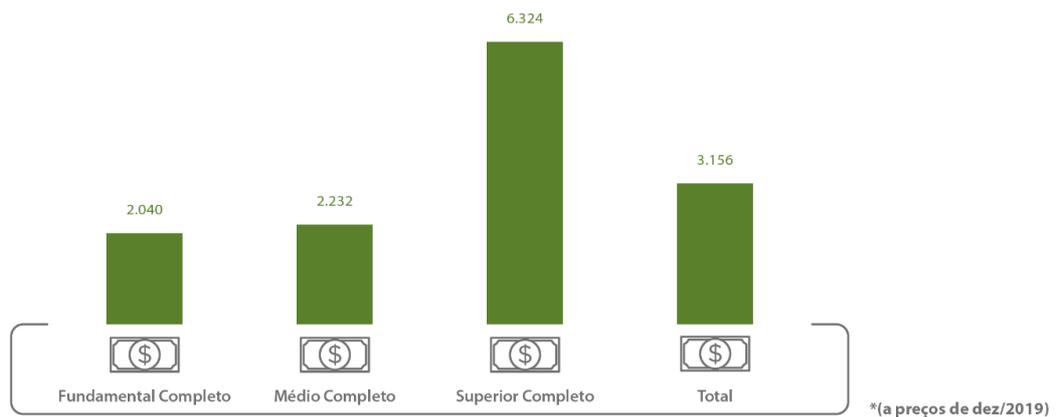


Autor: CAMPIONI, Paula. Sistema Educacional Brasileiro: entenda a divisão da nossa educação. Politize, 2018.

Figura 3 - Remuneração média (em reais) x grau de instrução

Remuneração Média (em reais) x Grau de Instrução*

Fonte: Instituto Semesp



Autor: CAMPIONI, Paula. Sistema Educacional Brasileiro: entenda a divisão da nossa educação. Politize, 2018.

Ao falar da saída permanente do curso, é inerente falar sobre os impactos sociais que isso causa, dado que abandonar a graduação não atinge apenas o indivíduo mas a

sociedade como um todo. Nos gráficos acima é possível perceber que os níveis de empregabilidade (Imagem 2) e salário (Imagem 3) de pessoas que concluíram o ensino superior são maiores quando comparados tanto com indivíduos que completaram o ensino fundamental quanto com aqueles que concluíram o ensino médio. Com isso, é possível notar de forma clara o impacto da formação universitária a nível econômico e fazer associação desse impacto com outros âmbitos sociais, como oportunidades de lazer, alimentação, moradia, acesso à saúde e outros.

Pesquisa de campo com jovens que evadiram

Para entender de forma prática e pessoal os desdobramentos da evasão, foi iniciada uma pesquisa qualitativa sobre jovens que entraram no ensino superior e evadiram. Meu objetivo específico com esse estudo exploratório era principalmente entender os contextos que levaram os estudantes a evadirem, além disso outros objetivos secundários que guiaram esse momento, foram: 1. Entender seus sonhos e expectativas para o momento prévio de entrada na universidade; 2. Como foram os seus momentos dentro do curso; 3. Se após evadirem, ingressaram novamente em outro curso e como foi essa experiência. Meu pressuposto era que a escolha dos cursos sem dimensão da realidade do cotidiano acadêmico seria uma das causas principais de evasão. A pesquisa teve caráter exploratório e foi feita utilizando como metodologia o uso de roteiro semi estruturado, dividido em duas partes (Anexo 1), nas quais perguntas norteadoras guiavam o participante, mas o principal intuito era ouvi-los e entender suas histórias e vivências. A amostra foi coletada a partir da rede social Instagram, perguntando para as pessoas que me seguiam se alguém havia evadido um curso universitário. Dessa forma, foi possível reunir 5 pessoas, o número recomendado por Nielsen (2000) para que uma amostra retorne com respostas válidas, dispostas a compartilhar suas histórias. Todas as entrevistas foram realizadas de forma remota através de chamadas de vídeo, gravações da fala foram realizadas e todos os participantes aceitaram ter seus depoimentos usados para essa pesquisa.

Após a conversa com os estudantes, foi possível perceber os padrões de evasão observados na literatura, como o abandono nos anos iniciais do curso, a dificuldade de adaptação e, em especial, meu principal pressuposto: projetos vocacionais mal definidos (Soares, 1999). Todavia, para além do embasamento extra que essas

conversas me renderam, eu pude ter um primeiro vislumbre da importância de um personagem que antes não foi considerado com tanta ênfase, mesmo possuindo um papel crucial na minha jornada de entrada no curso de Design. A presença de uma pessoa que conversasse com o jovem, sendo ela capacitada para explicar as variações de um curso através de uma ótica pessoal e embasada (normalmente pessoas que falam sobre os próprios cursos), proporcionam um espaço saudável de trocas a partir de vivências e com a capacidade de elucidar dúvidas. Essa oportunidade foi fundamental para que 5 dos 6 entrevistados pudessem trocar de curso, deixando os cursos que entraram primeiro momento e entrando, em seguida, em cursos que eles realmente se identificaram:

“Minha prima, professora, me levou na escola e eu comecei a gostar muito e a gente tem a ideia de que creche é algo bobo e não é assim, as crianças que estão na creche eram muito independentes, é um trabalho muito cansativo, mas eu gostei muito de ficar ali, eu comecei a sondar algumas pessoas ao meu redor que cursam pedagogia. E eu comecei a pensar, por que não? comecei a pesquisar, e eu conversei muito com as pessoas que fazem o curso, ler coisas na internet talvez não ajude muito, conversas com as pessoas ajuda, e eu comecei a olhar a grade também e pensei, por que não?” Relato da participante Ana Lúvia

“Durante essa conversa ele foi me perguntando o que eu queria fazer e eu falei biologia mesmo não estando muito certo e ele falou sobre arte, design etc. e eu nunca tinha pensado nisso porque eu só olhava pra faculdade a partir das matérias do colégio.” - Relato do participante Bruno

“Aulas que eu tive com meu professor no ensino médio me esclareceram que a sociologia não se resumia a sala de aula e ele me contou da possibilidade de o sociólogo atuar com pesquisa e isso me interessou muito” - Relato da participante Marcela;

“Pouco antes do vestibular entrei num curso de técnico em comunicação visual e lá eu entendi o que era design e o que fazia um designer e depois disso, design passou a ser uma opção de curso” - Relato da participante Yan

Também foi possível observar na prática as falas de pesquisadores quando explicam que “pessoas que têm maior clareza do seu projeto de carreira profissional tendem a apresentar menores motivos para evadir” (AMBIEL et al. pg 254). Alguns dos

entrevistados verbalizaram a quebra de expectativas que tiveram sobre o curso que entraram, uma vez que não havia clareza prévia sobre a formação ou sobre a carreira.

"A gente tem uma expectativa muito diferente da realidade, e não é bem isso, até algumas pessoas que eu vejo que estão em jornalismo (primeira opção de curso dela) não é igual eu imaginei, não era" - Relato da participante Ana Lúvia;

"Eu não fazia ideia do que aconteceria comigo dentro do curso, acho que a gente subestima a ementa, eu não entendia a ementa, aqueles tópicos enumerados não queriam dizer nada, eu não sabia sobre esse curso" - Lucas Vieira.

Após o aprofundamento nos desdobramentos de alunos que evadem, foi possível constatar que a escolha vocacional tem um peso significativo para a satisfação pessoal e sucesso no curso. Até esse momento da jornada do projeto, percebi que o raciocínio trilhado fazia sentido, mas que agora seria necessário entender a origem da fragilidade, o momento de escolha que, em geral, ocorre no ensino médio.

3. Alunos do ensino médio

O jovem que está no ensino médio com intenção de cursar o ensino superior passa por diversas questões emocionais para responder a pergunta "Que profissão escolher?". Como Tozzi explica, entre as idades de 17 a 18 anos, essa decisão será provavelmente a mais difícil que o jovem irá tomar na vida. Além disso, ela depende de uma segurança emocional e de vivência profissional (TOZZI, p. 64, 2004) que não é garantida ao indivíduo nessa etapa da escolaridade, principalmente em escolas não elitizadas, cujo objetivo é seguir a ementa escolar, que não tem como finalidade ensinar o jovem a que profissão escolher.

Em um estudo realizado sobre os desafios das escolhas para a formação profissional de alunos do ensino médio de uma cidade no Paraná, as pesquisadoras Andréa Regina e Vilmar Malacarne (2007) constataram que a maioria dos alunos possuía vontade de entrar no ensino superior e, em contrapartida, havia um alto número de indecisos sobre as possibilidades de formação. Além disso, os professores entrevistados no estudo relataram que os alunos pareciam perdidos mediante as múltiplas opções e informações referentes aos cursos que chegavam até eles. Dado o cenário comum a uma grande parcela de jovens, temos um perfil estabelecido de alguém que deseja entrar na universidade, mas que possui grandes chances de não

escolher um curso que faça sentido com seus alinhamentos pessoais, por não saber quais são as suas alternativas. Com a falta de uma base sólida que explique para o jovem suas possibilidades profissionais e acadêmicas e permita que ele tome uma decisão consciente, outras influências irão condicioná-lo a essa escolha, como explica Malacarne:

"É importante considerar que a escolha profissional está condicionada às diferentes influências, entre as quais estão as expectativas familiares, as situações sociais, culturais e econômicas, as oportunidades educacionais, as perspectivas profissionais da região onde reside e as próprias motivações do sujeito. Se estes aspectos não são levados em consideração, pode haver frustrações profundas no indivíduo e na sua relação com o mundo do trabalho."
(MALACARNE, p.03, 2007)

Essas influências também têm a possibilidade de formação de hipóteses mal fundamentadas sobre como será a realidade futura em diferentes cursos. Com base nessas ideias, foi necessário ir a campo conversar com jovens que estavam em vias de se formar para saber, na prática, suas visões de futuro referentes ao ensino superior.

Pesquisa de campo com jovens do ensino médio

Usando critérios similares aos das entrevistas feitas com o grupo de jovens que evadiram, também foram estabelecidos alguns parâmetros para uma amostra válida e objetivos. A meta era falar com 6 ou mais estudantes do ensino médio, preferencialmente do terceiro ano, mas mantendo flexibilidade para estudantes do segundo ano. Mantive o padrão de entrevistas semiestruturadas com um roteiro contendo perguntas norteadoras (Anexo 2) que visavam entender principalmente se o aluno vislumbrava entrar no ensino superior e quanto de conhecimento ele possuía sobre o curso que tinha em mente.

Com as perguntas e objetivos em mãos, a seleção de participantes se deu a partir de dois métodos: o primeiro consistia em voltar a minha antiga escola do ensino médio (Grupo Alfredo Backer de ensino em São Gonçalo) utilizando contatos internos para entrar no colégio e abordar os estudantes de maneira informal. Já o segundo compreendeu entrar em contato com irmãos de amigos e conhecidos que estavam cursando esse período escolar. Ao todo, 6 estudantes foram entrevistados.

O resultado após retorno do campo esteve em consonância com suspeitas prévias: 5 dos 6 alunos possuíam vontade de ingressar no ensino superior, porém seus conhecimentos sobre os cursos que almejavam eram baixos ou nulos.

""[Estudante] Meu pai é inspetor, meu tio é advogado, acabei sofrendo um pouco dessa influência. Quando eu falo com eles, que não é bem frequentemente, eles às vezes me dão umas dicas de como é o dia a dia nessa área.

[...]

[Moderador] como você acha que vai ser o seu dia a dia na faculdade de direito?

[Estudante] para ser sincera, das coisas que eu vejo, talvez seja complicado lidar com a turma, por que todo mundo fala que estudante de direito tem complexo de superioridade, e acho que não vou ter tempo para fazer as coisas que eu gosto, além de estudar, parece muito corrido”

A estudante do relato acima é um dos exemplos da alta expectativa com o ensino superior, mas nenhum conhecimento sobre o curso. A partir de uma escolha profissional condicionada pela família, a estudante parece ter se assegurado na expectativa e no sonho de cursar direito, mas ao ser questionada sobre como ela imaginava seu cotidiano no curso, a resposta não continha nenhuma característica relacionada às atividades de um curso de direito. Conversas similares aconteceram com outros entrevistados dessa amostra, sendo delineado um padrão que contava com opções de curso muito bem delimitadas sendo antagonizadas por pouquíssima lucidez no que diz respeito à expectativa com relação ao curso e a profissão escolhida.

Outro fato interessante analisado foi o distanciamento dos hobbies e interesses pessoais do aluno com os cursos por eles citados. Características relacionadas ao curso de design, por exemplo, foram citadas múltiplas vezes no âmbito de interesses, habilidades com criação de conteúdo digital e habilidade em softwares de imagem (o relato supracitado aparece em 4 das 6 entrevistas), mas o curso em si não era vislumbrado como possibilidade acadêmica e profissional. Um dos motivos apontados para cursos de comunicação visual não serem vistos como opções de graduação foi o medo e descrença dos jovens na área, motivados por boatos infundados de defasagem no que tange o mercado de trabalho e as perspectivas salariais, por exemplo. Os jovens que relataram esse receio, mesmo possuindo interesses e

hobbies voltados para essa esfera, não possuem contato direto ou indireto com ninguém da área que pudessem sanar suas dúvidas, de modo que é possível notar uma curiosidade dos jovens, demonstrada pela interrupção das entrevistas para perguntas dos estudantes no momento em que era constatada minha formação acadêmica na área de design, que não era preenchida por informações que fossem esclarecedoras.

Pontos de contato com cursos de graduação

Ao serem questionados se haviam iniciativas da escola ou familiares de informarem a eles sobre as realidades de cursos acadêmicos, os estudantes da escola Alfredo Backer relataram que a instituição de ensino levou alguns poucos profissionais (4) durante o ano letivo para falarem sobre seus cursos. Ainda que a intenção da escola tenha sido altruísta, os alunos comentaram com tristeza a ineficácia da tentativa. Esse experimento de aproximação apresentava falhas estruturais mencionadas pelos alunos, sendo algumas delas: 1. Pouco tempo de fala do palestrante; 2. Assuntos que eram de real interesse não eram abordados; 3. Palestrantes sobre os cursos que eles gostariam de ouvir não eram trazidos.; 4. O palestrante falava mais sobre como foi entrar no curso do que de fato o cotidiano do curso e possibilidades no mercado de trabalho.

Também foram entrevistados alunos de outras escolas que possuíam programas de introduções a cursos acadêmicos mais robustos, entretanto, mesmo nesses casos os estudantes ainda se mostravam perdidos mediante perguntas sobre seus futuros acadêmicos e com queixas similares aos outros estudantes. Essas queixas giravam em torno da escola não contemplar cursos de seus interesses e abordagens mais efetivas que contassem sobre o dia a dia do curso.

4. Objetivos

Objetivo geral

A partir dos estudos realizados, pude comprovar o pressuposto de que há, de fato, um despreparo na tomada de decisão consciente na escolha vocacional. Sabendo disso, meu objetivo principal do projeto é atuar com estudantes que ainda não estão vivendo o momento de escolha, provavelmente jovens do ensino médio, e ajudá-los a entender as vertentes do curso que eles pretendem seguir. Dessa forma, eu planejo

a curto e médio prazo formas viáveis de propor a minimização não somente na fragilidade de escolha, mas também a angústia diante da incerteza do futuro. Já em relação ao longo prazo, que não seria possível mapear neste projeto, o propósito seria diminuir a evasão universitária e seu impacto negativo na sociedade.

Objetivo específico

O objetivo do projeto é promover uma forma de conectar a realidade de um curso acadêmico e suas possibilidades de atuação no mercado de trabalho com o jovem brasileiro que irá tomar sua decisão vocacional em breve, visando minimizar escolhas baseadas em hipóteses e suposições que tornam a escolha frágil.

Meu plano para tal objetivo é desenvolver um modelo metodológico, passível de reprodução independente do curso de graduação abordado, no qual uma ponte será criada entre alunos do ensino médio e estudantes de graduação. A ideia é tangibilizar as noções de futuro dos alunos do ensino médio sobre o que envolve os cursos acadêmicos e seu cotidiano, assim como desmistificar narrativas que possam existir acerca do curso e contar sobre a realidade do mercado de trabalho. Desse modo, o modelo funcionaria similarmente a um sistema de tutorial.

Pela carga de trabalho que será necessária e o tempo disponível de realização do projeto, não é factível implementar esse programa de tutoria com todos os cursos disponíveis e desejados pelos alunos. Para que ao fim um TCC entregável seja apresentado, será feito um MVP (minimum available product) abordando um projeto de tutoria, de apenas um curso. A partir da aplicação desse projeto de tutoria, será montado um modelo passível de ser recriado com qualquer outro curso que possua alunos e tutores interessados. O curso selecionado para aplicação do mvp é o de design, a razão desse recorte se deu por motivo da maior viabilidade de proporcionar aos alunos uma experiência imersiva de fala de alguém que vivencia o curso. Além disso, devido a possíveis dificuldades em encontrar alunos dispostos de outras graduações seguir com o curso no qual a pesquisa está sendo realizada foi a decisão mais consciente.

5. Design

Definir o que é design é uma tarefa complexa, pois a definição varia de acordo com os autores e suas respectivas áreas de atuação. Para Löbach (2001), renomado designer industrial, o conceito de design envolve a concretização de ideias por meio de projetos ou modelos. Por outro lado, Paul Rand (2010), famoso designer gráfico, considera o design como algo fundamental e a base de todas as formas de arte, incluindo pintura, dança, escultura e escrita. Já em uma definição mais ampla sobre a conceituação do design, Manzini (2017) acredita que "O design é uma disciplina que combina criatividade e subjetividade com uma boa dose de reflexão e discussão sobre suas próprias escolhas".

É importante ressaltar que existe uma ampla gama de interpretações do que é conhecido como design. No entanto, é menos complexo teorizar sobre o design quando os objetos analisados são tangíveis, como discutir se um pôster ou uma cadeira são considerados design. Sendo possível entrar na discussão até design feito por não designers, como soluções práticas para a solução de problemas cotidianos.

No campo do design de serviços, surgem questionamentos sobre o quanto a realização de uma pesquisa ou a criação de um serviço podem ser considerados design. O objetivo deste projeto não é a audaciosa missão de encontrar uma definição do que é design, mas sim dedicar-se, nos capítulos seguintes, a discutir definições e abordagens do design de serviço e sua relevância no campo do design.

6. Definindo design de serviço

Design de serviço comercial e design para Inovação social

Do campo do design de serviço, essa área de atuação se concentra em priorizar as necessidades do usuário para aprimorar serviços, produtos e experiências. No entanto, é possível identificar duas principais abordagens no design de serviço, explicando-as de maneira simplificada:

1. Design de serviço comercial: Nessa abordagem, o usuário é colocado em destaque, mas o objetivo principal é gerar valor tanto para a experiência do usuário quanto para a organização que oferece o serviço, visando um retorno monetário. É uma perspectiva que busca otimizar a eficiência, a eficácia e a

lucratividade ao ajudar a organização a entender as necessidades de seus clientes.

2. Design para Inovação social: Essa abordagem envolve um diálogo social e uma colaboração entre diferentes stakeholders, incluindo os usuários, com o objetivo de melhorar a experiência. É um processo participativo que busca compreender as necessidades, desejos e perspectivas dos usuários, envolvendo-os no desenvolvimento de soluções. A ideia é criar serviços que sejam mais relevantes e significativos para os usuários, promovendo a satisfação e a participação ativa deles. Como explica Manzini:

"Obviamente, a noção de codesign pretendida aqui não é a noção-padrão, encontrada em processos formalizados nos quais uma equipe de partes interessadas discute em volta de uma mesa, tentando criar uma linguagem comum e visões e estratégias compartilhadas. Por codesign refiro-me mais a um amplo e multifacetado diálogo entre indivíduos e grupos que iniciam atividades de design nos nós das redes das quais fazem parte: um diálogo social no qual diferentes atores interagem de diferentes maneiras (da colaboração ao conflito) e em diferentes momentos (em tempo real ou offline)" (MANZINI, 2017, p.62)

Design de serviço comercial

O design de serviço é utilizado por organizações que visam melhor compreender seus clientes. Ao projetar produtos e serviços no mundo atual, um diferencial significativo no mundo dos negócios é oferecer um serviço empático, focado principalmente em atender às necessidades essenciais dos usuários e minimizar as possíveis frustrações. Para alcançar essa tarefa com eficácia, é fundamental ouvir as demandas dos usuários em diferentes etapas do processo de criação. É importante ressaltar que, nesse modelo de atuação, os usuários não são considerados parceiros de projetos uma vez que suas reclamações e anseios são ouvidos, mas eles não vivenciam a criação e o desenvolvimento de modo contínuo. Mas ainda sim suas vozes são valorizadas e o diálogo e a escuta ativa, uma vez que é crucial manter um equilíbrio entre os objetivos da organização, o que ela é capaz de realizar e as necessidades dos usuários.

"O design de serviço ajuda as organizações a enxergarem seus serviços pela perspectiva do cliente. É uma abordagem para projetar serviços que equilibram as necessidades do cliente e as necessidades do negócio, buscando criar experiências de serviços fluídas e de qualidade." (STICKDORN, 2020)

7. Design para Inovação social

Co design

Para compreender melhor os processos de codesign, é essencial explorar as características fundamentais que o definem, sob a perspectiva de Pelle Ehn. Alguns elementos-chave desse tipo de design incluem processos dinâmicos, nos quais o design participativo é valorizado; atividades criativas e proativas, nas quais o designer desempenha um papel central como mediador e facilitador; e coalizões de design, nas quais os stakeholders do projeto contribuem para alcançar um resultado comum.

Projetar é um processo de empatia

Ao realizar um projeto de design para inovação social, a empatia desempenha um papel crucial. Exercitar a habilidade de se colocar no lugar do outro é essencial para compreender o problema por uma perspectiva pessoal. Conforme descrito por Manzini (2017), aplicar o design significa abordar o problema como se fôssemos as primeiras pessoas no mundo a considerá-lo. Isso envolve utilizar todo o nosso repertório individual, como experiências prévias e troca de informações com aqueles que vivenciaram problemas semelhantes. No entanto, é importante ressaltar que o processo empático não deve substituir a voz ativa do outro.

O termo "Deusigner"³ (Deus + Designer) é um título informal que circula no campo do design, utilizado para nomear profissionais que acreditam ser capazes de resolver todos os problemas, assim como um Deus.

Ao exercitar a empatia para compreender um problema, é possível que o profissional se sinta conhecedor de todas as dores que cercam o problema, sem realmente dialogar com aqueles que sofrem com ele. Para garantir que a vaidade do designer não desvie o foco do objetivo do projeto, é fundamental manter uma escuta ativa para mapear as necessidades e, juntamente com os parceiros do projeto, traçar um caminho que faça sentido não apenas para o designer, mas que também seja funcional na prática para os principais envolvidos.

³ Deus + Designer, termo informal apreendido na vivência acadêmica que define um profissional do design que se acha detentor de todas as perguntas e capaz de responder todas as respostas.

A necessidade de desenvolver design para inovação social na sociedade

Na dinâmica de uma sociedade em constante movimento, as atividades e tarefas cotidianas são realizadas da forma que melhor se adequa aos seus realizadores. No entanto, cabe ao designer de serviços utilizar seu olhar atento para identificar situações em que seus serviços podem ser empregados para aprimorar as interações. Ao introduzir a perspectiva do design em tarefas que possuem potencial de melhoria, abrimos caminho para uma nova forma de enxergar o mundo.

"Para promover a inovação social, especialistas em design devem usar suas habilidades e competências em design para reconhecer casos promissores quando e onde eles aparecem, bem como para promovê-los. Isso é, ajudá-los a ser mais acessíveis, eficazes, duradouros e replicáveis" (MANZINI, 2017, p.72)

Outras profissões e vertentes do design também utilizam as dores e necessidades humanas para propor novas soluções, porém, o que torna o design para inovação social único e especial é a sua capacidade empática e colaborativa. Ao buscar promover mudanças sociais, o design não cria apenas para a sociedade, mas sim para a sociedade, envolvendo os atores como participantes ativos no processo de criação. Ao identificar um problema que requer a ação de um designer, é a pessoa que sofre com o problema que se torna parte fundamental do processo. A criação de um serviço útil e funcional depende primordialmente da aprendizagem que advém da troca de experiências entre designer e colaborador (LEITE, 2017).

8. Design para inovação social na educação

Alunos como receptáculos

Nos cenários analisados no processo posterior da pesquisa, foi possível observar um movimento no qual os educandos são colocados na posição de ouvintes, sendo depositários do que terceiros julgam válido que seja repassado. Nos meses que precedem os vestibulares voltados para o ensino médio, algumas das escolas observadas chamam estudantes de diferentes graduações para palestrar, entretanto, as graduações são escolhidas pela escola e os temas das palestras são escolhidos pelos palestrantes. O aluno que seria o principal beneficiado e interessado nesse processo, tem sua voz deixada de lado, e algo que devia ser para ele acaba não tendo o valor almejado pela escola.

É importante ressaltar que não se atribui à escola uma posição de demérito em suas tentativas de ajudar os alunos. Durante as conversas realizadas com a coordenação de uma das escolas entrevistadas anteriormente (Escola do Ensino Médio em São Gonçalo), a coordenadora pedagógica expressou com orgulho o projeto de palestras e a intenção da escola em auxiliar os alunos. Conforme apontado por Manzini (2017), o design difuso refere-se à prática do design por parte de não designers.

Diante de um problema observado pela escola - a angústia dos estudantes ao escolher um curso de graduação -, a instituição de ensino interveio visando melhorar a experiência dos alunos. No entanto, como essas medidas foram adotadas com boas intenções, mas sem uma abordagem projetual, é esperado que algumas intercorrências ocorram, dificultando o alcance dos resultados esperados pelos idealizadores.

9. Meu projeto conectando design de serviço e educação

A importância da tomada de consciência

Em pedagogia do oprimido, o autor Paulo Freire (2018) cita o pensamento do professor Álvaro Vieira Pinto: "A consciência é, em sua essência, um caminho para algo que não é ela, que está fora dela, que a circunda e que ela aprende por sua capacidade ideativa". Essa citação enfatiza a natureza da consciência como um processo que se relaciona com algo externo a ela. Ao aplicar esse conceito no contexto educacional do TCC, um dos principais objetivos do projeto é fornecer ao aluno a consciência necessária para que ele seja capaz de fazer escolhas acadêmicas futuras que sejam adequadas para si mesmo.

É válido notar que não é certo que o aluno perceba estar totalmente ciente do processo de desenvolvimento de sua própria consciência. No entanto, isso não interfere nos desdobramentos e resultados desse processo subliminar de tomada de consciência.

O objetivo é ajudar o aluno a escolher um curso que seja adequado para ele e que ele tenha chances reais de gostar. Ao fornecer ao aluno as informações, oportunidades de autoconhecimento e reflexão, o projeto busca criar condições para que o aluno desenvolva uma consciência mais clara de suas próprias habilidades,

interesses e aspirações. Isso permite que ele faça escolhas acadêmicas mais conscientes e alinhadas com suas necessidades e preferências individuais.

Ao tomar decisões acadêmicas com base nessa consciência, o aluno tem uma maior probabilidade de encontrar satisfação e motivação em seu curso de estudo, aumentando suas chances de sucesso e engajamento no processo de aprendizagem.

Portanto, o projeto visa não apenas oferecer ao aluno a oportunidade de se tornar consciente de suas escolhas acadêmicas, mas também de apoiá-lo em sua jornada de autodescoberta e desenvolvimento pessoal, para que ele possa fazer escolhas mais significativas e alinhadas com sua própria identidade e interesses.

É preciso engajamento na construção de um serviço e uma educação

Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia do Oprimido", destaca a importância do engajamento ativo dos oprimidos na busca por sua própria libertação. Essa perspectiva pode ser relacionada aos princípios do design para inovação social, nos quais o ser humano que utilizará o serviço é considerado o elemento crucial no processo de criação.

"Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus re-fazedores permanentes. Deste modo, a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudo-participação, é o que deve ser: engajamento." (FREIRE, 2018, p.78)

No design para inovação social, a abordagem centrada no ser humano coloca as necessidades, desejos e experiências do usuário como elementos-chave para o desenvolvimento de soluções. Isso implica na inclusão ativa das pessoas no processo de criação, a fim de garantir que suas perspectivas sejam consideradas e que eles se tornem co-criadores do sistema que irá beneficiá-los.

Assim como Paulo Freire enfatiza a importância da participação e do engajamento dos oprimidos, o design para inovação social valoriza a participação dos usuários, colocando-os como conhecedores de suas necessidades e reconhecendo seus conhecimentos como informações e dados que precisam ser levados em consideração. Ao envolver os usuários desde as fases iniciais do processo de design,

é possível fazer descobertas valiosas, promover a empatia e co-criar soluções que sejam verdadeiramente relevantes e significativas para quem usará o serviço

Ao permitir que os usuários participem ativamente na criação do sistema, seja na definição dos objetivos, na identificação de problemas ou no desenvolvimento de soluções, eles se tornam parte integral do processo. Isso não apenas fortalece sua autoestima e empoderamento, mas também contribui para a construção de sistemas mais inclusivos, relevantes e eficazes.

Portanto, tanto a perspectiva de Paulo Freire quanto os princípios do design de inovação social ressaltam a importância do engajamento dos indivíduos como agentes ativos na criação de sistemas, não sendo coadjuvantes de processos que beneficiarão principalmente a eles, além de serviços que atendam às suas necessidades e promovam sua liberdade e empoderamento. Essa abordagem colaborativa e participativa é fundamental para criar abordagens que sejam verdadeiramente centradas no ser humano e que busquem promover a justiça social e a igualdade.

A importância do diálogo e da troca

"Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas." (FREIRE, 2018, p.95)

Com base na citação de Paulo Freire, podemos identificar um paralelo entre sua abordagem educacional e o design para inovação social. Freire destaca a importância do diálogo e da troca de conhecimentos entre o educador e o educando, onde ambos são sujeitos ativos do processo educacional.

Da mesma forma, no design para inovação social, a abordagem centrada no usuário enfatiza a colaboração e a co-criação entre o designer e o usuário. Nesse contexto, o designer de serviço não é apenas aquele que cria soluções, mas também está aberto a aprender com o usuário, envolvendo-o ativamente no processo de design.

Essa abordagem colaborativa e horizontalizada no design para inovação social permite que o conhecimento e as perspectivas do usuário sejam valorizados. O designer não assume uma posição de autoridade absoluta, mas sim buscar entender as necessidades, desejos e experiências do usuário por meio de um diálogo constante.

Ao envolver o usuário como um parceiro ativo, o design para inovação social permite que o usuário contribua com insights valiosos e participe da criação de soluções que atendam às suas reais necessidades. Essa troca de conhecimento e poder rompe com a ideia de que apenas o designer detém a autoridade e reconhece que o conhecimento do usuário é fundamental para o sucesso do serviço.

Dessa forma, tanto no pensamento de Paulo Freire quanto no design para a inovação social, há uma valorização do diálogo, da troca de conhecimentos e da horizontalização das relações de poder. Ambos os processos reconhecem que o aprendizado e a criação ocorrem em um contexto de igualdade, em que as vozes dos usuários e dos educandos são ouvidas e respeitadas.

A jornada do estudante e como o designer pode ajudar

O estudante é o principal impactado pelos fatores educacionais, mas mesmo com objetivos em mente do seu futuro ele nem sempre possui total clareza sobre como alcançar seus objetivos ou o caminho a percorrer. É aí que entra o papel dos pais, dos professores e, de fato, dos profissionais de design de serviço. O designer de serviço pode desempenhar um papel significativo ao olhar para a situação de forma abrangente e colaborativa, buscando compreender as necessidades e desafios dos envolvidos no contexto educacional. Isso inclui não apenas os alunos, mas também os professores, pais e demais stakeholders.

O designer ao utilizar de métodos de pesquisa pode obter diferentes perspectivas de um ambiente, podendo entender e propor experiências que ajudem a aprimorar a vivência não apenas dos estudantes mas também dos envolvidos no sistema educacional. O envolvimento de um profissional do design em âmbito educacional pode ajudar a identificar pontos problemáticos, identificar oportunidades de melhoria e co-criar soluções que atendam às necessidades de todos os stakeholders envolvidos.

Os múltiplos pontos de contato para a realização de um projeto

A missão central do projeto abordado neste trabalho de conclusão de curso é auxiliar jovens no processo de escolha de um curso de graduação. No entanto, essa missão não envolve apenas os stakeholders mencionados anteriormente, como os alunos e professores. Em projetos de design para inovação social co-criativo, como explicado por Manzini (2017), a coalizão de membros envolvidos colabora para encontrar objetivos e valores em comum.

Ao iniciar o projeto de TCC, os stakeholders mais prováveis eram os envolvidos na área da educação. No entanto, ao longo do processo, tive a oportunidade de agregar outros parceiros de projetos com valores convergentes. Alguns atores conhecidos em círculos de conversa de orientação de mestrado e doutorado na ESDI foram fundamentais para a execução do projeto. Graças a pessoas como o Pedro Cunha (doutorando da ESDI), que já tinha um projeto de pesquisa no PPDESDI/UERJ doutorado com pesquisa de campo em uma escola em Caxias, foi possível unir nossos projetos por um período, agregando valor para todos os envolvidos, desde os agentes da educação até os projetos acadêmicos.

Ao compartilhar esse ocorrido, destaco a natureza participativa e dinâmica do processo de criação no design para inovação social. É parte da beleza desse processo poder fazer parte da jornada de múltiplos indivíduos e somar experiências que sempre visam o bem-estar dos alunos.

10. Projeto na prática

Os designers de serviço precisam ter a habilidade de se reinventar e se adaptar às circunstâncias e adversidades encontradas. Isso ocorre porque, ao trabalhar em parceria com stakeholders, os planos traçados não dependem apenas da execução do designer para se concretizarem. Além disso, é essencial estar aberto a mudanças e melhorias em tempo real, à medida que os feedbacks são recebidos. A empatia é colocada em prática ao entender que as necessidades identificadas pelo designer no início do processo podem se modificar ao ouvir os stakeholders ao longo do caminho.

"A capacidade de design estratégico da coalizão deve conseguir navegar nesse mar, movendo-se na direção esperada, mas levando em conta o Feedback e as mudanças impostas pelo contexto. Assim, frequentemente ocorre que não se espera que os programas criados

alcancem um resultado inteiramente planejado de antemão."
(MANZINI, 2017, p.65)

Durante a etapa de ideação do projeto, considerou-se desde o início a necessidade de adaptar e simplificar várias partes do plano para se adequar ao modelo viável e para serem testadas no piloto. Essa abordagem foi especialmente importante devido ao envolvimento de alunos menores de idade, onde a escola desempenhou um papel fundamental para alcançar esses estudantes. No entanto, também se levou em conta a realidade da burocracia presente em instituições de ensino.

11. Idealização inicial da proposta de tutoria

Planejamento do piloto ideal do programa de tutoria

Na etapa de anteprojeto foi estabelecido contato com uma escola particular de São Gonçalo, a mesma que cursei meu ensino médio e possuía maior intimidade com os professores e coordenadores. A ideia era dar continuidade ao projeto de conclusão de curso com essa escola e agregar a um programa já existente na escola de contar sobre profissões e cursos aos alunos. Dito isso, a palestra que ocorreria na primeira etapa seria dedicada exclusivamente ao piloto para se adequar ao modelo da escola.

A proposta inicialmente se baseou nas necessidades do projeto de promover o diálogo entre os alunos, identificar suas principais dúvidas relacionadas ao curso de graduação em design e realizar uma apresentação coerente com as necessidades de conhecimento. Posteriormente, era pretendido estabelecer um contato mais próximo com um pequeno grupo de alunos que se interessem por design, com a chancela da escola, através de duas oficinas. Os três momentos de contato citados seriam:

1. No primeiro momento, o objetivo é estabelecer contato. Se apresentar para a turma contando um pouco sobre minha trajetória acadêmica e profissional no design;
2. No segundo momento, seriam selecionados os alunos que tiverem interesse em saber mais sobre design, não só pela apresentação mas por já cogitarem o curso e desejarem saber mais sobre ele. Haveria um momento onde o grupo de alunos interessados estabeleceria contato com um grupo pequeno de estudantes universitários de design dentro do ambiente escolar. Nesse

momento seria possível haver trocas que permitam aos alunos conhecerem mais sobre o curso. Sabemos da preocupação em colocar menores de idade junto a universitários. Para garantir a segurança dos estudantes as interações serão limitadas ao ambiente escolar e a troca de números de telefone ou redes sociais não será estimulada;

3. No terceiro momento, o grupo de alunos se encontraria novamente com os tutores do primeiro encontro. O objetivo de um segundo encontro é amadurecer os assuntos do primeiro encontro e fomentar novos tópicos de interesse para novas conversas.

Ao fim do terceiro momento e finalizando o ciclo de encontros, seria de extrema importância uma conversa breve e individual com cada um dos alunos participantes, a fim de entender como foi a experiência para eles e mapear pontos positivos e de melhorias, uma vez que essa é uma pesquisa piloto.

Proposta piloto de experimento de campo

1. Primeira etapa - Apresentação para a turma | Duração 1h aproximadamente.

Realizar uma palestra para toda uma turma do terceiro ano do ensino médio. Com o objetivo de mostrar aspectos da minha trajetória no design além da área de Design de forma abrangente. É de bom tom que essa apresentação dure em torno de uma hora.

2. Segunda etapa - Primeira oficina | Duração 1h aproximadamente.

A quantidade de alunos para a primeira oficina será determinada a partir do interesse demonstrado em sala na apresentação, mas o planejamento prevê um pequeno grupo de alunos de no máximo 5 estudantes. O objetivo é ter conversas mais detalhadas e debater interesses e dúvidas. Dessa forma as conversas poderão ter maior fluidez, haverá em média 3 tutores. É de bom tom que essa conversa dure em torno de uma hora.

3. Terceira etapa - Segunda oficina | Duração 1h aproximadamente.

Na segunda e última oficina, os moldes seguirão os da primeira oficina. O mesmo grupo de estudantes irá mais uma vez entrar em contato com o grupo de tutores de

forma a continuar as trocas iniciadas no primeiro momento. A ideia é que nesse segundo momento os alunos se sintam ainda mais confortáveis para trazerem dúvidas, questionamentos e anseios sobre o curso.

4. Quarta etapa - Conversas individuais | Duração 1h aproximadamente.

Nesse último momento, é importante que a pesquisadora que guiou o projeto tenha em torno de 15 minutos com cada um dos alunos participantes, a fim de entender como a experiência impactou a decisão de carreira deles e o que poderia ser diferente. Esse momento pode ser junto da etapa 3 ou realizado de forma assíncrona através de um formulário.

12. Resultados do experimento de campo

Público alvo

Com o objetivo de tornar o projeto replicável, sua proposta central é direcionada ao público-alvo composto por jovens de classes médias e baixas que desejam ingressar no ensino superior, porém possuem pouca ou nenhuma informação sobre os cursos de seu interesse ou outras opções viáveis. Para testar e validar o projeto, essa etapa foi realizada com jovens residentes no estado do Rio de Janeiro, mais especificamente nas regiões de Caxias e São Gonçalo.

A burocracia na prática

Ao iniciar o desenvolvimento da parte prática, era necessário definir a escola que seria o parceiro de projeto. Uma vez que para trabalhar com os alunos, menores de idade, a chancela de uma instituição de ensino seria primordial. Com o objetivo de estabelecer o contato com a escola que estudei no ensino médio, por razões emocionais e práticas, contatar a direção que se mostrou interessada no projeto, entretanto foi argumentado que o calendário acadêmico não conseguiria contemplar o projeto. E esse foi o primeiro contato com a burocracia de instituições de ensino. Em seguida, tentei contato com outra rede de ensino localizada em Botafogo no Rio de Janeiro, e novamente a situação burocrática da instituição não permitiu que o projeto tivesse continuidade mesmo sendo argumentado pela escola da importância.

Figura 4 - Fachada da escola de São Gonçalo



Autor: Wikimapia, 2016

Ao identificar logo no início as regulamentações que não estavam abertas a ceder tempo na grade curricular mesmo que fosse para benefício dos alunos, foi refletido que não seria possível manter a rigidez das etapas. Ainda que o ideal fosse seguir as etapas de maneira contínua, testar o processo em pedaços menores e testar a flexibilidade do programa seria uma tarefa muito benéfica para validar o modelo final do programa. Ao relatar as negativas recebidas pelas escolas ao grupo de orientandos da Prof. Dra. Bianca Martins, foram percebidas conexões com trabalhos sobre educação que já estavam em curso por alguns orientandos. Dentre esses trabalhos, o aluno de doutorado Pedro contou sobre seu trabalho em uma escola de Caxias, na qual havia interesse de levar o design para a escola onde houvesse a necessidade de atuação. Se solidarizando com as recusas feitas pelas escolas contatadas, surgiu o convite por parte de Pedro de atuar junto a ele momentaneamente junto ao seu projeto. E com esse convite foi possível estabelecer uma relação cooperativa com a escola de Caxias.

Muito se fala no design para inovação social sobre a relação com stakeholders e parceiros de projeto, e era esperado que os parceiros de projeto desse projeto de educação fossem alunos, professores e coordenadores, mas também é uma característica do design a resiliência em refazer um caminho planejado devido à chegada de novos fatores de mudanças e feedbacks. A chegada de Pedro e suas contribuições ao projeto o tornaram um importante parceiro de projeto, que trouxeram um impacto positivo mas que mudou a forma de aplicação das etapas previstas.

Reorganização das etapas de projeto

Inicialmente, foram planejadas diversas etapas para a execução do projeto. Embora o ideal fosse realizar as etapas de forma contínua, priorizamos encontrar uma escola parceira para mapear o cenário e testar as etapas viáveis, com foco no benefício dos alunos e nos aprendizados para a criação do serviço final.

A primeira etapa do projeto possuía em seu cronograma uma apresentação de cerca de uma hora sobre design. Inicialmente, essa etapa foi planejada para a escola em São Gonçalo, onde já havia um programa denominado de palestras para os alunos, e se encaixar na programação da escola seria visto como positivo. No entanto, considerou-se a importância de manter essa etapa também na escola de Caxias, levando em conta que muitos alunos poderiam não estar familiarizados com o curso e uma introdução poderia agregar conhecimento. Optou-se por uma tentativa de abordagem mais informal, incentivando o diálogo, o que poderia ser útil para motivar os alunos a querer conhecer mais sobre o curso.

Optou-se por utilizar o termo "roda de conversa" em vez de "palestra", uma vez que essa denominação reforça a ideia de igualdade e eliminação de hierarquias dentro da sala de aula. O termo "palestra" pode transmitir a ideia de que apenas o palestrante detém o conhecimento, enquanto os alunos assumem apenas o papel de ouvintes (FREIRE, 2017).

No entanto, conforme identificado nos relatos dos estudantes na primeira fase da escola de São Gonçalo, realizar uma roda de conversa com tópicos pré-determinados pela palestrante poderia reforçar uma abordagem educacional bancária, na qual os interesses do educador prevalecem sobre os interesses dos educandos (FREIRE, 2017). Com o objetivo de evitar essa dinâmica, foi solicitado ao diretor da nova escola

parceira de Caxias que distribuisse um formulário aos alunos (Apêndice 1), que continham perguntas de múltipla escolha e discursivas sobre que temas os alunos gostariam de ouvir. O modelo da roda de conversa tem predominante uma pessoa falando quando o objetivo é explicar sobre um tema, mas ouvir a voz dos alunos previamente sobre o que eles gostariam de saber, além de promover a escuta também gera um ambiente mais acolhedor e suscetível a possíveis debates mais fluídos na roda. Embora eu tenha sido alertada sobre o possível desinteresse dos alunos em responder um questionário, os professores da escola de Caxias ajudaram a disponibilizar o formulário em sala de aula, acreditando que haveria mais chances de resposta nesse contexto. É importante destacar que o formulário elaborado foi projetado de forma concisa, com o objetivo de evitar que seu preenchimento se tornasse cansativo. Além disso, a maioria das perguntas foi elaborada no formato de múltipla escolha, visando facilitar o processo de resposta e torná-lo menos tedioso. Se colocar no lugar do estudante é necessário, e mesmo o questionário tendo a intenção de ajudar, um aluno cansado recebendo um questionário, tende a ser uma tarefa enfadonha.

A turma que participaria da roda de conversa era pequena e, considerando a baixa expectativa de retorno devido às circunstâncias, não se esperava muitas respostas. No entanto, como uma grata surpresa, oito alunos responderam ao questionário. Esse número de respostas foi o suficiente para construir uma apresentação coesa e direcionada aos interesses e dúvidas dos alunos. Anteriormente, eu havia preparado um esboço de apresentação caso os alunos não respondessem ao questionário, mas com as respostas obtidas, pude perceber um interesse diferente do que inicialmente esperava abordar. Foi enriquecedor poder conhecer os temas que os alunos gostariam de discutir. Com base nisso, direcionei a apresentação para três grandes tópicos: 1. O processo de ingresso na faculdade; 2. Expectativas e realidades do curso de design na ESDI; 3. O curso e a carreira de designer.

Durante as conversas com o diretor da escola em Caxias, antes de interagir com os alunos, foi possível compreender a importância prática de trazer esse tipo de abordagem para a sala de aula. Segundo o diretor, informar os alunos sobre a existência de diferentes cursos e as oportunidades de carreira associadas a eles é fundamental, especialmente para estudantes com perspectivas de futuro que não envolvem entrar na academia por falta de incentivo. Ele enfatiza a necessidade de

abordar não apenas o curso em si, mas também a jornada acadêmica como um todo, a fim de ampliar o conhecimento dos alunos sobre as possibilidades de educação superior.

No dia da conversa em si, a turma demonstrou grande receptividade. Adotei uma postura de realizar a palestra sentada, buscando evitar uma posição dominante em relação aos alunos e proporcionar um ambiente acolhedor para estimular o diálogo. A conversa teve a duração total de uma hora e foi enriquecida com perguntas dos alunos, o que foi extremamente positivo. As questões levantadas pelos alunos abordaram assuntos relevantes para eles, como notas de corte no vestibular para design, o processo seletivo da UERJ e suas fases, além de indagações sobre salários nas diferentes áreas do design, possíveis atuações na área e informações sobre meu próprio trabalho. Desde o início da apresentação, foi explicitado aos alunos que se tratava de uma roda de conversa aberta ao diálogo. Para evitar qualquer desconforto, expliquei que não faria perguntas diretas a eles, mas que estavam livres para me questionar. Essa abordagem se mostrou eficaz e proporcionou um ambiente de confiança e participação ativa, além de um ambiente agradável onde foram possíveis momentos de piadas e descontração. Ao final dessa etapa o aprendizado tirado foi que o modelo de roda de conversa possui um grande valor para comunicar ideias, mas que a comunicação não deve ser um monólogo, e que para isso não ocorra é fundamental falar o que é interessante ouvir e falar o que promova o diálogo.

"o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes" (FREIRE, 2017)

Figura 5 - Roda de conversa para os alunos de caxias



Fonte: Autor, 2023

Passeio de campo até a ESDI

Na segunda etapa do projeto, a intenção inicial do piloto era selecionar um número reduzido de alunos que demonstrassem interesse na apresentação ou já tivessem afinidade prévia com o design, a fim de avançar para a próxima fase. O objetivo era criar um ambiente propício para intensificar o diálogo, aproveitando o conhecimento prévio sobre design que havia sido abordado na etapa anterior. Nessa fase, estava prevista uma troca de ideias entre os alunos, o facilitador e outros estudantes da graduação. No entanto, como já havia sido mapeado previamente a continuidade no das etapas do projeto piloto não seria possível como o previsto, além do mais, o programa com os alunos de Caxias já estava em andamento e possuía uma agenda própria de atividades estabelecidas. Os desenvolvedores, o grupo do deseduca⁴ e o

⁴ Grupo de design formado por alunos da graduação e da pós graduação, orientado pela Prof. Dra. Bianca Maria Rêgo Martins, com o objetivo de promover a propagação do ensino do design.

Pedro, do programa em andamento gentilmente me convidaram para participar da visita a campo que eles faziam com os alunos até a ESDI, e contribuir cocriando com eles de modo a agregar no meu projeto e no deles, sempre priorizando o bem estar, o conhecimento e a troca com os alunos. Além disso, a roda de conversas realizada na primeira etapa teve um impacto positivo e estimulou o interesse de alguns alunos que inicialmente não participariam do passeio, mas que manifestaram interesse após a conversa.

Apesar de a segunda etapa do projeto de tutoria não ocorrer da maneira prevista nas etapas iniciais, um dos pontos que seria vislumbrado com a visita dos alunos até a ESDI era o contato com mais alunos da graduação. Detalhando como ocorreu a visita, ela se baseou em um momento de apresentação do curso e suas vertentes de atuação em uma sala de aula, haviam aproximadamente 12 alunos e em torno de 7 estudantes da graduação ministrando uma palestra informativa sobre as vertentes do design, o que era possível ser feito no curso e experiências acadêmicas. Em seguida, foi realizado um tour pela ESDi mostrando o campus, as salas, e os laboratórios, com o incentivo que os alunos produzissem material gráfico através de fotos e vídeos.

Com base na minha participação como observadora durante a visita de campo, pude obter resultados positivos e aprender lições que podem ser aplicadas ao projeto final. É importante destacar que minha participação no evento não foi de natureza primária, ou seja, eu não estive envolvida no processo de planejamento, apenas me engajei nas interações propostas pelos integrantes do deseduca para os alunos. Portanto, os aprendizados que obtive dessa experiência têm relevância, mas são resultado da observação e não da concepção e execução prática do evento.

Foi possível perceber com a palestra realizada pelos integrantes do deseduca que o material apresentado continha não só informações sobre o curso mas também como ingressar no curso, como informações sobre os pré vestibulares sociais da região e tipos de bolsas e cotas, esses dados podem ser extremamente úteis para alunos mais leigos sobre o ingresso no meio acadêmico, acho pertinente incluir essa opção no formulário repassado aos alunos. Também pude perceber que o diálogo não pode ser tão explorado enquanto a palestra ocorria, e os alunos ficaram mais falantes ao passear pela faculdade e vivenciar mais na prática como as aulas e oficinas aconteciam.

Foi nítido o impacto da experiência dos alunos, viver a experiência na prática com certeza agregou muito valor, além de que os alunos puderam falar e ouvir a perspectiva de múltiplos estudantes da graduação.

Figura 6 - Passeio até a ESDI



Fonte: Autor, 2023

13. Cocriação com feedbacks dinâmicos

Experiências que o planejado não se concretiza também são aprendizados

Além da experiência extremamente gratificante que tive ao colaborar com Pedro e o grupo do Deseduca na promoção do design para alunos do ensino médio da escola de Caxias, também tive o prazer de co-criar com outra integrante do grupo, a aluna

de mestrado Luana Batista. Mais uma vez, essa colaboração ao cocriar com parceiros que inicialmente não eram esperados como stakeholders resultou em resultados positivos. Luana é professora em uma escola de ensino médio técnico no bairro Tijuca, no Rio de Janeiro, e seus alunos de programação já possuíam conhecimento prévio em design e sobre a ESDI, uma vez que a própria professora havia sido aluna de graduação nessa instituição.

Antes de prosseguir, gostaria de esclarecer que não foi possível realizar a visita à escola da Tijuca e a troca de experiências com os alunos devido a problemas técnicos que surgiram no processo. No entanto, gostaria de compartilhar os aspectos positivos das conversas que tive com a professora, nos quais pude obter insights valiosos. A seguir, mencionarei alguns desses resultados.

Durante nossas conversas iniciais, a educadora compartilhou informações sobre sua turma e sugeriu algumas abordagens considerando a experiência prévia dos alunos com o design. Ela mencionou que seria interessante explorar as diferentes vertentes do design, mas também ressaltou que os alunos poderiam ser incentivados a ir além, uma vez que já possuíam conhecimentos que ultrapassavam os alunos de Caxias em termos de familiaridade com o conceito de design. Além disso, a professora sugeriu que desenvolvêssemos uma atividade que pudesse contribuir para a avaliação dos alunos e suas notas no final do semestre. No entanto, devido a algumas circunstâncias, não seria possível realizar a parte do encontro com os facilitadores.

Relatar esse caso é de extrema importância, pois nos permite compreender que o ambiente escolar é dinâmico e apresenta desafios distintos em cada contexto. Cada sala de aula é única, assim como as turmas e os alunos que a compõem. Nesse sentido, testar o modelo de projeto em diferentes cenários é fundamental para avaliar sua flexibilidade e adaptabilidade no mundo real. Ao adaptar o projeto para diferentes modelos de atuação, não comprometemos sua linearidade, mas sim colocamos à prova seu objetivo principal, que é auxiliar os alunos do ensino médio a conhecer melhor um curso de graduação específico. O projeto busca promover o diálogo e a troca de experiências entre facilitadores e alunos, proporcionando um ambiente propício para que, ao final da experiência, os alunos estejam mais preparados para avaliar se o curso retratado atende ou não às suas expectativas quando confrontado com a realidade.

Essa abordagem flexível e adaptável é crucial para garantir que o projeto seja eficaz em diferentes contextos educacionais, permitindo que mais alunos tenham acesso às informações relevantes que lhe são interessantes e possam tomar decisões informadas sobre seus futuros acadêmicos.

Com base no cenário educacional da professora, o projeto foi adequado em um modelo de duas etapas. Na primeira etapa, seria mantida a roda de conversa com duração aproximada de uma hora, baseada nas respostas dos questionários dos alunos. Em seguida, seria aplicada uma dinâmica criada com os seguintes objetivos em mente:

1. Incentivar o diálogo e a reflexão sobre as possíveis soluções de design para um determinado problema;
2. Proporcionar aos alunos a oportunidade de vivenciar, na prática, problemas relacionados ao design;
3. Devido à ausência de outros facilitadores, a dinâmica seria conduzida pelos próprios alunos, que seriam incentivados a conduzir a discussão;
4. Essa atividade também poderia ser utilizada pela professora como um meio de avaliação, contribuindo para a nota dos alunos.

Essa abordagem permitiria engajar os alunos de forma participativa e prática, promovendo o pensamento crítico sobre design, trabalho colaborativo e o incentivo ao diálogo e a troca com o facilitador e os outros alunos, mantendo o objetivo da etapa 2 com os facilitadores que seriam outros alunos da graduação em design mas através de outra abordagem. Além disso, a dinâmica proporciona uma oportunidade para que os alunos aplicassem os conceitos discutidos na roda de conversa em um contexto real, fortalecendo assim seu aprendizado e compreensão sobre design.

Jogo de cartas 'O problema'

Mediante as necessidades mencionadas pela professora da escola da Tijuca sendo:

1. poder pontuar a atividade;
2. elaborar um exercício um pouco mais complexo devido os estudantes possuírem conhecimento prévio básico de design.

E juntar os objetivos do projeto: 1. Estimular o diálogo horizontalizado; 2. Explorar o curso por uma perspectiva que seja interessante para os alunos. Foi desenvolvido um jogo de cartas

que visa colocar o estudante em uma situação que poderia ocorrer no cenário real do curso mas de uma maneira divertida e dinâmica que os permita vivenciar a criação de soluções.

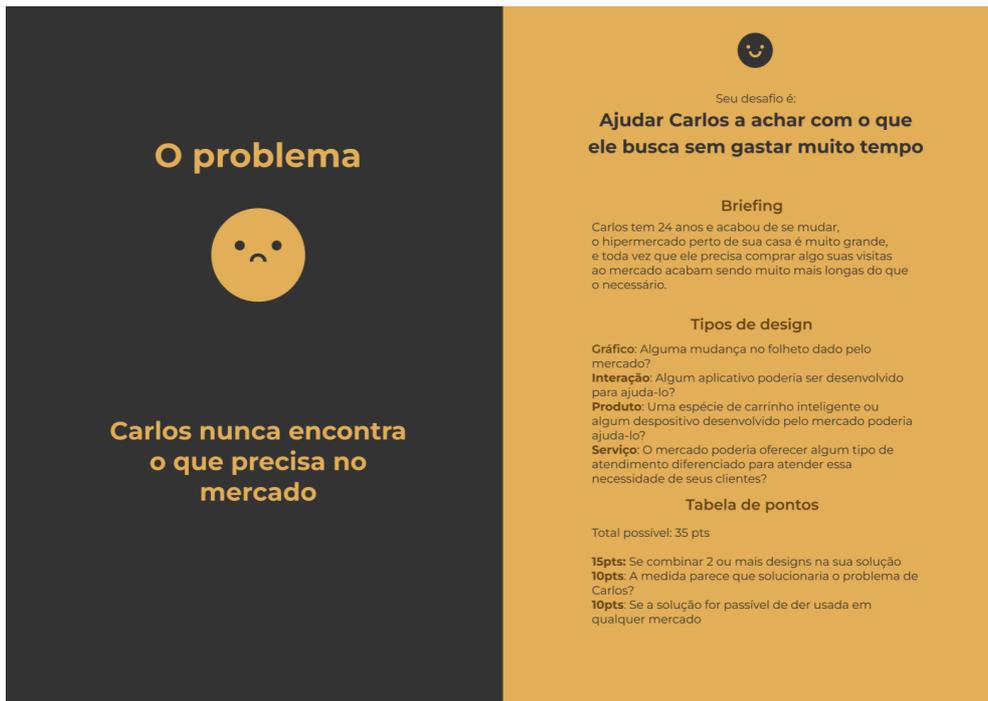
Como jogar: O jogo consiste em formar grupos de 2 a 3 pessoas que trabalharão juntas para resolver um problema cotidiano enfrentado por uma pessoa comum. No entanto, é importante que a solução encontrada seja baseada em princípios de design. Para isso, os participantes devem seguir um briefing que descreve a personagem com o problema e suas necessidades específicas, visando minimizar ou resolver a situação. Pontos serão atribuídos com base nos critérios atendidos durante a solução proposta. É recomendado estabelecer um tempo limite para a partida, o que ajudará a criar uma pressão adicional que estimule o desenvolvimento criativo e ágil das soluções. (Figura 4)

O jogo foi concebido como uma experiência divertida que proporciona aos jogadores a oportunidade de desenvolver soluções, mesmo que possuam conhecimento básico ou intermediário em design. É recomendado que o jogo seja aplicado após os participantes terem participado de uma roda de conversa sobre as diferentes vertentes do design. Dessa forma, eles terão algum contexto e conhecimento prévio para enriquecer sua participação no jogo.

Para enriquecer a experiência de jogo, foi adicionado no verso de cada carta informações sobre os diferentes tipos de design, bem como sugestões de abordagens que os jogadores poderiam adotar para solucionar o problema proposto. Essa adição visa fornecer orientações e inspirações, permitindo que os jogadores explorem as diferentes vertentes do design de forma mais direcionada.

Embora tenha sido desenvolvido em resposta às necessidades específicas levantadas pela professora, o jogo apresenta potencial para ser utilizado por outros facilitadores e até mesmo adaptado para diferentes cursos de graduação. É interessante destacar como a abordagem lúdica e o estímulo ao diálogo podem transformar os objetivos e desafios de um curso do ensino superior em uma experiência de jogo, permitindo que os jogadores vivenciem um pouco do que aquela graduação tem a oferecer na prática. É importante destacar que o jogo, apesar de ser uma ideia promissora, ele não é um dos entregáveis do TCC, sendo uma proposta a ser aprimorada futuramente.

Figura 7 - Jogo de cartas o problema de Carlos



The card is split into two vertical panels. The left panel has a dark grey background and contains the text 'O problema' at the top, a sad face icon in the center, and 'Carlos nunca encontra o que precisa no mercado' at the bottom. The right panel has a light orange background and contains a happy face icon at the top, followed by the challenge text, a 'Briefing' section with a paragraph, a 'Tipos de design' section with three bullet points, a 'Tabela de pontos' section with a total score and three point values with descriptions.

O problema

Carlos nunca encontra o que precisa no mercado

Seu desafio é:
Ajudar Carlos a achar com o que ele busca sem gastar muito tempo

Briefing
Carlos tem 24 anos e acabou de se mudar, o hipermercado perto de sua casa é muito grande, e toda vez que ele precisa comprar algo suas visitas ao mercado acabam sendo muito mais longas do que o necessário.

Tipos de design

- Gráfico:** Alguma mudança no folheto dado pelo mercado?
- Interação:** Algum aplicativo poderia ser desenvolvido para ajuda-lo?
- Produto:** Uma espécie de carrinho inteligente ou algum dispositivo desenvolvido pelo mercado poderia ajuda-lo?
- Serviço:** O mercado poderia oferecer algum tipo de atendimento diferenciado para atender essa necessidade de seus clientes?

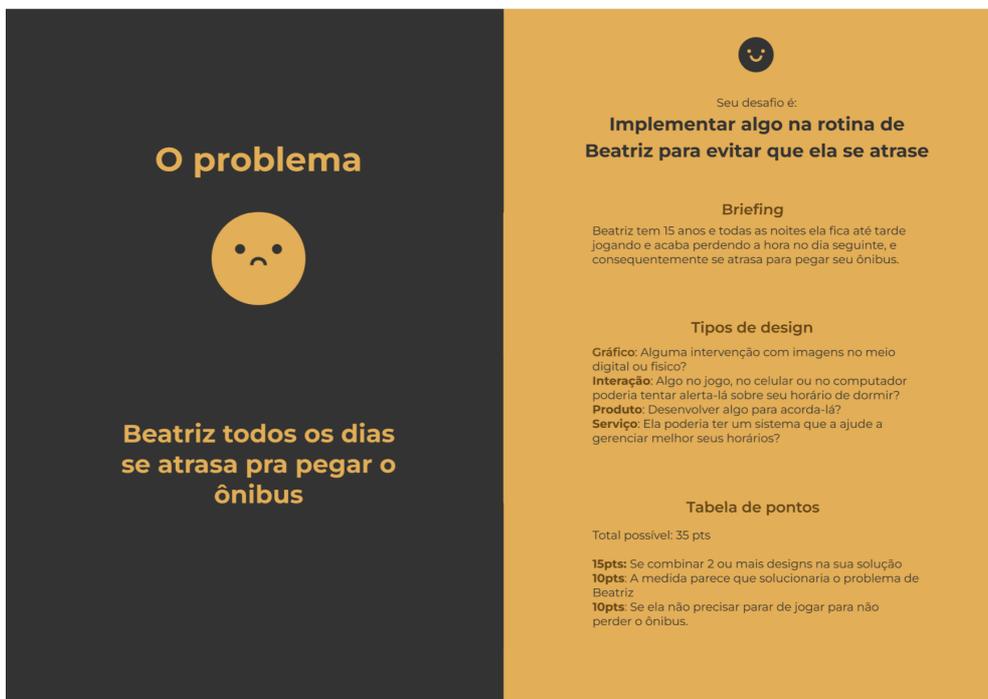
Tabela de pontos

Total possível: 35 pts

- 15pts:** Se combinar 2 ou mais designs na sua solução
- 10pts:** A medida parece que solucionaria o problema de Carlos?
- 10pts:** Se a solução for passível de ser usada em qualquer mercado

Fonte: Autor

Figura 8 - Jogo de cartas o problema de Beatriz



The card is split into two vertical panels. The left panel has a dark grey background and contains the text 'O problema' at the top, a sad face icon in the center, and 'Beatriz todos os dias se atrasa pra pegar o ônibus' at the bottom. The right panel has a light orange background and contains a happy face icon at the top, followed by the challenge text, a 'Briefing' section with a paragraph, a 'Tipos de design' section with three bullet points, and a 'Tabela de pontos' section with a total score and three point values with descriptions.

O problema

Beatriz todos os dias se atrasa pra pegar o ônibus

Seu desafio é:
Implementar algo na rotina de Beatriz para evitar que ela se atrase

Briefing
Beatriz tem 15 anos e todas as noites ela fica até tarde jogando e acaba perdendo a hora no dia seguinte, e consequentemente se atrasa para pegar seu ônibus.

Tipos de design

- Gráfico:** Alguma intervenção com imagens no meio digital ou físico?
- Interação:** Algo no jogo, no celular ou no computador poderia tentar alerta-la sobre seu horário de dormir?
- Produto:** Desenvolver algo para acorda-la?
- Serviço:** Ela poderia ter um sistema que a ajude a gerenciar melhor seus horários?

Tabela de pontos

Total possível: 35 pts

- 15pts:** Se combinar 2 ou mais designs na sua solução
- 10pts:** A medida parece que solucionaria o problema de Beatriz
- 10pts:** Se ela não precisar parar de jogar para não perder o ônibus.

Fonte: Autor

14. Blueprint de serviço

Definindo uma solução

Foram realizados testes pilotos que permitiram validar diversos aspectos do programa de tutoria. No entanto, devido a limitações de recursos e disponibilidade, não foi viável realizar uma validação contínua do modelo completo, que originalmente consistia em quatro etapas distintas. Apesar dessa restrição, ao colaborar com os parceiros do projeto e ter a oportunidade de trabalhar nas escolas que gentilmente abriram suas portas, pude coletar informações valiosas. Isso resultou na experimentação não contínua de diferentes partes do modelo, ao mesmo tempo em que novas técnicas eram testadas para melhor se adequar aos diferentes contextos vivenciados. Além disso, as conversas com alunos, coordenadores, professores e outros colaboradores do projeto proporcionam insights significativos. Essas trocas de experiências resultaram no desenvolvimento de um projeto com potencial para ser replicado em outras instituições de ensino, levando em consideração os aprendizados adquiridos ao longo do caminho.

É relevante destacar que o piloto foi especificamente testado com o curso de design, pois essa abordagem foi adotada como um modelo mínimo viável. No entanto, é importante ressaltar que o projeto como um todo foi concebido de forma a ser aplicável em qualquer curso de graduação. Isso significa que sua estrutura e metodologia podem ser adaptadas e implementadas por escolas, professores ou grupos interessados em explorar seu potencial em diferentes contextos acadêmicos. Dessa forma, o projeto busca proporcionar benefícios não apenas para o campo do design, mas também para outras áreas do conhecimento, ampliando seu alcance e impacto.

Visando a replicabilidade do projeto e facilitar a identificação de pontos de melhoria e intervenções necessárias, optamos por criar um blueprint para que um "tutorial didático" pudesse ser feito. De acordo com a definição apresentada no livro isto é design de serviço na prática, um blueprint permite visualizar uma jornada podendo entender as diferentes camadas de interdependência do processo, conectando diferentes equipes e suas respectivas ações para garantir a realização da jornada.

O blueprint de serviço consiste na entrega final do trabalho, contendo elementos validados tanto por meio de embasamento teórico como com base nos resultados obtidos durante a validação do piloto. Com o blueprint de serviço, buscamos compartilhar de maneira efetiva e acessível o conhecimento e as experiências adquiridas ao longo do desenvolvimento do projeto, visando disseminar suas ideias e impactar positivamente outras iniciativas similares.

Para fornecer um contexto adequado, é importante destacar que um blueprint de serviços é uma ferramenta essencial para mapear os diversos pontos de contato de um serviço específico. Essa abordagem visa identificar e visualizar de forma cronológica os pontos de entrada, saída e conexões ao longo do processo (WERNKE, 2021). Um blueprint também conta com componentes principais e secundários para sua montagem, nos quais os secundários podem ser: Tempo, regras, pontos de dor e times envolvidos, e sendo alguns dos principais (EQUIPE PM3, 2022):

1. Evidência física: Os meios de contato que o usuário tem com quem está fornecendo o serviço;
2. Ações dos parceiros de projeto: Todas as ações realizadas pelo cliente;
3. Ações visíveis para o cliente: Ações realizadas pelo facilitador as quais o cliente tem acesso;
4. Bastidores: Ações realizadas pelo facilitador que o usuário não tem acesso;
5. Sistemas de suporte: Ferramentas utilizadas para apoiar o fluxo de serviço;
6. Linhas: Separam as atividades visíveis e invisíveis dos clientes.

Ao decidir que a entrega seria um blueprint de serviços, foram buscadas diversas referências para que fosse criado um blueprint que conseguisse enfatizar os pontos abordados na pesquisa e necessários para uma reprodução do projeto, utilizando os componentes primários e secundários mais adequados.

Figura 9 - Exemplo de blueprint de serviço

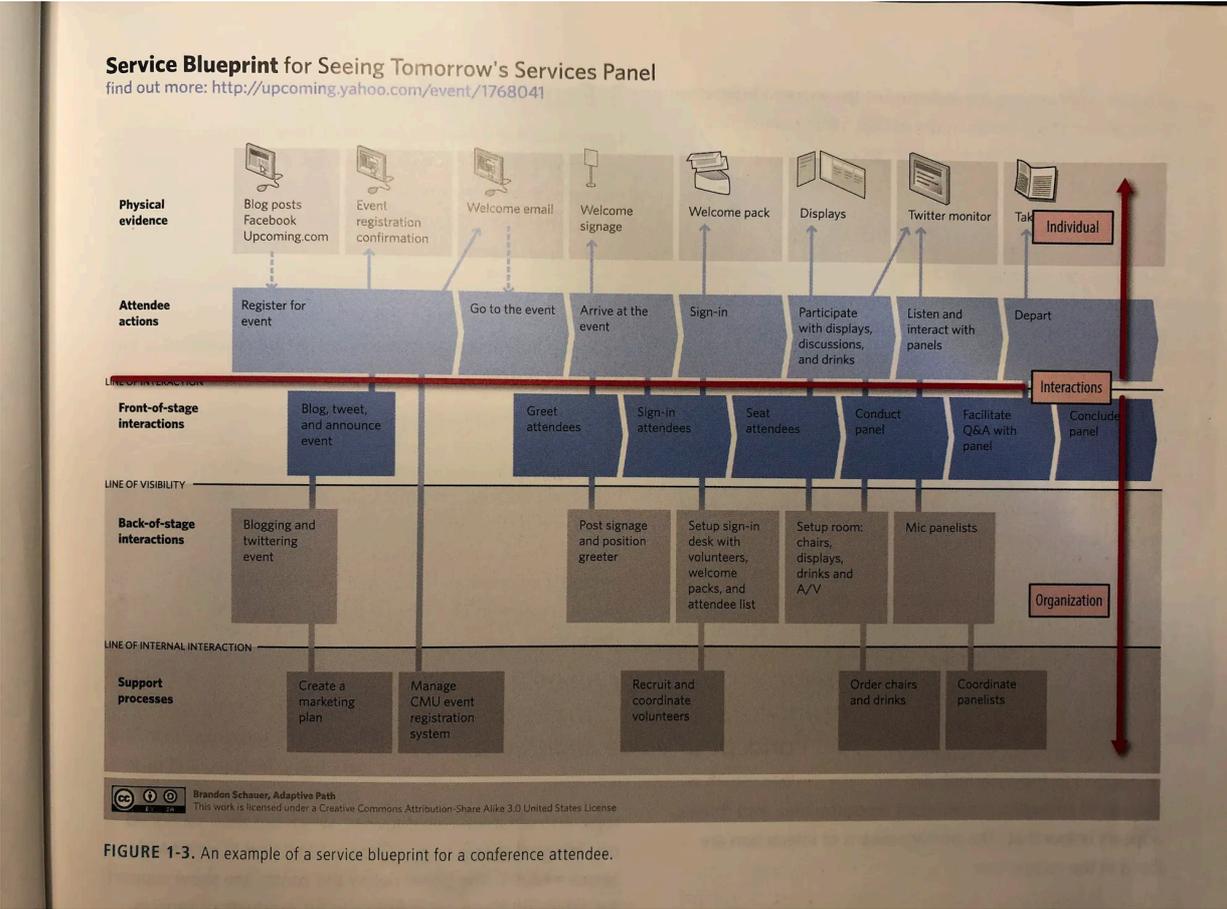
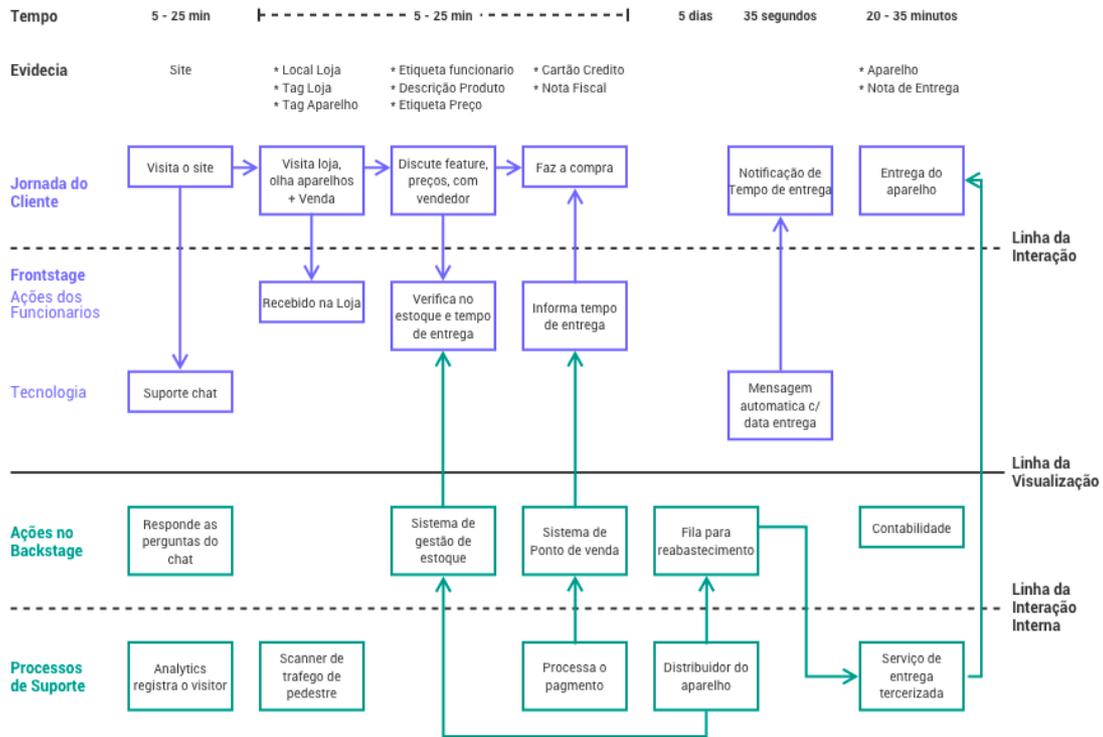


FIGURE 1-3. An example of a service blueprint for a conference attendee.

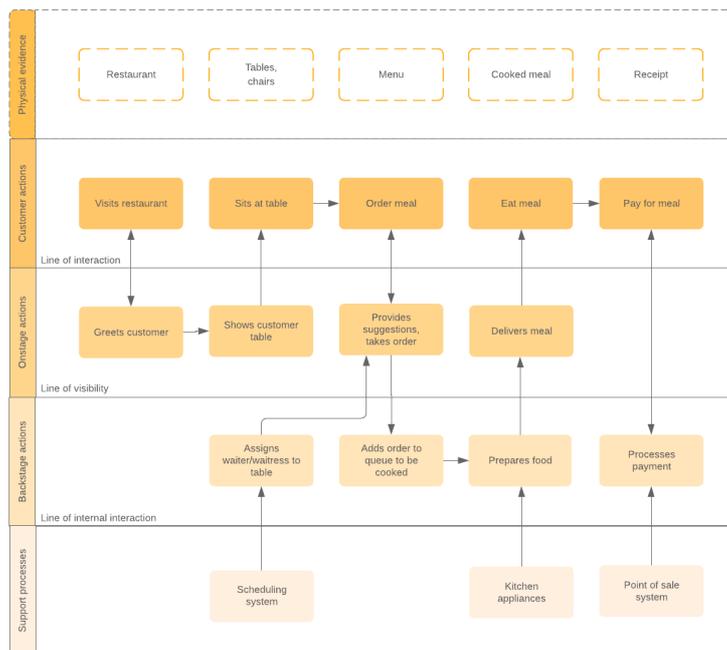
Fonte: Livro Mapping Experiences

Figura 10 - Exemplo de blueprint de serviço



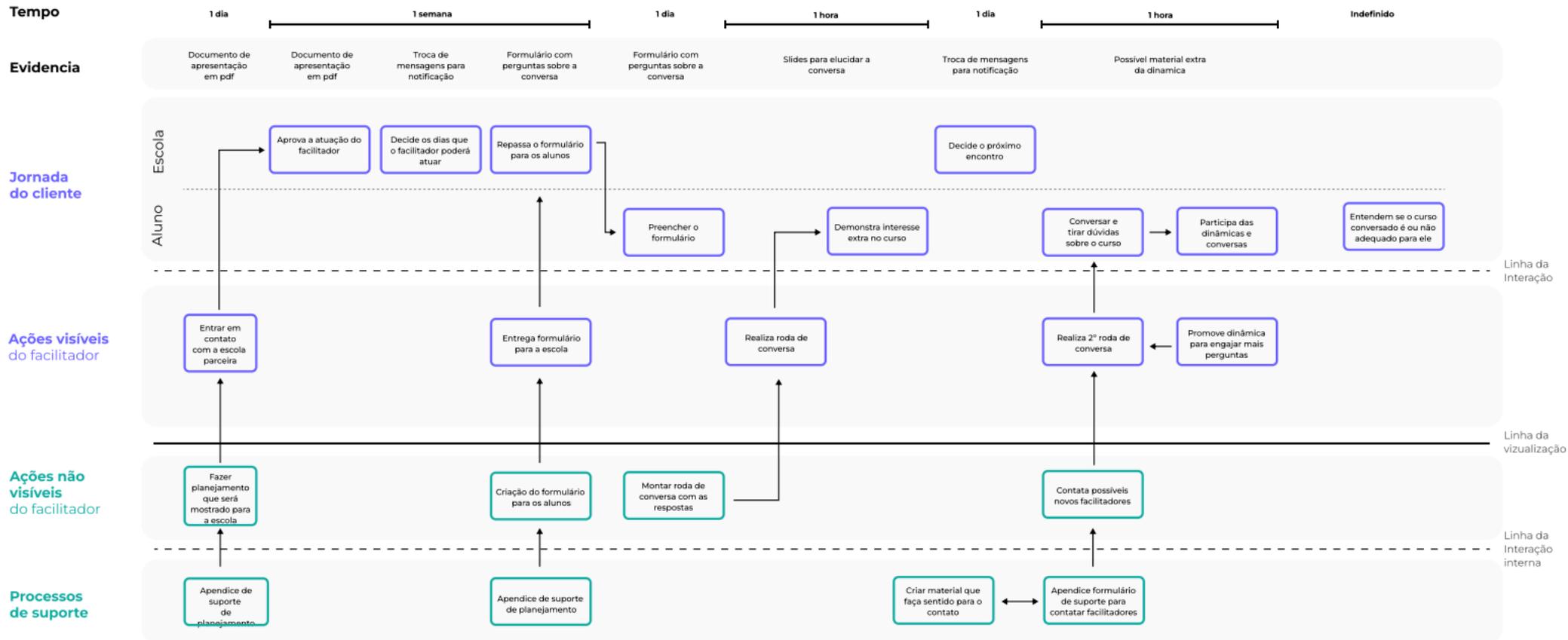
Fonte: Blog vida de produto

Figura 11 - Exemplo de blueprint de serviço



O modelo proposto visa funcionar como um guia flexível para os facilitadores que desejam implementar o projeto. Assim como um grid no design gráfico, ele fornece uma estrutura que pode orientar o desenvolvimento das atividades. No entanto, é importante ressaltar que os facilitadores não devem ficar rigidamente presos ao modelo, mas sim utilizá-lo como uma base para criar de acordo com as necessidades e particularidades do cenário em questão. Cada experiência no contexto da educação e com pessoas reais é única e dinâmica, impossibilitando que todas as situações sejam previamente mapeadas. Portanto, os facilitadores devem estar abertos a adaptar o modelo conforme necessário, considerando sempre os parceiros de projeto e buscando as melhores maneiras de alcançar os objetivos estabelecidos. O foco deve ser encontrar soluções que atendam às necessidades específicas de cada contexto, promovendo uma experiência enriquecedora e significativa para todos os envolvidos.

Figura 12 - Exemplo de blueprint de serviço autoral



Fonte: Autor

Explicação das etapas

É importante destacar que, no modelo de blueprint proposto, a escola não é a responsável pela idealização do projeto. O facilitador, por sua vez, desempenha o papel de alguém que estabelecerá contato com a instituição de ensino. O termo "facilitador" foi escolhido intencionalmente, pois não é necessário que seja um designer em si. Pode ser um graduando de qualquer área de graduação, incumbido de auxiliar no processo dos diversos pontos de contato.

1º. É fundamental que o facilitador informe à escola sobre as atividades a serem desenvolvidas com os alunos, esclarecendo os objetivos de cada etapa, o tempo médio de duração dos encontros e as atividades a serem realizadas.

2º Após preparar o material de apresentação, é necessário entrar em contato com a escola e agendar uma reunião com a coordenação, preferencialmente com a coordenação pedagógica do ensino médio. É importante obter a aprovação do projeto, que possivelmente exigirá a aprovação da direção da escola.

3º e 4º A escola precisa aprovar o projeto e incluí-lo no cronograma pedagógico, garantindo que a presença do facilitador não interfira no programa em andamento.

5º No apêndice X, é possível encontrar o modelo utilizado nas entrevistas piloto, mas é recomendado que o facilitador adapte o documento conforme sua conveniência.

6º Após a aprovação do projeto, o facilitador deve fornecer à escola o formulário que será preenchido pelos alunos, permitindo que eles expressem suas dúvidas e interesses sobre a graduação em questão.

7º É essencial que os alunos sejam ouvidos e que a conversa não se torne um monólogo do facilitador. Durante a roda de conversa, é importante abordar os temas de maior interesse dos alunos, a fim de despertar seu engajamento e consideração pela graduação apresentada.

8º A roda de conversa deve ser conduzida de maneira amigável, evitando que os alunos se sintam coagidos ou entediados. Embora a graduação apresentada possa não ser cogitada pela maioria dos ouvintes inicialmente, ao abordar tópicos de interesse, é possível despertar a consideração por essa opção. Palestras também podem ser uma forma de introduzir o curso para aqueles que não o conhecem, desde

que os alunos tenham a oportunidade de expressar o que desejam aprender durante essas conversas.

9º É natural que alguns alunos, independentemente de sua afinidade prévia com o curso, queiram saber mais sobre ele. Esses alunos serão o foco da etapa seguinte do projeto.

10º É recomendado alinhar com a escola se está tudo certo para o próximo encontro. Realizar encontros separados, em vez de um contínuo, pode ser benéfico para não ocupar muito tempo no cronograma pedagógico da instituição.

11º Nessa etapa, é interessante que o facilitador entre em contato com outros facilitadores, pois a troca de experiências e diálogos em grupos menores é extremamente relevante.

12º Retomar o projeto na escola é pertinente, pois proporciona um ambiente seguro para todos os envolvidos.

13º É possível realizar uma troca mais informal com os alunos nesse momento.

14º Durante o segundo encontro, é válido pensar em dinâmicas que possam apresentar melhor o curso e gerar mais material para discussão entre os alunos.

15º Ao final do processo, espera-se que os alunos que participaram dos momentos anteriores estejam mais preparados para tomar uma decisão informada sobre o curso em questão.

15. Considerações finais

Ao longo dos meus anos de graduação aprendi a enxergar o designer como um facilitador, o designer não está em um campo de atuação, seja qual for a vertente atuante, para ser um protagonista e sim para promover pontes e facilitar a vida daqueles que precisam de ajuda. Cabe ao profissional olhar por um prisma diferente, e ver os problemas por uma outra ótica, se adaptando mediante a mudança de demandas e sempre priorizando o bem estar dos envolvidos.

Durante esse projeto diversas mudanças ocorreram durante a sua concepção, algumas promovidas pelas dificuldades enfrentadas com questões burocráticas e outras resultados de ricas trocas com stakeholders da educação e colegas de

profissão. Contudo, é seguro dizer que todas as mudanças sempre priorizaram o bem estar do aluno para quem o projeto estava sendo desenvolvido. Foi por meio dessas mudanças que pude aprender mais uma vez a necessidade de flexibilizar planos, visto que ainda que haja metas o mais importante é que mediante as dificuldades e problemas reais de pesquisa os parceiros de projeto precisam ser priorizados e suas necessidades atendidas.

Um dos principais desafios do projeto era descobrir como ajudar o estudante do ensino médio a escolher um curso de graduação de forma consciente, e ao finalizar esse ciclo é possível dizer que independente das variantes abordadas seja em dinâmicas ou em ferramentas de blueprint é a necessidade de promover o diálogo, o aluno precisa ser ouvido assim como suas vontades e desejos de conhecimento. Ao exercitar a escuta ativa o estudante é acolhido, e sua voz é respeitada, tornando o seu processo de descobrimento que se caracteriza por ser um momento de tensão, um pouco menos angustiante ao perceber se o curso que ele pode trocar informações e conversar sobre, faz sentido para ele.

Como próximas etapas, além de servir como enriquecimento e um manual para aqueles que visem repassar os ensinamentos de um curso de graduação para alunos do ensino médio com o intuito de conscientizar, o projeto também visa complementar o projeto já em andamento do grupo design escola, não somente com os resultados do blueprint mas também com o jogo de cartas que tem potencial para se tornar um instrumento mais robusto de dinamização no processo de capacitar jovens a entender mais sobre os cursos que almejam.

16. Bibliografia

ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula C. e FERREIRA, Joaquim Armando. **Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários**. Aval. psicol. [online]. 2002, vol.1, n.2, pp. 81-93. ISSN 1677-0471.

AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo e BARROS, Leonardo de Oliveira. **Relações entre evasão, satisfação com escolha profissional, renda e adaptação de universitários**. Psicol. teor. prat. [online]. 2018, vol.20, n.2, pp. 254-267. ISSN

1516-3687. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n2p254-267>. >

BARDAGI, M.; HUTZ, C. S. **Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira**. *Psicologia Revista*, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 279–301, 2014. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/18107>. Acesso em: 3 fev. 2023.>

CAMPIONI, Paula. **Sistema Educacional Brasileiro: entenda a divisão da nossa educação**. Politize, 2018. Disponível em < <https://www.politize.com.br/sistema-educacional-brasileiro-divisao/#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20Pr%C3%A9%20Descolar%3A%20com%20dura%C3%A7%C3%A3o,%C3%A9%20opcional%20para%20os%20estudantes>>

CANÔNICA, Rosangela et al. **RELAÇÕES ENTRE O DESIGN PARTICIPATIVO E PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS FREIREANOS**. *Blucher Design Proceedings*, Gramado - RS, v. 1, ed. 4, 2014.

CARVALHO, Henrique et al. **O que é o Blueprint de Serviço**. *Vida de produto*, 2019. Disponível em: <http://vidadeproduto.com.br/blueprint-de-servico/>. Acesso em: 09 jun. 2023.

DÚVIDAS sobre o PROUNI. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni/duvidas>. Acesso em: 24 jun. 2023.

EXTERNATO Alfredo Backer (São Gonçalo). **Wikimapia**, 2016. Disponível em: <http://wikimapia.org/8239866/pt/Externato-Alfredo-Backer>. Acesso em: 08 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GOMES, A.R.D e MALACAME, V. **Os alunos do ensino médio e os desafios das escolhas para a formação profissional**. Disponível em < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2419-8.pdf>>

JAKOB, Nielsen. **Why You Only Need to Test with 5 Users**. Nielsen Norman Group logoNielsen Norman Group, 2000. Disponível em: <https://www.nngroup.com/articles/why-you-only-need-to-test-with-5-users/>. Acesso em: 14 jun. 2023.

KALBACH, Jim. **Mapping Experiences: A Complete Guide to Creating Value through Journeys, Blueprints, and Diagrams**. Canada: O'REILLY, 2016.

KROEGER, Michael; FINO, Cristina. **Conversas com Paul Rand**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LEITE, João Carlos S. S. **O design participativo como impulsionador de novas experiências educativas**. 2022. 107 p. Dissertação de Mestrado (Design de Produto e Serviços) - Universidade do Minho [S. l.], 2022. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/77280>. Acesso em: 20 maio 2023.

LIMA, D.B., LIMA, D.S, OLIVEIRA, F.P. **Perspectivas de estudantes do ensino médio para o ingresso no ensino superior**. Revista UniAraguaia, v.11, n. 11, 2017. Disponível em < https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA21_ID2443_29082020220026.pdf>

LOBACH, Bernd. **Design industrial**: Bases para a configuração dos produtos industriais. São Paulo: Edgard Blucher, 2001.

MANZINI, Ezio. **Quando todos fazem design**: Uma introdução ao design para a inovação social. São Leopoldo: UNISINOS, 2017.

MALACARNE, V. et al. **A escolha profissional e Ensino Superior: uma experiência a partir da educação de jovens e adultos**. In. Anais da XIX Semana de Educação. Cascavel, 2007. p. 01-10.

RAMOS, Mayara et al. **Design de Serviços e Experiência do Usuário (UX): uma análise do relacionamento das áreas**. DAPesquisa, [s. l.], v. 11, ed. 16, p. p105-123, 2016.

Simonsen, J., & Robertson, T. (2013). **Routledge International Handbook of Participatory Design**. United States of America: Taylor & Francis Group.

SANTOS, GG., e SILVA, LC. **A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa**. SAMPAIO, SMR., org. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online], pp. 249-262, 2011.

Service Blueprint: o que é e como aplicar para criar produtos melhores. Equipe PM3, 2022. Disponível em: <<https://www.cursospm3.com.br/blog/service-blueprint-o-que-e-como-aplicar/>>. Acesso em: 20 junho 2023.

STICKDORN, Marc et al. **Isto é design de serviço na prática**: como aplicar o design de serviço no mundo - manual do praticante real. Porto Alegre: Bookman, 2020.

O QUE É O FIES. In: **O QUE É O FIES**. [S. l.], 23 jun. 2023. Disponível em: <https://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies#:~:text=o%20nosso%20cr%C3%A9dito-,O%20que%20%C3%A9%20o%20fies,forma%20da%20Lei%2010.260%2F2001>. Acesso em: 24 jun. 2023.

TARTAS, Danieli et al. **Uma análise bibliográfica e histórica entre serviços e design de serviços**. DAPesquisa, [s. l.], v. 11, ed. 17, p. p.33-46, 2016.

TOZZI, M. **Escolha da Profissão**. Revista Engenharia e Construção, nº. 88, p. 10 e 11, janeiro de 2004.

TOZZI, M. et al. **Novos paradigmas na educação em engenharia**. Curitiba: ABENGE, 2007.

VINUTO, J. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto**. Temáticas, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <
<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 1 jan. 2023.>

Wernke, Débora, Monteiro Teixeira Júlio . **Gestão Visual: mapeando experiências a partir de blueprints de serviço no cenário remoto**. ModaPalavra e-periódico [em linha]. 2021, 14(31), 116-142 [fecha de Consulta 24 de Junho de 2023]. ISSN: . Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=514065956007>

17. Apêndice

Resumo executivo

Apêndice 1 - Formulário que foi repassado para os alunos

Nossa roda de conversa sobre design Olá pessoal, meu nome é Rafele Carvalho, mas pode me chamar de Rafa. Em alguns dias eu conversarei com a sua turma sobre a minha graduação em design gráfico. Vou contar um pouco sobre a universidade e o mercado de trabalho, mas o objetivo dessa conversa não é falar sobre o que eu acho importante e sim, o que vocês querem saber. Para isso, é melhor aproveitarmos nosso tempo juntos, vou fazer algumas perguntas.

Essas perguntas estão divididas em 2 grupos, 1º - Perguntas gerais para eu te conhecer melhor e o 2º - Perguntas sobre o meu curso de design e o que mais te interessa ouvir falar sobre. É importante que você saiba que nenhuma pergunta

possui respostas certas, erradas ou a intenção de te julgar. Sinta-se livre pra escrever o quanto estiver confortável.

Eu gostaria de saber o seu nome, caso não se importe em me dizer.

campo de escrita curto

1º grupo

As 5 perguntas a seguir são gerais, elas servem para que eu possa te conhecer melhor, se não se sentir confortável não precisa responder.

1. Você pretende ingressar em um curso superior após se formar no ensino médio? (Caso opte por 'não', pule para a pergunta 3)

Múltipla escolha sim e não

2. a. Se sim, quais as suas opções de curso?

campo de escrita curto

2. b. O que te levou a querer essas opções?

campo de escrita curto

3. Se não, entendo que entrar na faculdade possa não ser interessante para você agora.

Quando você era criança, o que você sonhava em ser quando crescesse?

campo de escrita curto

2º Grupo

Falando agora um pouquinho sobre mim, e a minha trajetória. Eu estudo atualmente na UERJ e curso Design, estou no 8º e último período. Eu tenho aulas não só de design gráfico mas também: design de produto, design de interação e design para inovação social. Atualmente eu trabalho com design para inovação social e sou pesquisadora de design de experiência do usuário na Globo. Eu vou levar um pouquinho de cada coisa pra nossa conversa, mas é importante para mim saber o que vocês gostaria de saber, para isso, peço que respondam as próximas perguntas localizadas após as imagens a seguir.

1. Das opções abaixo, marque até 3 tópicos que você tem mais preferência em me ouvir falar, se não houver nenhum, não se sinta obrigado a marcar:

- Os tipos de design que eu (Rafaele Carvalho) estudo
- Diferenças entre faculdades de design
- O que eu faço no trabalho como pesquisadora
- Como foi o processo de entrar na faculdade
- Como é fazer uma faculdade de design
- Que tipo de pré-requisitos é preciso para cursar uma faculdade de design
- Como é o dia a dia no curso
- Como é o dia a dia no meu trabalho
- Quais foram as maiores dificuldades de cursar essa faculdade
- Expectativas vs Realidades do curso
- Carreira e mercado de trabalho

2. Nenhum tópico te chamou a atenção, e/ou você gostaria de sugerir algum outro?

Sinta-se à vontade para me contar

campo de escrita curto

3. Quando eu digo "Graduação em Design", tem algo que te chama mais atenção sobre o tema?

4. Antes de finalizar o questionário, tem algo que você gostaria de falar ou algum pedido que eu não tenha falado?