



A REALIZAÇÃO DE WORKSHOPS EM DESIGN & EMOTION E O ENTENDIMENTO DO BRIEFING POR ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO

Valentina Marques da Rosa
UNISINOS
valentina.rosa@hotmail.com

Roberta Mandelli
UNISINOS
beta_mandelli@yahoo.com.br

Bruno Lorenz
UNISINOS
lorenz.bruno@gmail.com

Resumo: Este trabalho busca refletir sobre o tema *workshops de design* e explorar as principais características desse espaço de projeto. Foi analisado um workshop realizado em um curso de design de uma universidade privada. Como usualmente, o encontro inicia com um *briefing*. Observou-se que havia uma discrepância entre o proposto e o compreendido pelos estudantes. Com vistas a evoluir na compreensão sobre o assunto, foram realizadas entrevistas com alguns participantes do workshop. Estas entrevistas foram comparadas com a proposta apresentada anteriormente. Pode-se concluir, a partir das respostas, que tanto a má compreensão dos problemas abordados no *briefing* quanto a falta de experiência dos participantes pode ter ocasionado esse desalinhamento observado anteriormente.

Palavras-chave: *Workshop, Briefing, Compreensão, Design, Participantes.*

Abstract: *This paper aims to define what are design workshops and to explore the main characteristics of this design space. For this purpose, a workshop held in a design course at a private university was analysed. Because usually the meeting begins with a briefing, it was observed that there was a discrepancy between what was proposed and what was understood by students. Aiming to develop the comprehension about the subject, interviews were held with some of the workshop participants and later they were compared with the original proposal. From the answers it was concluded that both the poor understanding of the problems addressed in the briefing as the lack of experience of the participants may have caused this misalignment noted earlier.*

Keywords: *Workshop, Briefing, Comprehension, Design, Participants.*

1. INTRODUÇÃO

Workshops para o desenvolvimento de projetos de design tem se apresentado como uma prática bastante comum, tanto no meio acadêmico quanto em ambientes profissionais. Dessa forma, entende-se que o estudo do seu processo é bastante relevante para uma compreensão mais aprofundada da prática, desde as dificuldades encontradas até seus possíveis resultados. Os *workshops* - palavra que em inglês significa oficina - podem ocorrer em qualquer área que enfatize a participação em solução de problemas, e por isso mesmo são bastante utilizados em projetos de design.

Scaletsky (2008) define o workshop como “um momento de imersão criativa” que pode ter como objetivo desenhar cenários de projeto, desenvolver novos conceitos ou, a partir de um *briefing*, sugerir ideias iniciais que respondam a um problema. Para Steinert e Ouellet (2012) um *workshop* inclui todos os elementos de um seminário, apesar de apresentar, na maior parte do tempo, atividades práticas. Esse método é utilizado para que os participantes entrem em contato com a técnica ou o conceito que foi apresentado em uma palestra inicial ou demonstração. Diferentemente de seminários, *workshops* de design são geralmente menores e mais intensos, com pequenos grupos de pessoas reunidas em um curto espaço de tempo. Além disso, oportunizam a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades através de diretrizes propostas por um facilitador/instrutor, geralmente expert no assunto trabalhado.

Como definido por Peter Phillips (2008), na etapa inicial de *workshops* em diferentes áreas, é exposto um *briefing*, como um roteiro a ser seguido durante o desenvolvimento do projeto. Para Sampaio (1997), o propósito do *briefing* é a passagem de informações entre indivíduos da maneira certa, no momento certo e com um objetivo. Sem o *briefing* não há um trajeto definido para que o planejamento e a criação ocorram. Para tanto, é preciso ter em mente que esse roteiro contenha todas as informações relevantes para os participantes. Como o foco do presente artigo incide sobre *workshops* de design, buscou-se refletir a respeito da ligação entre a compreensão do *briefing* e os problemas de design.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Workshops em Design e o entendimento do *briefing*

Workshops em design, para Martin e Hanington (2012), podem contar com diversas técnicas projetivas como colagem, mapeamentos diversos ou exercícios de diagramação, todas com o objetivo de compreender a visão do usuário e suas implicações no design. Durante o encontro realizam-se diversas atividades para que o participante possa desenvolver aptidões e expressar sua criatividade.

O presente artigo foi estruturado a partir de um *workshop* realizado no Curso de Design de uma universidade particular. O objetivo da atividade foi didático, proporcionando que estudantes de graduação obtivessem uma vivência dentro da faculdade similar à que ocorre de fato nas organizações. Para tanto, o trabalho realizado foi de “laboratório”, com o intuito de reforçar, desenvolver e compartilhar habilidades. Segundo Martin e Hanington (2012), esse é um momento de trabalho prático em que ferramentas simples de design são utilizadas para favorecer que os participantes exemplifiquem situações na solução de problemas de design.

Em todos os *workshops* é importante que o facilitador tenha conhecimento sobre como conduzi-lo. A relevância deste apontamento prende-se ao fato de que um encontro bem-sucedido deverá oportunizar que os participantes adquiram novas habilidades, tenham acesso a novas informações e finalizem a atividade com o sentimento de realização pessoal (STEINERT E OULLET, 2012). O encontro aqui relatado foi realizado com o auxílio de dois designers que atuavam como mentores dos participantes.

Uma característica importante dos workshops é a questão do tempo. Ao pressionar os participantes da atividade para que gerem respostas em um período bem delimitado, acaba-se criando um fator de tensionamento criativo na atividade (SCALETISKY, n.d.). Martin e Hanington (2012) explicam que *workshops* de design devem ser programados utilizando uma logística apropriada para o encontro. Ou seja, deve-se computar o tempo gasto na coleta dos materiais que serão utilizados e levar em conta as mudanças que possam ocorrer durante o processo, para que se consiga fazer os ajustes necessários ao plano. Para que estes pontos sejam atingidos é necessário um equilíbrio entre o número de mediadores e o de participantes e que cada um tenha seu papel bem definido.

No âmbito de design, Peter Philips (2008) observa que não há uma fórmula única e universal para estabelecer a forma como o *briefing* irá ser passado aos participantes. Existem, porém, alguns pré-requisitos desejáveis na sua elaboração. É importante que, em um primeiro momento, se forneça para os interessados no projeto a maior quantidade de informações consideradas necessárias para o desenrolar do workshop. É bastante comum que durante o processo de projeto os participantes se deparem com novas questões e, que para resolvê-las, seja necessário buscar informações complementares. A disponibilidade dessas informações em papel e em meio eletrônico se faz importante, de forma a estimular a criatividade e abreviar o tempo despendido. Apesar de não acreditar em uma fórmula universal, Peter Philips (2008) compilou uma série de tópicos básicos que fazem parte da maioria dos *briefings* bem elaborados, listados no Quadro 1:

Quadro 1 – Tópicos básicos da construção de um *briefing*.

Natureza do projeto e contexto	Objetivos do negócio e estratégia de design
Análise setorial	Objetivo, prazo e orçamento do projeto
Público-alvo	Informações de pesquisas
Portfólio da empresa	Apêndice

Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada.

A respeito do formato do *briefing*, Peter Philips (2008) aponta que é a complexidade do projeto que irá interferir na sua dimensão. Portanto, ele deve ser preparado em tamanho adequado para cada situação, da maneira mais completa e útil possível. Além disso, apesar do *briefing* ser útil em quase todos os projetos de design, nem todos o exigem.

Para Peter Philips (2008), a primeira etapa para qualquer trabalho de design é o perfeito conhecimento do problema a ser solucionado. Essa definição vai contra a visão de Dorst (2003), quando este afirma que os problemas nunca estão completos na

mente de um designer, eles são revelados e criados durante o processo de projeto. O autor também traz o conceito de co-evolução, no qual o desenvolvimento e o refinamento do problema de design e de suas soluções ocorrem simultaneamente. Os espaços do problema e da solução não são tratados de forma separada, e o design dedica-se a uma evolução conjunta de ambos (DORST, 2003).

Isso corrobora com as ideias de Rittel e Weber (1973) que definiram os problemas de design como mal estruturados ou até mesmo “malvados”. Para o autor, isso se dá pelo fato de que diferentemente dos problemas das ciências naturais, esses não possuem uma missão clara e não ficam igualmente perceptíveis quando solucionados. Nos problemas de design, as informações necessárias dependem das ideias de solução do projetista. Ou seja, para se ter todas as informações necessárias ao projeto, seria imprescindível que fosse possível prever todas as suas possíveis soluções.

Dorst (2003) descreve que os problemas de design apresentam três características: determinados, subdeterminados e indeterminados, visto que não há uma forma padrão de se pensar para conectar necessidades, requisitos e intenções com a forma de um artefato e um modo de o utilizar. Por conta disso, o autor ressalta que é percebida uma distância entre o problema de design e a solução de design, o que pode levar a compreensão de que uma resposta é quase impossível. Porém, os designers conseguem superar essa lacuna entre “necessidade” e “forma” nos seus processos. Para lidar com esses problemas, o designer deve interpretá-los de forma objetiva ou subjetiva. Para tanto, o profissional irá perceber qual a forma mais adequada de entender o problema na fase do processo em que se encontra. É interessante observar que a forma de interpretar pode mudar no momento seguinte. Isto corrobora com o que foi proposto por Rittel e Weber (1973), que afirmam ser difícil identificar ações que possam efetivamente diminuir o distanciamento entre “o que é” e o que “deveria ser”. Consequentemente, são necessárias diversas etapas realizadas em padrões, denominadas por Dorst (2003) como “estratégias de design”, pois, diferentemente de problemas bem estruturados, que guiam o designer, aqueles mal estruturados necessitarão de maior enquadramento.

Conclui-se, então, que conhecer previamente e perfeitamente o problema de projeto não é uma prática possível, pois esse conhecimento é construído durante o processo, através de novas questões e informações que não estavam explícitas ou disponíveis inicialmente, e que certamente dependerão do caminho que for adotado por cada projetista.

2.2 A metodologia do workshop com foco em habilidades sociais na infância

O workshop observado contou com a participação de dois mediadores e aproximadamente 30 estudantes de graduação em design do primeiro e quarto semestre, sendo predominantemente do sexo feminino. O encontro iniciou com uma apresentação dos mediadores. Essa primeira parte, denominada “Apresentação do *briefing*”, começou com as informações relevantes a respeito do tema trabalhado no encontro: habilidades sociais das crianças. A escolha desse assunto para nortear as atividades do workshop se deu devido ao fato de esse ser um tema estudado por um pesquisador da instituição onde ocorreram as atividades. Dessa forma, pode-se garantir que os mentores do workshop possuíam domínio sobre o conteúdo proposto,

além de tornar possível a utilização dos resultados como contribuição em uma pesquisa já em andamento.

De acordo com Del Prette e Del Prette (2005), um bom desenvolvimento das habilidades sociais na infância é necessário para que as crianças e os jovens possam lidar de forma saudável com as situações complexas que enfrentam durante o dia a dia. Um bom domínio dessas habilidades contribui para melhorar os relacionamentos das crianças e dos jovens, tanto com colegas de idades similares quanto com adultos. O autor define um conjunto de sete habilidades sociais que são trabalhadas ao longo da atividade proposta: autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solução de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas.

Neste workshop, o *briefing* apresentado era: *“Desenvolver brinquedos que não utilizem a tecnologia como atrativo primário, estimulando a criatividade e as habilidades sociais das crianças nos primeiros estágios de desenvolvimento social, dos quatro aos oito anos”*. A forma como o projeto foi passado está mais próxima de um problema de design e é diferente de como os *briefings* são formulados nas organizações.

Após a apresentação, o foco concentrou-se em dados sobre felicidade, interações sociais e infância. Na etapa seguinte os mentores apresentaram um cronograma com a ordem de passos e ferramentas de design a serem realizadas durante a semana. Em seguida, os estudantes foram divididos em grupos de cinco participantes, com o cuidado de combinar alunos de ambos os semestres. Ao final da semana, quando os grupos já estavam concluindo seus projetos, foi possível observar que muitos alunos não pareciam alinhados com o que havia sido proposto. Com o objetivo de averiguar se essa percepção estava correta, foram realizadas entrevistas individuais na sala onde ocorria a atividade. Perguntou-se, especificamente, qual havia sido o *briefing* proposto. As declarações dos entrevistados podem ser conferidas no Quadro 2:

Quadro 2 – Tópicos básicos da construção de um *briefing*.

Declaração grupo 1	“Fazer um brinquedo ou um jogo para crianças que não tenha tecnologia como principal atrativo, seja algo que possa prender a atenção das crianças sem envolver o celular, que isso não seja o foco.”
Declaração grupo 2	“Criar um jogo ou brinquedo para crianças de 4 a 8 anos que as ajudasse a desenvolver habilidades sociais: solução de problemas, empatia, fazer amigos, sem principal foco o uso de tecnologias.”
Declaração grupo 3	“Criar um brinquedo que supra as necessidades de crianças, estimule as capacidades delas e que seja criativo.”
Declaração grupo 4	“Criar um brinquedo que seja primordialmente analógico; pode usar tecnologia, mas que não seja muito tecnológico. Ele tem que usar uma das 7 habilidades sociais acadêmicas que eles disponibilizaram que tem empatia, fazer amizades, solução de problemas.... Criar um brinquedo que resolva essas habilidades.”

Declaração grupo 5	“Projetar um brinquedo que além de criativo ele pudesse explorar as habilidades na infância, naquela primeira idade escolar, de 4 a 8 anos. ”
---------------------------	---

Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada.

A partir das respostas dadas pelos grupos, foi possível observar que houve um desalinhamento entre *briefing* proposto e o entendimento dos participantes. As declarações dos grupos um e quatro sugerem que a informação contida no *briefing* relacionada “ao não uso da tecnologia como ativo primário” foi entendida como a mais relevante para a resolução do problema. Sendo que o principal ponto abordado foi na verdade o desenvolvimento das habilidades sociais na infância. O grupo cinco parece também não ter compreendido o foco principal, devido a sua declaração que menciona as habilidades de forma genérica, sem mostrar compreensão sobre as implicações do termo. Tanto na fala do grupo cinco, quanto na fala do grupo três, nota-se a ausência de algumas das premissas básicas do projeto, como a relação com a tecnologia. Aqui se torna explícito que as interpretações dos grupos foram bastante distintas, pois o foco principal abordado por alguns (não uso da tecnologia) não é sequer mencionado pelos outros.

É importante destacar que a ocorrência de um distanciamento entre o *briefing* e o que é compreendido não é necessariamente danoso, pois, de certa forma, propicia que surjam novas questões que ensejem novas perspectivas ao projeto. Apesar disso, como o foco principal do problema foi o estímulo de habilidades sociais, era imprescindível que isso ficasse claro para os participantes, visto que o projeto deveria ser concretizado com base nessa informação.

Porém, ao analisar os produtos finais desenvolvidos no workshop (figura 1), ficou evidenciado que a maior parte dos projetos negligenciaram o desenvolvimento das habilidades sociais. Quase todos os jogos estimulavam a criatividade, mas não trabalhavam com o incentivo das outras habilidades destacadas no *briefing*.



Figura 1 – Projetos desenvolvidos pelos alunos.

Fonte: fotos tiradas pelos autores durante o workshop.

Pode-se destacar aqui, entretanto, que um dos grupos teve uma maior compreensão da proposta inicial e desenvolveu um projeto que, do ponto de vista dos mentores, respondeu de forma satisfatória às informações propostas no *briefing*. O brinquedo Puppe (figura 2) foi criado com o intuito de ensinar às crianças emoções positivas e negativas. Através da dinâmica do jogo, que conta com uma linguagem simples, diversas habilidades sociais infantis são estimuladas: a expressividade emocional, a assertividade, a empatia, a habilidade fazer amigos e as habilidades sociais acadêmicas. O resultado do projeto Puppe foi tão positivo que, após o término no workshop, os participantes do grupo desenvolveram um artigo (ainda em construção) que explora o processo de criação do projeto, descrevendo de forma detalhada suas etapas.



Figura 2 – Brinquedo Puppe.

Fonte: fornecido pelos autores do trabalho

Ao perceber essa discrepância entre as propostas dos grupos, é importante refletir sobre o porquê da ocorrência deste fenômeno no *workshop* em questão. Por se tratar de um grupo de estudantes, é relevante lembrar a proposta de Hubert Dreyfus (2003 apud Dorst 2003) sobre o nível de experiência dos indivíduos que entram em contato com um problema de design. Para o autor, o iniciante, possivelmente, considera características objetivas de uma situação e segue regras de forma concreta para lidar com a proposta. Ao ficar mais experiente, o designer agirá de forma mais intuitiva, envolvendo-se mais com o problema e, conseqüentemente, tentará interpretar ativamente a situação. O designer experiente terá, provavelmente, uma visão mais reflexiva sobre o problema de design e sobre a forma de lidar com ele. O que não significa, no entanto, que ele estará sendo menos racional, uma vez que o termo racionalidade não configura o oposto de intuição, e que o designer pode optar intencionalmente por agir de forma intuitiva, como explicado por Tonetto e Tamminen (2015). Mais do que isso, ele poderá interpretar a situação de forma mais subjetiva do que o colega iniciante. Dito de outra forma: durante sua trajetória profissional, o designer lançará mão de vivências passadas para aprender a lidar com as novas situações e assim consegue se desenvolver e se relacionar mais intimamente com o problema em questão. Portanto, a mudança na forma de realizar conexões entre a estrutura do problema e suas possíveis soluções é uma consequência natural das transformações mentais e do amadurecimento do designer, ou seja, da constante ampliação de seu entendimento dos fatos.

3.CONCLUSÃO

A partir das entrevistas e da revisão da literatura realizada, pode-se interpretar o desalinhamento dos projetos dos estudantes com o que havia sido proposto de duas formas distintas: uma relacionada ao mal entendimento do *briefing* proposto, e a outra relacionada ao nível de experiência dos participantes em projetos de design.

No que se refere a primeira interpretação, pode-se cogitar que o problema proposto pelo *briefing* não estava bem descrito. A constatação de que alguns participantes não fizeram qualquer referência ao fato de o brinquedo estimular habilidades sociais reforça o conceito de Bertomeu (2002), que afirma que o *briefing* precisa, necessariamente, incluir dados relevantes e congruentes à atividade para a qual está sendo destinado. Isso não pode ser solucionado de forma simples, visto que essa é a realidade do design e dos seus projetos, ou seja, espera-se que o designer encontre as melhores respostas dentre infinitas possibilidades. Não se pode concluir se havia uma forma “certa” ou “errada” de resolver o problema apresentado; entretanto, é possível fazer uma correlação entre o que era a definição original do problema e a forma como ele foi compreendido pelos participantes.

Considerando a segunda interpretação, levanta-se a importante relação a ser observada entre o problema e o designer. Um problema mal estruturado não pode ser encarado sem que se saiba mais a respeito de quem lidará com ele. Ou seja, o tempo de formação e vivência do designer deve ser levado em consideração ao se delinear um workshop para este público-alvo. O fato de ser uma amostra de estudantes com pouca prática pode ter induzido os participantes a trabalhar de forma concreta.

Para muitos dos alunos essa foi a primeira atividade prática simulando a realidade de uma agência. Levando em consideração esse primeiro contato, o *workshop* desenvolveu-se a partir de uma estrutura rígida e programada, estabelecida pelos mentores do projeto. As tarefas estavam bem definidas e foram apontadas as ferramentas de design que deveriam ser utilizadas. Apesar da estruturação bem construída, nota-se que, durante o processo de projeto, um melhor entendimento do problema proposto foi negligenciado. Considerando a conceito de co-evolução de projeto apresentado por Dorst (2003), pode-se dizer que os participantes evoluíram muito mais no espaço-solução, dando menor atenção ao espaço-problema, ocasionando um desalinhamento entre o *briefing* apresentado e as soluções propostas. Além disso, é possível inferir que a discrepância do entendimento seja consequência da falta de um acompanhamento mais próximo dos mentores durante o processo de projeto.

Apesar de ter sido um projeto da área de design, o foco recaía em um tema da psicologia e os mediadores poderiam não o conhecer a fundo para passar informações mais diretas, deixando muito para a subjetividade dos alunos. Como o *workshop* tinha como tema o encontro de duas áreas (design e psicologia), há muitas vezes a tendência de as pessoas focarem em sua especialidade e esquecer-se de detalhes da outra. Isto foi evidenciado na fala dos alunos que buscaram focar na criatividade da criança, e não nas habilidades sociais.

Esses achados, portanto, comprovam as dificuldades que são encontradas ao realizar um projeto de design e a importância de experiências durante a graduação. A troca de conhecimentos realizada enriquece a formação e propicia que tenham uma vivência prévia ao mercado de trabalho, o que os deixa mais preparados para situações reais. O *feedback* que obtiveram durante os encontros e o crescimento decorrente do

trabalho pode fazer com que se sintam mais aparelhados, com um pouco mais de certeza e confiança. Com o passar do tempo não irão mais precisar de comportamentos e ideias tão concretas. Poderão aventurar-se em suas próprias subjetividades, à medida que forem trabalhando e aprendendo.

REFERÊNCIAS

- BERTOMEU, J. V. C. **Criação na propaganda impressa**. São Paulo: Futura, 2002.
- CAUDURO, F. V. **Reflexões sobre o processo de design**. In: MAGALHÃES, E. (org.). Pensando Design. Porto Alegre: UniRitter, 2004.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das Habilidades Sociais na Infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DORST, K. The problem of Design Problems. In: **Design Thinking Research Symposium**. Sydney: Sydney University of Technology, 2003.
- DORST, K. Design Problems and Design Paradoxes. In: **Design Issues**. Cambridge: MIT Press Journals, v. 22, n. 3, p. 4-17. 2006.
- FRIEDMAN, K. Theory construction in design research criteria: approaches, and methods. In: **Design Studies**, v. 24, p. 507-522, 2003.
- MARTIN, B.; HANINGTON, B.; **Universal Methods of Design: 100 Ways to Research Complex Problems, Develop Innovative Ideas, and Design Effective Solutions**. Beverly, MA: Rockport Publishers, 2012.
- MOR, Y.; WARBURTON, S.; WINTERS, N. Participatory pattern workshops: a methodology for open learning design inquiry. In: **Research in Learning Technology**, v. 20, 2012.
- PHILLIPS, P. **Briefing: A gestão do projeto de design**. São Paulo: Blucher, 2008.
- RITTEL, H.; WEBBER, M. Dilemmas in a General Theory of Planning. In: **Policy Sciences** Elsevier Scientific Publishing Company, Amsterdam, v. 1, p. 155-169, 1973.
- SAMPAIO, R. **Propaganda de A a Z: Como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- SCALETISKY, C. C. Pesquisa aplicada/pesquisa acadêmica: o caso Sander. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA & DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 8., 2008, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Centro Universitário SENAC, 2008. p. 1132-1145.
- SCALETISKY, C. C. **O workshop de design**. In: VISONÁ, P.; PALMITESSA G. (Org.) Projeto Melissa Academy + Escola de Design Unisinos. Porto Alegre: s.e., s.d., p.26-27.
- STEINERT Y, OUELLET M.N. **Designing Successful Workshops**. Montréal: McGill University, 2012.
- TONETTO, L.; TAMMINEN, P. Understanding the role of intuition in decision-making when designing for experiences: contributions from cognitive psychology. In: **Theoretical Issues in Ergonomics Science**, v. 16, n. 6, p. 631-642, 2015.