

UM OLHAR PARA O DESTERRO.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIAS – CCET  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN – PPGDG

NATHALIA RODRIGUES PINHEIRO

DESIGN PARTICIPATIVO PARA CULTURA PATRIMONIAL:  
CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS NO BAIRRO DO DESTERRO –  
CENTRO HISTÓRICO DE SÃO LUÍS - MA

São Luís - MA

2020

NATHALIA RODRIGUES PINHEIRO

DESIGN PARTICIPATIVO PARA CULTURA PATRIMONIAL:  
CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS NO BAIRRO DO DESTERRO –  
CENTRO HISTÓRICO DE SÃO LUÍS - MA

Dissertação apresentada ao Programa  
de Pós-Graduação em Design,  
Departamento de Desenho e  
Tecnologia da Universidade Federal do  
Maranhão.

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Luiza  
Lopes de Oliveira Santos

São Luís - MA

2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Pinheiro, Nathalia Rodrigues.

DESIGN PARTICIPATIVO PARA CULTURA PATRIMONIAL:  
CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS NO BAIRRO DO DESTERRO CENTRO  
HISTÓRICO DE SÃO LUÍS - MA / Nathalia Rodrigues Pinheiro.  
- 2020.

176 f.

Orientador(a): Maria Luiza Lopes de Oliveira Santos.  
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Design/ccet, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,  
2020.

1. Bairro do Desterro. 2. Cenários de Diálogo. 3.  
Design Participativo. 4. Patrimônio Cultural. I.  
Oliveira Santos, Maria Luiza Lopes de. II. Título.

NATHALIA RODRIGUES PINHEIRO

DESIGN PARTICIPATIVO PARA CULTURA PATRIMONIAL:  
CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS NO BAIRRO DO DESTERRO –  
CENTRO HISTÓRICO DE SÃO LUÍS - MA

Dissertação apresentada ao Programa  
de Pós-Graduação em Design,  
Departamento de Desenho e  
Tecnologia da Universidade Federal do  
Maranhão.

Aprovado em :14/12/2020

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Maria Luiza Lopes de Oliveira Santos (Orientadora)  
(Doutora em engenharia de materiais)  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

---

Profa. Dra. Raquel Gomes Noronha - Universidade Federal do Maranhão  
(Doutora em Ciências Sociais)  
Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ

---

Profa. Dra. Rosane de Fátima Antunes Obregon  
(Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento)  
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

---

Profa. Dra. Ingrid Gomes Braga  
(Doutora em Conservação e Restauração de Bens Culturais)  
Universidad Politécnica de Valencia - UPV, Espanha

## AGRADECIMENTOS

À Deus, pela graça de me ajudar a perseverar até o final, sem Ele não seria possível vencer esse último ano de pesquisa.

Aos meus pais amados, que nunca souberam explicar muito bem o que estudo no Mestrado em Design, mas sempre me apoiaram em todas as etapas da pesquisa, desde as primeiras visitas ao bairro do Desterro, até o incentivo para encerrar a escrita do texto, obrigada, vocês são minha luz.

À minha irmã Fernanda, que me apoiou em tudo que pôde, desde as traduções à formatação final, obrigada pela amizade e apoio de sempre, todos os dias.

Ao Dom, meu amado. Suas orientações sobre a diagramação do jogo, apoio e compreensão dos meus limites foram fundamentais nesta caminhada.

A minha amiga Mayara Lúcia, pela companhia nas visitas ao bairro e registro fotográfico dos encontros.

A Juliana Maria e Natália Veiga, amigas de fé que dividiram comigo momentos importantes da rotina de pesquisa.

A minhas amigas do Desterro, Jene, Regina Célia, Mary, Edileuza e Graça, sem a contribuição de vocês esta pesquisa não existiria.

Ao NIDA, e à professora Raquel Noronha, que me acolheu e abriu meus olhos para os possíveis novos horizontes de pesquisa em Design.

A Professora Rosane Obregon, pela consultoria e gentileza em orientar sobre os procedimentos da RSL.

A professora Ingrid Braga pela disponibilidade em contribuir com a banca examinadora.

A professora Maria Luiza pelo apoio e orientação neste ambiente de pesquisa desconhecido.

A FAPEMA, pelos recursos financeiros que deram condições para realização desta pesquisa.

## DEDICATÓRIA

A Ciloquinha, minha avó (*in memoriam*).  
A primeira professora da família.

Aos meus pais, meus mestres.

## RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de promover e valorizar o Patrimônio Cultural do Centro Histórico de São Luís/MA por meio de técnicas do Design Participativo. As experiências de campo contemplam o bairro histórico do Desterro e o conhecimento de seus moradores, os métodos e técnicas de diálogo social foram inspirados nas considerações de Manzini (2017) e Halse (2013), e tiveram como local de realização a casa de vivência comunitária do bairro do Desterro, a Casa do Bairro. A ludicidade promovida ao longo dos encontros permitiu a criação de uma representação cartográfica das experiências, traduzidas em um jogo de tabuleiro, que foi resultado de uma construção colaborativa e nomeado “Um olhar para o Desterro”. O produto final da pesquisa, o tabuleiro, se tornou instrumento de registro da cultura local e ferramenta edificante na educação, visando a valorização patrimonial, e indicado a pessoas de todas as idades. Como síntese geral dos estudos e experiências realizados, é apresentada uma proposta de abordagem metodológica para futuras pesquisas no ambiente patrimonial.

**Palavras-Chave:** *Patrimônio Cultural, Design Participativo, Cenários de Diálogo, Bairro do Desterro.*



## ABSTRACT

This research aims to promote and enhance the Cultural Heritage of the Historical Center of São Luís / MA through techniques of Participatory Design. The data set collection contemplates the historic neighborhood of Desterro and its residents' knowledge, the methods and techniques of social dialogue were inspired by the considerations of Manzini (2017) and Halse (2013), and took place in the community house from the neighborhood of Desterro, a Casa do Bairro. The playfulness promoted during the meetings brought together the creation of a cartographic representation of the experiences, translated into a board game, which was the result of a collaborative construction and was called "Um olhar para o Desterro". The final product of this research, the board, became an instrument for recording local culture and an edifying tool in education, aiming at heritage valuing for people of all ages. As a general synthesis of this work and experiences achieved, it was presented a proposal for a methodological approach for future research in the heritage environment.

**Keywords:** *Cultural Heritage, Participatory Design, Dialogue Settings, Bairro do Desterro.*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 : Síntese do agrupamento de Publicações.....	25
Figura 2: Síntese estudos da RSL.....	33
Figura 3: Mapa de modalidade de design .....	37
Figura 4a e 4b: Caixa para troca de ideias - Feira de Doação, RJ.....	44
Figura 5: Oficina Colaborativa de Design, Dinamarca, 2008.....	47
Figura 6: Totem de cestos adaptado para coleta de lixo .....	48
Figura 7: Jogo do Patrimônio 1.0 .....	50
Figura 8: Tambor de Crioula.....	68
Figura 9: Complexo Cultural do Bumba meu Boi .....	69
Figura 10: Roda de Capoeira .....	69
Figura 11: Etapas Metodológicas da Pesquisa .....	76
Figura 12: Mapa dos Holandeses (1648) .....	84
Figura 13 : Zoneamento atual do centro histórico de São Luís/MA.....	86
Figura 14 : Fachada Igreja do Desterro.....	88
Figura 15 : Nave Central da Igreja do Desterro .....	88
Figura 16 : Casa do Bairro .....	90
Figura 17: Caixa do Patrimônio .....	96
Figura 18 : Cenário de diálogo 01 .....	99
Figura 19: Mapa do Bairro do Desterro .....	104
Figura 20: Ficha de Inventário Participativo .....	105
Figura 21 : Aplicação da técnica de preferência visual .....	106
Figura 22: Análise do Mapa do Bairro do Desterro .....	113
Figura 23: Landscape map: Visualização geral das percepções.....	116
Figura 24 - Landscape map - Caminho .....	117
Figura 25: Participantes desenvolvendo ilustrações .....	119
Figura 26: Protótipo de Pino e Dado .....	127
Figura 27: Tabuleiro teste - Um olhar para o Desterro .....	128
Figura 28: Grupo de participantes - Casa do Bairro .....	133
Figura 29: Roda Socrática do jogo .....	140
Figura 30: Mapa do Desterro atualizado .....	144
Figura 31: Processo criativo pino do jogo .....	148

Figura 32: Ilustração de diálogo - início do jogo .....	149
Figura 33: Ilustração Digital - casas do jogo .....	151
Figura 34: Esboço de Ilustração aplicado em placa .....	152
Figura 35: Fotografia aplicada na página descritiva do bem cultural.....	152
Figura 36: Tabuleiro ilustrado final .....	154
Figura 37: Logotipo do Jogo.....	156
Figura 38: Capa livreto do jogo .....	157
Figura 39: Proposta de aplicação layout do jogo.....	158
Figura 40: Sequência metodológica .....	160

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 : Protocolo RSL .....	22
Quadro 2: Pesquisa por - Pares CAPES e SCOPUS.....	23
Quadro 3 : Agrupamento de publicações selecionadas para a pesquisa.....	25
Quadro 4: Lista de Trabalhos incluídos.....	26
Quadro 5: Análise Descritiva dos Trabalhos incluídos .....	27
Quadro 6: Princípios e pressupostos do Patrimônio Cultural .....	63
Quadro 7: Roteiro de Entrevista para Definição dos Participantes.....	93
Quadro 8: Descrição do Grupo de Participantes.....	94
Quadro 9: Experiência de Análise de Ilustrações.....	100
Quadro 10: Experiência de Análise de Preferência Visual .....	107
Quadro 11: Análise - Experiência de Ilustração Personas .....	120
Quadro 12: Ilustração digital de personagens selecionados .....	131
Quadro 13: Reflexões e Diálogos sobre as experiências das participantes...	134
Quadro 14: Bens culturais selecionados para o jogo .....	145
Quadro 15: Descritivo da Síntese Metodológica .....	161

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO .....	16
1.1.	<b>Contextualização .....</b>	<b>16</b>
1.2.	<b>Delimitação do Problema de Pesquisa.....</b>	<b>18</b>
1.2.1	Questões de Pesquisa .....	18
1.3.	<b>Objetivos .....</b>	<b>19</b>
1.3.1	Objetivo Geral .....	19
1.3.2	Objetivos Específicos .....	19
1.4.	<b>Justificativa.....</b>	<b>19</b>
1.5.	<b>Percurso Metodológico.....</b>	<b>21</b>
1.5.1	Aproximação com o Campo de Pesquisa.....	21
1.5.2	Revisão Sistemática da Literatura (RSL).....	22
1.5.2.1	Critérios de Busca de RSL .....	22
1.5.2.2	Análise Descritiva .....	26
1.5.2.3	Síntese RSL .....	32
1.5.3	Cenários de diálogo e representação das experiências .....	33
1.6.	<b>Estrutura do Documento .....</b>	<b>34</b>
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	35
2.1	<b>O design participativo e as aberturas no processo de design.....</b>	<b>35</b>
2.1.1	Experiências metodológicas participativas .....	43
2.1.1.1	Dispositivo de conversação (ESDI-UERJ).....	44
2.1.1.2	DAIM – Design Antropological Innovation Model .....	46
2.1.1.3	Jogo do Patrimônio 2.0.....	49
2.2	<b>As Aberturas nos processos de Educação .....</b>	<b>51</b>
2.2.1	Aprendizagem prática e reflexão na ação .....	52
2.2.2	Princípios do Design na Educação.....	54
2.2.3	Princípios dos jogos para a Educação .....	56

<b>2.3</b>	<b>Patrimônio, educação e memória cultural</b> .....	<b>61</b>
2.3.1	Entendendo o Patrimônio .....	61
2.1.1	Cultura e Bens Culturais.....	63
2.1.2	Patrimônio material, imaterial e vivo.....	65
2.1.3	Instrumentos de preservação e educação.....	66
2.3.2	Educação patrimonial e preservação .....	70
3.	PERCURSO METODOLÓGICO.....	74
<b>3.1</b>	<b>Caracterização da Pesquisa</b> .....	<b>74</b>
<b>3.2</b>	<b>Técnicas da Pesquisa</b> .....	<b>75</b>
<b>3.3</b>	<b>Etapas Metodológicas</b> .....	<b>76</b>
<b>3.3.1</b>	<b>Revisão Sistemática da Literatura (RSL)</b> .....	<b>78</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Reconhecimento e aproximação com o campo de pesquisa</b> .....	<b>83</b>
3.3.2.1	Caracterização do bairro do Desterro.....	84
3.3.2.2	A casa do Bairro .....	89
3.3.2.3	Definição e caracterização do grupo de pesquisa;.....	92
<b>3.3.3</b>	<b>Experiências de Diálogo: uma adaptação de estudos</b> .....	<b>97</b>
3.3.3.1	Cenário de Diálogo 01 .....	98
3.3.3.2	Cenário de Diálogo 02.....	103
3.3.3.3	<i>Cenário de Diálogo 03</i> .....	118
3.3.3.4	Cenário de Diálogo 04.....	125
3.3.3.5	Cenário de Diálogo 05.....	130
4.	SÍNTESE DAS EXPERIÊNCIAS E ANÁLISES.....	134
<b>4.1</b>	<b>Caracterização do Jogo final</b> .....	<b>141</b>
4.1.1	Objetivos .....	142
4.1.2	O ambiente a ser explorado .....	143
4.1.3	Plataforma, Regras e Metas.....	146
4.1.4	Sistema de <i>Feedback</i> .....	148

4.1.5	Representação cartográfica digital .....	150
<b>4.2</b>	<b>Síntese do processo: Um método possível. ....</b>	<b>159</b>
5.	CONCLUSÃO.....	162
6.	REFERÊNCIAS .....	165
	APÊNDICES.....	170
	APÊNDICE I – Ofício de encaminhamento para pesquisa emitido pela SEMCAS para realização das atividades na casa do bairro .....	171
	APÊNDICE II - TCLE – Termo de compromisso livre e esclarecido apresentado à coordenação da casa do bairro .....	172
	APÊNDICE III – Cartilha de Orientações sobre o Jogo “Um Olhar para o Desterro” .....	173

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1. Contextualização

Nos últimos anos, a valorização do patrimônio cultural se aliou e fortaleceu com a temática da preservação ambiental e a busca de uma melhor qualidade de vida. A sociedade reconhece cada vez mais que as gerações futuras se beneficiarão de proteção de ambientes e áreas, incluindo aquelas de herança patrimonial. Junto a isso, os conceitos que envolvem a educação patrimonial também passaram a envolver valores sociais e a importância de sua preservação, uma vez que os bens patrimoniais incluem também aspectos simbólicos, culturais e sociais inerentes ao ambiente histórico (PELEGRINI, 2006).

A análise feita sobre a trajetória do patrimônio cultural nas Cartas Patrimoniais por Costa (2011) apresenta um patrimônio que saiu da dimensão de monumento isolado, para alcance da dimensão urbana, imaterial. A partir desta evolução, o patrimônio pode ser considerado como defende Canclini (1994, p.96) um “conjunto de bens e práticas que os identifica, mas costuma ser também um lugar de cumplicidade social”. Nesta perspectiva de uma nova cumplicidade social, é percebida uma necessidade de desenvolver ações que favoreçam o envolvimento das pessoas e comunidades com perspectivas de educação patrimonial (SILVA, 2019), em um processo participativo de criação.

Os conceitos de Design também têm se transformado e se adaptado, ressaltando-se o seu papel social na ampliação do diálogo com as pessoas (MANZINI, 2017). Design passa a proporcionar uma interação entre sujeitos que se relacionam e convivem, objetivando um exercício de projeto mais reflexível, dinâmico e confiável (GATT e INGOLD, 2013).

Este processo de adaptações dos conceitos de design foi notado por Manzini (2017) como uma “nova abertura”, ou seja, uma nova forma de participação e envolvimento das pessoas no processo, oferecendo uma possibilidade de congruência entre a abordagem participativa do design e as novas perspectivas de educação patrimonial.



Em uma realidade em que o colaborador de pesquisa não seria mais apenas um informante ou personagem com necessidades a serem atendidas, mas nota-se o surgimento de um novo cenário, em que o designer, o participante colaborador ou agente comunitário se aproximam, se unem, trocam, transformam o entorno e se transformam ao longo da pesquisa e do processo de design.

Este mesmo processo de abertura foi percebido na educação, quando autores como Schon (2007) e Dewey (1997) inspiraram um processo de educação prática e ativa, em que os alunos podem interagir, questionar, e, até mesmo criar ferramentas de trabalho e pesquisa em colaboração com o professor.

Diante de tal realidade a presente pesquisa integra a questão da valorização do Patrimônio, por meio de um processo de design participativo. A comunicação dentro deste processo pode ser facilitada através de ferramentas de diálogo social (MANZINI, 2017), que foram os principais métodos e técnicas utilizados para alcançar os resultados da pesquisa.

A definição do bairro do Desterro como recorte do campo de pesquisa se deve ao valor patrimonial de suas edificações históricas e a familiaridade dos moradores com as manifestações culturais, além da abrangência de pesquisas e publicações realizadas na área, que facilitam a composição do apanhado histórico local, caracterizados em trabalhos como os realizados por São Luís (2005), Ferreira (2012), Soares (2010), Chaves (2012), Noronha (2010) e Reis (2002).

Entender o design participativo como abordagem metodológica através de iniciativas de pesquisadores como Noronha et. al (2016), Halse (2013), Spinuzzi (2005), Sanders (2002) e Manzini (2017) permite a valorização dos personagens comunitários, que atuam também como copesquisadores, e dessa forma, transformam o campo de pesquisa em um laboratório vivo, em que acessórios e ferramentas de diálogo são utilizados como instrumentos de mediação ao processo de comunicação e confiança, a aprendizagem se dá, portanto, nesse processo de troca e é vista como consequência dessa busca pela alteridade do outro.

## 1.2. Delimitação do Problema de Pesquisa

A partir da revisão de literatura percebe-se que para se fazer com que o campo da preservação patrimonial avance na construção de políticas públicas mais democráticas e sustentáveis é preciso envolver o cidadão nas esferas da conservação em seus contextos específicos. A comunidade pode se tornar ativa na proposição de estratégias educativas, como percebido na catalogação de ações educativas implementadas no centro histórico de São Luís/MA, realizadas por Costa (2016). Nota-se que parte significativa das atividades desenvolvidas com esta proposta não tiveram continuidade e/ou manutenção devido ao distanciamento da realidade comunitária.

Com a emergência do design participativo, na Escandinávia, nota-se uma abertura nos processos de design e um novo modo de se fazer design, em que os principais atores do processo, tornam-se os futuros usuários (SPINUZZI, 2005). O design participativo apresenta-se como uma estratégia de abertura e inclusão no processo de design (MANZINI, 2017). Estes mesmos movimentos de abertura e aproximação com os agentes foi percebido na educação desde as iniciativas de “educação ativa” proposta por Dewey (1970). A partir disso, nota-se, a possibilidade de integração entre as duas áreas, com o objetivo de promover a valorização da cultura patrimonial e os cidadãos neste processo de apreensão da identidade cultural.

A possibilidade de integrar e aproximar as duas áreas (educação e patrimônio cultural) por meio do design participativo caracterizam os fatores motivadores para o desenvolvimento desta pesquisa. Uma vez que esta área de concentração adequa-se como mediadora da abordagem no campo de pesquisa exploratório. Dessa maneira, a partir da possibilidade de integração entre as diferentes áreas, com o objetivo de facilitar e promover ações e práticas educativas culturais de forma mais eficiente e dialógica, foi possível chegar às seguintes questões de pesquisa a serem desbravadas:

### 1.2.1 Questões de Pesquisa

- Os métodos e técnicas do design participativo podem ser adaptados à educação para valorização do patrimônio cultural?

- Como adaptar técnicas do Design Participativo para criação de ferramentas culturais educativas?

### **1.3. Objetivos**

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Adaptar técnicas do design participativo para apreensão da cultura patrimonial na comunidade do Desterro em São Luís/MA e sistematizar graficamente o percurso metodológico de forma que a abordagem preserve a cultura patrimonial local.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Reunir referências teóricas e metodológicas de pesquisas realizadas na área do Desterro e adjacências do centro histórico de São Luís/MA, além de estudos de design participativo voltados para a educação e valorização do patrimônio cultural.
- Adaptar técnicas do design participativo às experiências de diálogo no cenário da pesquisa de campo.
- Representar graficamente os resultados das experiências de diálogo realizadas no campo.
- Sistematizar sequencialmente a metodologia e o processo realizado

### **1.4. Justificativa**

O centro histórico de São Luís/MA recebeu o título de patrimônio mundial da UNESCO em 1997, devido à riqueza de seu conjunto arquitetônico e urbanístico remanescentes dos séculos XVIII e XIX, como seu desenho urbano, que preservar o traçado original e a arquitetura civil influenciada pelo projeto português pombalino (FIGUEIREDO et. al, 2012). Diante disso, a região apresenta alto potencial turístico e ampla competência de representação social e cultural.

No entanto, os trabalhos de requalificação urbana, “educação patrimonial” ou “educação para o patrimônio”, - não há um consenso sobre a nomenclatura

mais adequada a ser utilizada para caracterizar esse tipo de atividades culturais, segundo Brasil (2017) - dependem além da manutenção para sua preservação, de um sentimento de pertencimento com a atividade, por parte dos verdadeiros mantenedores (os habitantes comunitários) (COSTA, 2016). Uma vez que “antes de categorizar ou discutir o que é patrimônio e o que deve ser protegido, é preciso discutir a própria existência e o reconhecimento do que é considerado patrimônio pelas pessoas que detêm os bens culturais” (BRASIL, 2017, p. 23).

Dessa forma, com objetivo de valorizar a cultura e aspectos identitários de uma comunidade local, sua história e preservação de seus bens culturais, não apenas por órgãos governamentais, mas principalmente pela própria comunidade habitante, a presente pesquisa busca promover o envolvimento com a cidade e com a cultura histórica patrimonial do Bairro do Desterro, em São Luís/MA através do design participativo, como instrumento mediativo das relações de pesquisa e comunicação.

Uma vez que, ao proteger os bens culturais de uma cidade visa-se preservar-lhe a identidade cultural e, segundo Lima (2004), o patrimônio cultural de um povo não se constitui apenas a bens móveis ou imóveis, independentemente de serem públicos ou privados, porém de toda manifestação que se origine de conceitos históricos, ambientais, paisagísticos, arquivísticos, etnográficos, que em alguma época possam ter contribuído para a consolidação da identidade de um grupo.

É neste interím que o design participativo surge como alternativa multidisciplinar, diante da possibilidade de se fazer pesquisa por meio de jogos e instrumentos de diálogo social que facilitem e aproximem as comunidades das realidades acadêmicas e vice-versa, oferecendo ao campo de pesquisa exploratório um aspecto mais social e dando a pesquisa uma abordagem mais sensível, respeitando e valorizando a contribuição de cada participante (SANDERS, 2002).

Baseando-se nesta realidade apresenta-se a relevância da presente pesquisa, que se apoia justamente na necessidade de valorização de bens culturais do Bairro do Desterro de forma sustentável, por meio do

reconhecimento das pessoas que nele habitam, respeitando a alteridade das comunidades que crescem em meio às realidades patrimoniais, objetivando que todos os participantes da pesquisa se apropriem de conceitos, sentimentos e construam o conhecimento de forma colaborativa.

## **1.5. Percurso Metodológico**

### **1.5.1 Aproximação com o Campo de Pesquisa**

Um dos principais desafios da pesquisa de campo exploratória são as incertezas relacionadas ao próprio ambiente de pesquisa, uma vez que assumindo o design participativo como abordagem de pesquisa, seria necessário estabelecer vínculos com pelo menos um pequeno grupo de participantes fixo, em um ambiente ainda desconhecido, em um tempo determinado, ou seja, independentemente das incertezas, do tempo e disponibilidade de cada participante, era necessário seguir um cronograma, para que fosse assim possível encerrar todas as metas estabelecidas para finalização da pesquisa.

Apesar dos desafios reconhecidos, desde as primeiras visitas ao bairro foi possível reconhecer uma comunidade de pessoas acolhedoras e de certa forma adaptada com a visita de pesquisadores ou turistas no local. Em algumas visitas foi possível definir A casa do Bairro, casa de convivência comunitária do bairro do Desterro, fundada em 2015, após autorização formal para visita ao local, como o laboratório de pesquisa ou como sugere Manzini (2017), tornou-se o “cenário motivador de diálogo”, onde aconteceram as reuniões, partilhas, aplicações de técnicas de diálogo e por fim a construção de um jogo participativo com a representação cartográfica das experiências vividas.

No entanto, a construção do repertório teórico para definição das ferramentas e estratégias a serem utilizadas no campo de pesquisa foi também uma etapa densa e fundamental para consolidação dos métodos e técnicas a serem utilizados. Principalmente porque o objetivo principal foi alcançar por meio do design participativo contribuições metodológicas de valor educacional, ou que

pudessem minimamente ser adaptadas ao ambiente de ensino. Dessa maneira, foi realizada uma RSL (Revisão Sistemática de Literatura) para esclarecer as possibilidades de métodos poderiam ser aplicados de acordo a circunstâncias de pesquisa.

### 1.5.2 Revisão Sistemática da Literatura (RSL)

Esta etapa consiste na busca sistemática por publicações em bancos de dados de relevância científica com objetivo de reunir referenciais teóricos atualizados que possam ser adaptados aos objetivos da pesquisa (CROSSAN; APAYDIN, 2009, OBREGON, 2017). A busca pode ser por livros, teses, artigos, dissertações, no entanto, optou-se no âmbito desta pesquisa pela busca de artigos publicados nas bases de dados CAPES e SCOPUS, no período dos últimos 10 anos, relacionados aos objetivos de construção dos instrumentos metodológicos da presente pesquisa.

#### 1.5.2.1 Critérios de Busca de RSL

O protocolo utilizado para definir as restrições da pesquisa, as delimitações de palavras-chave, idiomas selecionados, e critérios de inclusão e exclusão de artigos pode ser observado no quadro 1.

Quadro 1 : Protocolo RSL

Base de Dados	CAPES e SCOPUS
Tipo de Documentos	Artigos
Área de Concentração	DESIGN Design de Produto Design e Educação Design e Cultura Design Participativo Ciências Sociais Aplicadas
Período	2009-2019
Idioma	Inglês, português e espanhol.
Critérios de Inclusão	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisas que tratem metodologias participativas de design e de design para educação.</li> <li>✓ Pesquisas que tratem a aplicação de metodologias participativas de design para estruturação de jogos educacionais.</li> <li>✓ Pesquisas que relacionem o patrimônio cultural e educação por meio do design.</li> </ul>

Critérios de Exclusão	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisas duplicadas, de acesso restrito ou não disponível para download, que não apresentem uma contribuição clara de metodologia participativa por meio do design, que estejam direcionadas exclusivamente à experiência do usuário e tecnologias da informação, que apresentem metodologias aplicáveis exclusivamente ao ambiente digital.</li> <li>✓ Pesquisas que ainda não foram finalizadas ou pouco conclusivas.</li> </ul>
Palavras-chave:	Design; Design participativo; Educação; Educação Patrimonial; Metodologias; Jogos educativos; métodos
Critério de Associações de pares	As palavras-chave foram utilizadas no campo QUALQUER e é (exato), salvo os casos comentados e indicados na tabela.

Fonte: A autora.

A partir de tais definições sobre as restrições de busca pelos artigos foi possível partir para a etapa de seleção, a partir da pesquisa por pares de combinação de palavras-chave, utilizando o conectivo “AND” para combinação de palavras chave relacionadas com a área de concentração da pesquisa, que estivessem citadas no assunto ou em qualquer parte do artigo. A listagem com a comparação de artigos encontrados e selecionados pode ser observada no quadro 2, a partir da busca na base de dados da CAPES.

Quadro 2: Pesquisa por - Pares CAPES e SCOPUS

		<b>CAPES</b>	
		<b>Encontrados</b>	<b>Selecionados</b>
<b>PORTUGUÊS</b>	<b>Descritores</b>		
	“Design participativo” AND “Educação”	13	2
	“Design participativo” AND “Educação” Patrimonial	-	-
	“Design Participativo” AND “Jogos”	4	-
	“Design Participativo” AND “Metodologia”	16	2
	“Design Participativo” AND “métodos”	14	2
	“Design” AND “patrimônio cultural” (qualquer + no assunto)	13	1
	“Design” AND “Educação Patrimonial”	10	-
	“Design” AND “jogos participativos”	-	-
“Design” AND “jogos colaborativos”	2	1	

INGLÊS	<i>“Participatory Design” AND “Education”</i> (no assunto + no assunto)	56	3
	<i>“Participatory Design” AND “Heritage Education”</i>	-	-
	<i>“Participatory Design” AND “Games”</i> (no assunto + no assunto)	14	5
	<i>“Participatory Design” AND “Methodology”</i> (qualquer + no assunto)	123	4
	<i>“Participatory Design” AND “Methods”</i> (no assunto + no assunto)	42	4
	<i>“Design” AND “Cultural heritage”</i> (no assunto + no assunto)	230	2
	<i>“Design” AND “heritage education”</i> (no assunto + no assunto)	18	-
	<i>“Design” AND “participatory games”</i> (qualquer + no assunto)	45	3
	<i>“Design” AND “collaborative games”</i> (qualquer + no assunto)	112	5
	<b>Total</b>	<b>712</b>	<b>24</b>
<b>SCOPUS</b>			
PORTUGUÊS	<b>Descritores</b>	<b>Encontrados</b>	<b>Selecionados</b>
	<i>“Design participativo” AND “Educação”</i>	-	-
	<i>“Design participativo” AND “Educação Patrimonial”</i>	-	-
	<i>“Design Participativo” AND “Jogos”</i>	-	-
	<i>“Design Participativo” AND “Metodologia”</i>	-	-
	<i>“Design Participativo” AND “método”</i>	-	-
	<i>“Design” AND “patrimônio cultural”</i>	10	2
	<i>“Design” AND “Educação Patrimonial”</i>	-	-
	<i>“Design” AND “jogos participativos”</i>	-	-
	<i>“Design” AND “jogos colaborativos”</i>	-	-
INGLÊS	<i>“Participatory Design” AND “Education”</i>	200	13
	<i>“Participatory Design” AND “Heritage Education”</i>	-	-
	<i>“Participatory Design” AND “Games”</i>	94	6
	<i>“Participatory Design” AND “Methodology”</i>	205	6
	<i>“Participatory Design” AND “Method”</i>	197	11
	<i>“Design” AND “Cultural heritage”</i>	188	6
	<i>“Design” AND “heritage education”</i>	22	4
	<i>“Design” AND “participatory games”</i>	11	3
	<i>“Design” AND “collaborative games”</i>	10	2
	<b>Total</b>	<b>931</b>	<b>53</b>

Fonte: A autora.

Após a etapa de busca por pares em que os título e resumo dos artigos encontrados foram analisados suas linhas de concentração e apenas 77 do total foram selecionados para leitura mais cautelosa.

Com o resultado da pesquisa nas bases de dados e posterior análise dos estudos foi possível constatar que ainda existe uma grande lacuna teórica entre as contribuições que as metodologias participativas e colaborativas do design



podem trazer para o ambiente educacional, principalmente no que diz respeito ao patrimônio cultural. Dentre 1.643 estudos encontrados que poderiam ter alguma relação com o tema, apenas 77 foram selecionados e entre esses últimos, que foram lidos seus resumos, metodologia e considerações finais, apenas oito foram considerados relevantes para os objetivos da pesquisa.

Foram descartadas as pesquisas que tratavam o design participativo como metodologia para criação de ambientes e ferramentas exclusivamente digitais ou voltadas para a tecnologia da informação, uma vez que este tipo de cenário seria inviável para aplicação no campo de pesquisa. O resumo com o quantitativo geral de artigos identificados, selecionados e incluídos na pesquisa pode ser observado no quadro 3.

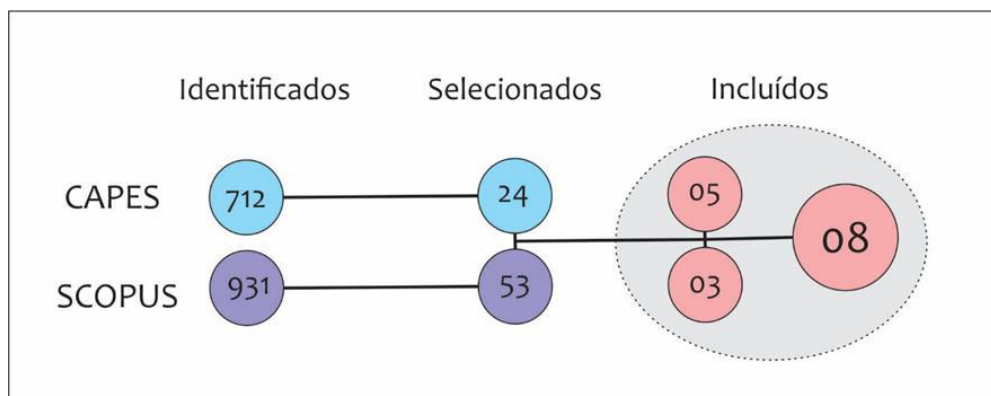
Quadro 3 : Agrupamento de publicações selecionadas para a pesquisa

Base de dados	Identificados	Selecionados	Excluídos	Incluídos
CAPES	712	24	19	05
SCOPUS	931	53	50	03
Total	1.643	77	69	08

Fonte: A autora.

A partir do quadro 3 foi possível criar também um quadro de síntese para representação do agrupamento de publicações selecionadas, de acordo com as bases de dados. A figura 1 ilustra a síntese do agrupamento.

Figura 1 : Síntese do agrupamento de Publicações



Fonte: a autora.

Após está etapa os oito artigos selecionados foram lidos na íntegra, para que a partir de suas considerações fosse possível complementar os objetivos da metodologia.

A lista de trabalhos incluídos, assim como a informação sobre seus autores e títulos dos artigos, além da numeração utilizada para identificação nesta pesquisa, pode ser observada no quadro 4.

Quadro 4: Lista de Trabalhos incluídos

<b>Trabalhos incluídos</b>		
<b>Numeração</b>	<b>Título</b>	<b>Autores</b>
1.	Ciclo criativo de jogos colaborativos: um Método para criação de jogos educativos	<b>Antunes;Queiroz;Santos&amp;Lima(2018)</b>
2.	Educação Patrimonial e a cidade: três instrumentos para ensinar e aprender a ver a paisagem urbana.	<b>VIANNA, Rachel de Sousa (2016)</b>
3.	How ID models help with game-based learning: an examination of the gentry model in a participatory design project	<b>Jun Fang; Johannes Strobel (2011)</b>
4.	Developing kindergarten students' game design skills by teaching game design through organized game design interventions	<b>George Kalmpourtzis (2019)</b>
5.	Enhancing engagement and participation of seniors in society with the use of Social Media – The case of a reflective participatory design method story	<b>Klaudia Çarçani, Christina Mörtberg (2018)</b>
6.	The Role of Interest-Driven Participatory Game Design: Considering Design Literacy within a Technology Classroom	<b>Farzan Baradaran Rahimi &amp; Beaumie Kim (2019)</b>
7.	Intergenerational learning through a participatory vídeo game design workshop	<b>Giuliana Cucinelli, Ann-Louise Davidson, Margarida Romero, and Tristan Matheson (2018)</b>
8.	An approach to participatory instructional design in secondary education: an exploratory study	<b>Karen D. Konings; Saskia Brand-Gruwel; Jeroen J.G. van Merriënboer (2010)</b>

Fonte: A autora.

### 1.5.2.2 Análise Descritiva

Os oito artigos selecionados para fundamentação da abordagem metodológica, foram lidos na íntegra e partir deles foi possível estabelecer uma síntese de orientações para adaptar às expectativas da presente pesquisa.

A análise descritiva dos estudos selecionados pode ser observada no quadro 5, em que são apresentados breves resumos, além de citações diretas selecionadas dos trabalhos.

Quadro 5: Análise Descritiva dos Trabalhos incluídos

Numeração	Fragmentos dos Trabalhos	Resumo
1.	<p>“Todavia, o que percebemos através de nossas pesquisas é que nos falta um marco metodológico que possa valorizar a experiência da produção de jogos e as metodologias utilizadas durante o processo criativo, estando posicionada nestas questões nossos elementos de estudo” (ANTUNES et. al, 2018, p.425)</p> <p>“Nos jogos cooperativos a situação se inverte. O processo é tão importante quanto o resultado, sua estrutura alternativa onde os participantes jogam uns com os outros, ao invés de uns contra os outros, estabelece o jogo cooperativo como uma atividade onde todos os participantes podem ter igual importância” (ANTUNES et. al, 2018, p.426)</p> <p>“Tendo o design de jogos como o processo de tomada de decisão pela qual o contexto do jogo toma significado por meio das ações executadas e pela forma que são interpretadas pelo participante. O processo criativo de organização dos símbolos e signos, inter-relacionando as regras e o papel do participante é a função do design de jogos”(ANTUNES et. al, 2018, p.428)</p> <p>“O Objetivo deste ciclo não é criar uma ferramenta para designers experientes, mas o de apresentar um arquétipo que pode ser utilizado por docentes, discentes e entusiastas por novas e instigantes metodologias, para a produção de jogos educativos que possam (re)significar relações educativas” (ANTUNES et. al, 2018, p.435).</p>	<p>O objetivo do estudo é contribuir para o campo metodológico, fornecendo uma <b>ferramenta experimentada pelo LIJC (Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos) - UFCA, para contribuir com a concepção de jogos cooperativos</b>, de maneira que estrutura e inter-relaciona o processo criativo de tomada de decisão. O trabalho é resultado de uma experiência de caráter lúdico, estruturada segundo conceitos como educação horizontal, o aprender com o outro, a educação integral do indivíduo, o respeito mútuo e a dialógica, defendendo que para o sucesso da implementação de um método, teoria e experimentação devem ser aliadas.</p>
2.	<p>Os dados corroboram a teoria defendida por Lynch (1971, p.200), Rapoport (1977, p.116) e Prak (1977, p.71), segundo a qual as pessoas tendem a prestar mais atenção e a valorizar mais as atividades humanas do que o ambiente físico. Os mapas desenhados pelos participantes confirmam a importância das atividades sociais na construção de imagens mentais do espaço urbano. (VIANNA, 2016, p.13)</p> <p>Ao planejar um programa de estudo sobre os aspectos estéticos da paisagem urbana,</p>	<p>Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que investigou a eficácia de três instrumentos para ensinar e aprender a ver a paisagem urbana. Desenhados a partir de pesquisa bibliográfica, esses três instrumentos – Notação Urbana, Avaliação Visual e Pesquisa de Preferência Visual – foram adaptados para analisar a Avenida Bandeirantes, localizada na Região Centro Sul de Belo Horizonte, em Minas Gerais. A metodologia de investigação adotou um formato <i>quase-experimental</i>, com a aplicação de pré-teste e pós-teste. Os</p>

	<p>é importante considerar as características da área de estudo, os recursos disponíveis e o perfil dos participantes. Enquanto adolescentes podem se sentir estimulados com o trabalho de campo, adultos e grupos com dificuldade de locomoção talvez fiquem mais confortáveis estudando a área através de fotografias ou vídeos. (VIANNA, 2016, p.19)</p> <p>O ideal seria usar mais de um instrumento, incluindo visitas de campo e projeção de fotografias ou vídeos. Trabalhar com mapas que colocam a área em um contexto mais amplo permite compreender melhor as relações espaciais, ajudando os participantes a aperfeiçoar seu mapa mental do espaço urbano. (VIANNA, 2016, p.20)</p>	<p>resultados indicam que todos os três instrumentos tiveram um impacto positivo na capacidade de perceber a paisagem urbana. Baseado nos resultados da pesquisa, esse trabalho aponta algumas direções para incorporar a <b>cidade como objeto de estudo da educação patrimonial</b>.</p>
<p>3.</p>	<p><i>Given that the second category of game-based learning involved end-users as designers in the learning process (Rieber, 2005), it was a combination of game-based learning and participatory design in nature. It was also reflected in the focus of this study, which is investigating the changes of students' learning and attitudes in the game design project. . (FANG and STROBEL, 2011, p.290)</i></p> <p><i>The results of this study meet our expectation that game-based learning, specifically based on game design project, under proper instructional guidance, can enhance students' content knowledge learning and increase their self-reported motivation. FANG and STROBEL, 2011, 2011, p.300)</i></p> <p><i>The results of this study have at least two implications. First, educators who are interested in game-based learning can benefit from the description of the game design and learning process. [...] The gentry model and the learning process can be incorporated into an educational environment with proper adaption for self-paced exploration or as a team-based project design activity. Secondly, educational game designers can benefit from the process of involving students/end-users in the game design process. (FANG and STROBEL, 2011, 2011, p.302)</i></p>	<p>Esta pesquisa buscou relacionar o design instrucional – “instrucional design”(ID) com a aprendizagem baseada em jogos, e analisou o entendimento de estudantes de engenharia do primeiro ano sobre o conhecimento do conteúdo após a intervenção de um projeto de game design e suas atitudes diante do jogo. <b>O estudo forneceu uma descrição rica de como o modelo gentry guiou a processo de design de jogos educativos.</b> Os alunos participantes se beneficiaram do processo principalmente em duas capacidades: demonstrando um crescimento significativo em seus conhecimentos de design de jogos e em conhecimento sobre o conteúdo abordado, a pesquisa se deu em torno de 4 oficinas.</p>
<p>4.</p>	<p><i>There is mounting interest for the potential of play and games in learning contexts. From one side, research focuses on the use of play and games and their impact on a variety of learning contexts [9,38, 74]. From the other side, it examines the diverse and complex set of design challenges that this multidisciplinary field presents (KALMPOURTZIS, 2019, p. 20485)</i></p> <p><i>This is also the case for educational game design [44], where the involvement of users in the design process is not a common</i></p>	<p>As principais intervenções do estudo foram baseadas em sessões de design de jogos. O objetivo desse estudo é examinar o impacto dessas intervenções do ensino de game design para estudantes do jardim de infância e analisar o processo de design no ensino desses estudantes. Métodos mistos foram utilizados para analisar os resultados da pesquisa, no entanto, percebeu-se uma facilidade de aplicação do “game design participativo”. Este trabalho enfatiza também o desenvolvimento de habilidades</p>

	<p><i>practice. On the contrary, players' impact on educational games is rather limited. However, there have been attempts to involve users in the process of designing games with educational purposes (KALMPOURTZIS, 2019, p. 20486)</i></p> <p><i>Individual &amp; collaborative interaction describes the involvement of each student in the design process and the interactions between them. Previous research of participatory design indicated that designers of this age have difficulty collaborating with their peers and accepting their opinion [24]. The proposed design tools tried to address this aspect by facilitating the design process and focusing on collaborative work between children and the observers. (KALMPOURTZIS, 2019, p. 20498)</i></p> <p><i>Through three game design situations, similar to the ones of Stoyanova's problem posing situations [78], students seem to have a gradual introduction into game design situations by getting familiar with the design process and the learning content that they needed to present. Both the qualitative and quantitative analyses suggest that structured game design situations pose a great challenge to young designers, since they present their first contact with the field of game design, easing them in the design process. (KALMPOURTZIS, 2019, p. 20500)</i></p>	<p>por meio do design de jogos utilizado com estudantes e consequentemente defende como o processo de ensino de design de jogos tem adquirido respaldo no ambiente científico.</p>
<p><b>5.</b></p>	<p><i>Genuine participation means the exchange of values and knowledge among participants with the aim of achieving mutual learning. Democratic practices and mutual learning would help to balance out power relations among the participants in PD projects [24]. (ÇARÇANI;MONTEBERG, 2018, p.60)</i></p> <p><i>The choice of participants was also influenced by the concept of "Design for Me" and "Design for Them" coined by [37]. "Design for me" meant for the seniors to actively participate in the design process and articulate their desires and needs for new social media. Seniors were able to represent themselves (ÇARÇANI;MONTEBERG, 2018, p.62)</i></p> <p><i>PD aims at creating closer connections between design ideas and conditions for use by involving future users in design. Users are invited to design their futures. Having a voice and Having a say are guiding principles of PD. From the findings, we can see that seniors do have something to say even when it comes to new social media design. They liked the democratic practice of the PD techniques used in the workshops. It made them feel comfortable and consequently actively participate and contribute to the discussions. (ÇARÇANI;MONTEBERG, 2018, p.70)</i></p>	<p>O artigo apresenta o design participativo, sendo tratado como uma abordagem de design reflexivo para o desenvolvimento de mídias sociais para o melhor envolvimento de pessoas idosas neste sistema. Os métodos participativos utilizados foram: o <b>mapeamento cartográfico e workshops futuros</b>, ambos apropriados para que os idosos se envolvam na reflexão, no pensamento e na criação de alternativas de design juntamente com outros participantes.</p>

<p>6.</p>	<p><i>Adolescents, through the participatory game design project, went through the process of developing their ideas of interest into a game. Within the interest-driven participatory game design project, learners 'explored' (alternative) ideas, solutions, new roles, or even plot holes. Learners also 'developed' and extended their primary or alternative ideas as well as their personal or group skills and identities. (BAHIMI; KIM, 2019, p. 11)</i></p> <p><i>Adolescents heavily draw on their knowledge to develop personal and academic goals of the project. Moreover, tinkering, experimenting, (re)creating, (re)formulating, and refining play important roles during the process of generating and advancing ideas. (BAHIMI; KIM, 2019, p. 11)</i></p>	<p>Com base na revisão de literatura e observações, foi traçada uma estrutura focada na participação dos adolescentes, além de suas capacidades de explorar, desenvolver e criar projetos com base em seus próprios interesses. <b>Os autores defendem a aplicação do design de jogos participativos orientado à sala de aula de tecnologia para envolver os alunos na aprendizagem</b>, além do desenvolvimento de habilidades necessárias para prosperar em suas vidas.</p>
<p>7.</p>	<p><i>Intergenerational participatory game design is a collaborative process wherein participants from different generations and backgrounds engage together in the design of videogames. By using a participatory approach, the design encourages and fosters inclusivity as well as a safe open forum for people to learn about and explore videogame design while exchanging knowledge (CUCINELLI et. al, 2018, p. 3)</i></p> <p><i>Furthermore, seniors often become target end-users of technology developed for them however they are ostracized from the development process. Seniors are often categorized as a target audience in technological developments and less as a source of valuable contribution. (CUCINELLI et. al., 2018, p. 4)</i></p> <p><i>The objective of the workshop was to design videogame prototypes using Scratch, during which participants would learn a variety of skills involved in video game design, notably programming, understanding game rules, creativity, collaborating, problem-solving, and storytelling, in intergenerational collaborative groups. . (CUCINELLI et. al., 2018, p. 5)</i></p> <p><i>For our study, predefined six elements that correspond to skills required for videogame design: programming, understanding game rules, creativity, collaborating, problem-solving, and storytelling. (CUCINELLI et. al, 2018, p. 6)</i></p>	<p>O artigo apresenta uma pesquisa realizada com um grupo de variadas faixas etárias (intergerações) utilizando técnicas de <b>game design participativo através de oficinas, buscando assim valorizar a participação de pessoas de diversas idades, gêneros e grupos étnicos, analisando como esses grupos podem aprender juntos sobre game design.</b> Foram utilizados métodos mistos que exploraram a técnica de pesquisa-ação chamada "Socract Wheel" que consiste em um jogo para ensinar programação para todas as idades, além do uso de pós questionários.</p>
<p>8.</p>	<p><i>Excluding students from the instructional design process is common practice, although it is likely to have negative effects on the learning process. On top of this, the sense of not being heard may have negative effects on student behaviours. It</i></p>	<p>Os principais objetivos deste estudo exploratório são desenvolver uma abordagem baseada nos princípios do design participativo para a participação dos alunos no design instrucional e avaliar como alunos e professores experimentam a discussão sobre possíveis mudanças no design e como eles podem cooperar na</p>

	<p><i>causes alienation, experiences of anonymity and powerlessness, which contribute to disengagement from school, with possible consequences such as truancy and dropping out of school (Mitra 2004; Smyth and Fasoli 2007). (KONINGS et. al, 2010, p. 47)</i></p> <p><i>The meeting consisted of three stages: (1) brainstorming about positive and negative experiences during lessons, (2) describing and discussing the most important positive and negative aspects of the current educational practice, and (3) discussing possible ideas for improvement for the negative points, and formulating action points for adapting forthcoming lessons (KONINGS et. al, 2010, p. 52)</i></p> <p><i>Future research has to explore further best practices of participatory design approaches in education, as the current study evaluates only one approach. Thought should be given to alternative approaches, which have to be tested too. (KONINGS et. al, 2010, p. 52)</i></p>	<p>criação de lições. Além disso, o estudo investiga se a abordagem usada é viável e adequada para uso em outros tipos de cursos. A avaliação do processo de implementação está além do escopo do artigo. A pesquisa trata o design participativo como uma estratégia para captar as necessidades e percepções de alunos, levando em consideração seus efeitos promissores em outras áreas de pesquisa.</p>
--	--	---

Fonte: A autora.

Desta maneira, foi possível encontrar através deste método de pesquisa bibliográfica, a Revisão Sistemática de Literatura, referências de publicações mais atualizadas, com relevância científica no âmbito nacional e internacional e assim fundamentar com melhor propriedade as possibilidades de abordagem para construção de novos conhecimentos práticos e dinâmicas de aprendizagem, para o ambiente de diálogo (MANZINI, 2017), de forma a valorizar comunidades locais, os estudantes e o patrimônio cultural.

A partir dos estudos selecionados foi possível reconhecer algumas recomendações, métodos e instruções de abordagem que foram adaptados para construção de um caminho para o processo educativo patrimonial, que pudesse ser utilizado no campo da presente pesquisa. Faz-se necessário utilizar a expressão “um caminho” uma vez que, diferentes realidades culturais e sociais exigem também a construção e adaptação de “diferentes caminhos”, que envolvem técnicas de abordagem específicas, de acordo com a faixa etária, escolaridade, nível de engajamento e disposição para troca de conhecimentos com os participantes.

### 1.5.2.3 Síntese RSL

A síntese geral da análise dos estudos realizados permitiu a predefinição de uma estrutura de referência para condução da pesquisa de campo. Baseando-se principalmente na busca participativa pelos critérios de jogo apresentados no ciclo criativo para criação de jogos educativos (ANTUNES et. al, 2018). Na presente pesquisa, optou-se por utilizar as estratégias e métodos descobertos nos demais estudos como ferramentas de diálogo (MANZINI, 2017), análise e representação (SILVA, 2019) das apreensões do campo.

Resumidamente, a estrutura de critérios propostos no estudo 01 de Antunes et. al (2018) foi o princípio dos aspectos do jogo educativo a ser explorado e descoberto no campo de pesquisa, por meio das técnicas adaptadas das experiências participativas no âmbito educacional apresentadas nos estudos 02 e 05, estabeleceu-se as ferramentas de diálogo necessárias para o envolvimento com o campo. Os estudos 03, 06 e 08 apresentam uma proposta de orientações sobre a estrutura e formato dos encontros de pesquisa quando o objetivo é promover a aprendizagem de todos os envolvidos e a proposição de novas soluções, de forma colaborativa.

A partir dos estudos 04 e 07 foram selecionados critérios de análise para estruturação dos resultados e representação das experiências de campo, levando em consideração o desenvolvimento de novas habilidades entre todos os envolvidos.

A partir desta síntese do agrupamento das publicações, foi possível a construção de um gráfico ilustrativo que representa as contribuições gerais dos artigos selecionados em torno da pesquisa.



A síntese gráfica para estrutura da metodologia de campo adaptada por meio da RSL pode ser observada na figura 2.

Figura 2: Síntese estudos da RSL



Fonte: A autora.

### 1.5.3 Cenários de diálogo e representação das experiências

Com as ferramentas de campo definidas foi possível iniciar a aplicação das técnicas e métodos de acordo com a espontaneidade e abertura dos participantes, frequentadores da Casa do Bairro, que contribuíram além de partilharem seus conhecimentos sobre itens e aspectos patrimoniais do bairro, ajudaram a construir a narrativa da pesquisa e um protótipo de jogo com as informações obtidas ao longo das experiências de diálogo, que constituem o resultado gráfico principal deste trabalho.

## **1.6. Estrutura do Documento**

Após a finalização dos encontros, atividades e transcrição das experiências, o trabalho ficou dividido em 05 partes. Sendo que o capítulo 01 corresponde a esta etapa de introdução em questão, no capítulo 02 estão descritas as pesquisas de base e principais fundamentos teóricos que motivaram as práticas metodológicas e históricas que moldam os objetivos da pesquisa.

No capítulo 03 consta a apresentação de todo o processo metodológico que levou aos resultados da pesquisa. Neste capítulo são apresentadas todas as transcrições dos principais diálogos que ocorreram durante os encontros que aconteceram na Casa do Bairro e ao bairro do Desterro, assim como os instrumentos de diálogo utilizados para condução das experiências de troca ao longo dos encontros.

No capítulo 04 estão os resultados cartográficos das experiências de diálogo, assim como a síntese-resumo da metodologia final, resultante das adaptações realizadas no ambiente de pesquisa e sugestões de novas propostas que possam dar continuidade a este processo de estudo.

Ao capítulo 05 ficaram destinadas as considerações finais e as reflexões sobre as experiências e aprendizados obtidos no campo durante o período de pesquisa.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 O design participativo e as aberturas no processo de design

Com o advento da revolução industrial “o design passou a ser entendido como uma atividade especializada, voltada para o projeto de produtos destinados à fabricação em série com o uso da tecnologia industrial, então disponível” (MANZINI, 2017, p. 68). A automação dos processos de desenvolvimento e criação de produtos e as consequências desses procedimentos para o meio ambiente favoreceram o a atuação mais humanística do profissional de design e o envolvimento com questões sociais e problemáticas no ambiente de trabalho e ou teorias de pesquisa.

A ampliação dos conceitos e mudança do modelo tradicional do design, além da diversidade das formas de atuação do profissional permitiu o avanço dos conhecimentos e reflexões sobre a importância social do design, o que levou à humanização dos processos, aproximação com as ciências humanas, teorias antropológicas e a pesquisa em design passou a envolver novos atores. Dentro deste contexto de mudanças e adaptações dos conceitos de design tem o surgimento de metodologias colaborativas, como é o caso do que se entende por design participativo. Manzini (2017) resume da seguinte forma essa nova descrição para o design:

O design é uma cultura e uma prática relativas ao modo como as coisas deveriam ser a fim de alcançar as funções e o sentidos desejados. Ele tem lugar em processos abertos, nos quais todos os atores envolvidos participam de diferentes maneiras. Baseia-se em uma capacidade humana que todos podem cultivar e que para alguns – os especialistas em design – se torna uma profissão. O papel de especialistas em design é acionar e apoiar esses processos abertos, usando o seu conhecimento para conceber e aprimorar iniciativas de design claras e focalizadas (MANZINI, 2017, p. 68).

As mudanças no design ampliam também a forma de observação do campo de pesquisa, Manzini (2017) sugere que toda a sociedade deve ser agora percebida como um ambiente de experimentação sociotécnica. Dessa forma, o **novo design** demanda uma também **nova abordagem** “capaz de empoderar indivíduos, comunidades, instituições e empresas para a invenção e o aprimoramento de novas maneiras de ser e de fazer as coisas” (MANZINI, 2017, p. 68).

Manzini (2017) ainda apresenta um mapa que sintetiza as novas modalidades do design a partir desse cruzamento das novas polaridades envolvidas no processo – que envolve as discussões entre resolução de problemas e produção de sentido, e entre design especializado e design difuso. Maninzi (2017) caracteriza o design especializado como as áreas de design em que se atua por meio do conhecimento técnico, pessoas formadas para atuar profissionalmente como designers.

O termo design difuso é direcionado à uma nova abordagem do design. Quando o autor defende que “todos são dotados de uma capacidade de fazer design” reconhece a relevância da capacidade natural para o design dos agentes comunitários e apresenta a cultura como “elemento necessário para alimentar um senso crítico e também uma atitude construtiva” (MANZINI, 2017, p. 62).

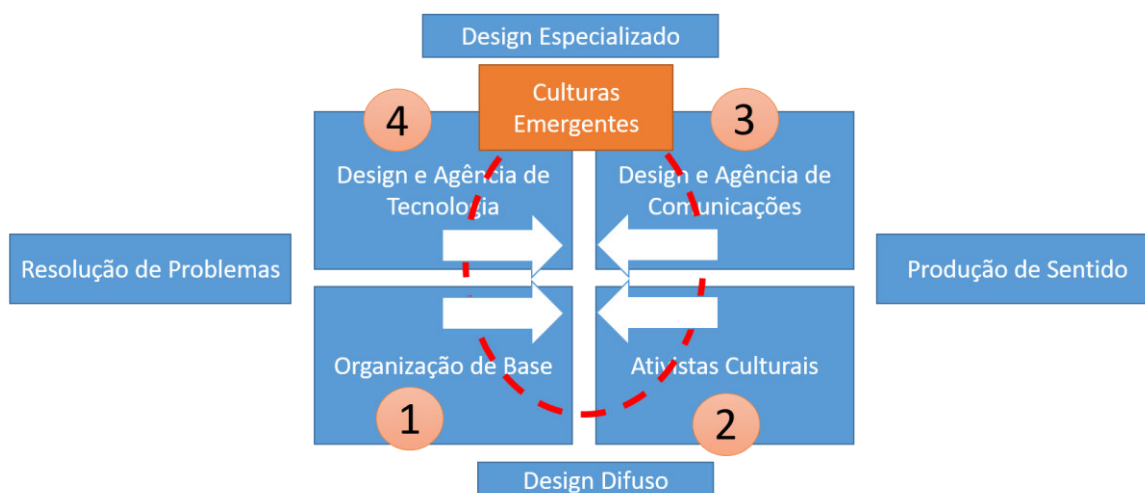
O mapa (figura 3) está elaborado em duas dimensões: o eixo “atores e competência”, que vai do design difuso ao design especializado, e o eixo motivações e expectativas, que vai da resolução de problemas à produção de sentido. O quadrante que configura a organização de base corresponde à natureza de participação de pequenos grupos ideológicos a redes que incluem uma camada mais ampla da população.

O quadrante dos ativistas consiste em ativistas culturais, no sentido corrente do termo: pessoas de diferentes maneiras desempenham um papel ativo nos sistemas culturais que participam. O quadrante design e agência de comunicação são destinados aos especialistas que usam seu conhecimento e ferramentas para conceber novos produtos, artefatos ou serviços, essas pessoas têm por objetivo produzir mudanças em atitudes e comportamentos culturais.

O quadrante que corresponde a expressão agência de tecnologia é destinado aos especialistas com formação altamente técnica. Apresentando também as culturas emergentes como característica desse processo de polarização do design, dessa forma, as culturas emergentes são culturas de design caracterizadas por suas práticas inovadoras, culturas que emergiram graças a um ciclo positivo entre novas ideias para resolução de problemas e sobre produção de sentido.

Dessa forma, o autor configura e planifica seu conceito através do mapa ilustrado na figura 3.

Figura 3: Mapa de modalidade de design



Fonte: Adaptado de Manzini (2017)

Atualmente os designers precisam lidar com questões interdependentes que as primeiras gerações de designers não precisavam se preocupar, como a questão dos materiais e técnicas sustentáveis no ambiente de produção, além da preocupação com a humanização dos processos, publicidade e custos destes. Dessa forma, o trabalho de design tem se tornado cada dia mais colaborativo, envolvendo uma diversidade de pessoas e partes interessadas. Cada vez mais, muitos projetos são abertos<sup>1</sup>, uma vez que se baseiam em ampla participação e possibilitam essa participação por meio de debates públicos em todos os tipos de projetos, em eventos de arte, atividades comunitárias, dentre outros (BINDER et. al, 2011).

Diante disso, o termo Design Participativo é uma das primeiras expressões utilizadas para o que se entende hoje sobre as atividades colaborativas implementadas nos processos de Design, uma vez que a expressão Design Participativo tem sua origem nas lutas sindicais contra processos de implementação de sistemas de automação na indústria na Escandinávia dos anos 70 e a centralidade deixou de ser o ambiente de trabalho e o trabalhador, para alcançar o espaço público e o cidadão (VENTURA;

<sup>1</sup> A abertura nos processos implica que as decisões sobre as possíveis trajetórias de projeto não são feitas rapidamente, exigindo-se que todos os interessados e envolvidos apresentem seu trabalho de uma forma que esteja à possibilidade de mudança (BINDER et. al, 2011).

SZANIECKI; TIBOLA, 2017), buscando, dessa maneira, promover a difusão de saberes por meio da construção de processos autônomos e colaborativos em um ambiente e/ou território específico, como defende Manzini (2017).

Nesse processo de reavaliação ou redefinição da noção de trabalho, o valor e a força da colaboração reaparecem. Trata-se da precondição necessária para fazer algo acontecer e parar permitir às pessoas desempenharem um papel ativo na construção do futuro que escolheram. A maioria das soluções que essas pessoas inovadoras produzem é baseada em colaboração (Manzini, 2017, p. 38).

Embora o design participativo seja muitas vezes tratado como uma orientação de pesquisa ou um campo, entendê-lo como uma metodologia nos leva a compreender melhor suas promessas e restrições, suas limitações e seus critérios (SPINUZZI, 2005).

O objetivo de utilizar o Design Participativo como abordagem é examinar os aspectos tácitos e invisíveis da atividade humana, supondo que esses aspectos podem ser examinados de forma produtiva e ética por meio de parcerias com os participantes. Parcerias nas quais os designers e os participantes projetam, de forma cooperativa, artefatos, fluxos de trabalho (processos) e podem juntos propor novos produtos e ideias, essa parceria deve ser conduzida de forma seletiva para que os pesquisadores possam desenvolver e refinar sua compreensão da atividade (SPINUZZI, 2005).

Diante disso, percebe-se que é dissipada a hierarquia no ambiente de pesquisa e trabalho colaborativo, o que proporciona uma troca de conhecimentos bilateral e espontânea por todos os envolvidos, orientando desta maneira, um curso entre *tradição e transcendência*, e o Design Participativo torna-se uma forma de enfrentar o desafio do design intangível de antecipar ou prever o uso, antes que o uso real ocorra na vida cotidiana das pessoas (BINDER et. al, 2011).

Sanders (2002), no entanto, defende a experiência participativa não apenas como um método ou um conjunto de metodologias, mas como uma nova mentalidade em torno do design, por ser uma nova atitude em relação às pessoas. Pois por meio dessa experiência participativa acredita-se que todas as pessoas poderão contribuir com o processo de design e essas mesmas pessoas

podem ser mais criativas e articuladas se receberem as ferramentas adequadas para se expressarem dentro desse novo processo.

Diferentemente do design centrado no usuário em que o foco da pesquisa está no desenvolvimento de um produto ou sistema para um usuário específico, no design participativo os papéis do designer e do pesquisador se confundem e o usuário da ferramenta ou sistema torna-se realmente parte da equipe. Dessa maneira, Sanders (2002) sugere que as regras do design não estão determinadas pelas hierarquias, mas sim pelas “regras das redes”, de forma que através de uma rede de conhecimentos o sistema final apresenta uma enorme influência do coletivo.

Nota-se que o Design Participativo, se desenvolveu como prática onde são reunidas as habilidades do designer e o conhecimento tácito dos copesquisadores/participantes que participam ativa e diretamente nos processos de transformação da realidade, de modo que o projeto construído se encontra alicerçado na experiência dos participantes e, ao mesmo tempo, fornece recursos que os capacitam a agir autonomamente sobre seus problemas. A pesquisa é portanto, conduzida através de um viés ético e humano para uma proposta educativa de intervenção social mais efetiva.

A metodologia do Design Participativo é, portanto, derivada da pesquisa-ação participativa, pois pode ser também conceituada como “Investigações intervencionistas práticas” (BINDER et al, 2011), em oposição à coleta de dados e reflexão teórica tradicional, pois neste tipo de abordagem os designers são vistos como facilitadores que tentam motivar os participantes a tomar suas próprias decisões.

Para Papanek (1975), os designers têm a responsabilidade de provocar mudanças reais no mundo. Dessa forma, o Design Participativo envolve redesenhar não apenas novos locais de trabalho, mas reconstruir em conjunto toda a experiência de criação e organização de produtos e processos, de forma interativa, pois permite que trabalhadores, agentes comunitários e pesquisadores examinem criticamente os impactos dessas reformulações em andamento (SPINUZZI, 2005).

Tal abordagem metodológica do Design apresenta pontos fortes no que diz respeito ao resultado da pesquisa, pois envolve confiança e alteridade dos envolvidos no processo, o que já é um resultado de pesquisa relevante, pois compreende a apreensão das perspectivas socioculturais de um grupo social. No entanto, existem compensações e desafios significativos que precisam também ser levados em consideração neste processo de abordagem. Por exemplo, os pesquisadores precisam recorrer a métodos etnográficos para adquirir conhecimentos sobre o campo de trabalho, às ferramentas e as tradições artesanais dos participantes e estes pesquisadores, que muitas vezes vêm de contextos de projeto de sistemas, interação humano-computador ou comunicação técnica e tecnologia tendem a aplicar esses métodos de forma bastante imprecisa aos olhos de etnógrafos treinados (SPINUZZI, 2005).

Dessa forma, os principais desafios estão relacionados principalmente a alteridade e confiança estabelecidas entre os envolvidos nesse processo de criação e pesquisa, uma vez que a participação dos agentes comunitários ou quaisquer outros envolvidos depende primariamente da relação de confiança a ser estabelecida, pois a abordagem tem um caráter de pesquisa ação e, no entanto, se utiliza de métodos da pesquisa etnográfica, o que exige dessa abordagem um espaço de tempo e cronograma que sejam flexíveis, além de uma resoluta atenção, compromisso e dedicação com o campo de pesquisa por parte do pesquisador.

A esse processo de Design com práticas colaborativas, cujo objetivo é incentivar os usuários, habitantes e demais envolvidos no processo a refletirem sobre questões sociais, ambientais, preservacionistas e sobre problemáticas usuais do seu entorno e cotidiano, para proposição coletiva e experimentação de soluções “para um futuro possível” as quais Halse (2011) denomina de “Etnografias do Possível”, em que o pesquisador se apropria da sensibilidade descritiva da pesquisa antropológica e junto a um grupo ou comunidade propõe intervenções criativas, próprias do Design e que sejam culturalmente aceitáveis.

Manzini (2017) também apresenta uma perspectiva em que o design não é entendido simplesmente como um facilitador de processos, para o autor as ações novas de design devem ser vistas como um misto de criatividade, cultura de design e colaboração dialógica. De forma que o Design seja percebido como



“um processo no qual todos podem apresentar ideias, muito embora essas ideias possam, às vezes, gerar problemas e tensões” (MANZINI, 2017, p. 80). O autor trata a capacidade dialógica como uma habilidade a ser desenvolvida por meio de exercícios e experiências práticas. Os especialistas em design recebem, portanto, uma nova responsabilidade, tornam-se “agentes efetivos de mudanças” (MANZINI, 2017, p. 82). Proporcionando novas ideias e iniciativas em ambientes sociais, alimentando diálogos e auxiliando no processo de percepção dos resultados que convergem em comum, são, portanto, os responsáveis por fazerem as coisas acontecerem.

Costard, Ibarra e Anastassakis (2016) argumentam que se caminha rumo a essa abertura no processo do design quando o designer/pesquisador se desloca do seu local de pesquisa tradicional para o centro da mediação das questões dialógicas:

O processo aberto e flexível de co-criação desloca o papel dos designers de provedores de soluções direcionadas a problemas objetivos para o de facilitadores na formulação de questões compartilhadas e de catalisadores da criatividade intrínseca do ser humano, despertando sonhos e ativando a comunidade colaborativa. Com posicionamento ativo e em conexão com os fluxos da vida, colaboram para a transformação do mundo, seus espaços e suas práticas, assumindo um caráter democrático e transdisciplinar (COSTARD; IBARRA; ANASTASSAKIS, 2016, p. 85).

As autoras Anastassakis e Kuschnir (2013) levam à reflexão sobre a dimensão criativa das práticas sociais, levando a perceber o design como “uma prática humana universal” de forma que é possível pensar em uma nova relação entre as práticas de design e as que são realizadas no cotidiano dos “usuários”, dessa maneira, o pensamento nativo é visto como uma forma de repensar o pensamento do designer.

Esse processo de abertura conduz, portanto, à ideia de um design como colaboração, “isso se compreendemos que tal colaboração não é necessariamente instantânea, mas que se dá ao longo do tempo. Tempo esse entendido como duração” (ANASTASSAKIS E KUSCHNIR, 2013, p.117).

Neste sentido, Sanders (2002) defende que essas novas formas de abordagem exigem também novas ferramentas para que as pessoas possam se expressar de forma direta e proativamente no processo de design. De forma que tais

ferramentas permitam acessar a experiência das pessoas, vividas no passado, no presente e as perspectivas para o futuro. Uma vez que

Cada rota para experimentar revela uma história ou imagem diferente. Ouvir o que as pessoas dizem nos diz o que elas são capazes de expressar em palavras (ou seja, conhecimento explícito). Mas isso só nos dá o que eles querem que ouçamos. Observar o que as pessoas fazem e ver o que elas usam fornece informações observáveis. Mas saber o que as pessoas pensam, fazem e usam não é suficiente. Descobrir o que as pessoas pensam e sabem nos fornece suas percepções de experiência. Entender como as pessoas se sentem nos dá a capacidade de ter empatia por elas. Ver e apreciar o que as pessoas sonham nos mostra como o futuro deles pode mudar para melhor. [...] os métodos tradicionais de pesquisa de mercado, têm se concentrado mais no que as pessoas dizem e pensam (por meio de grupos focais, entrevistas e questionários). As novas ferramentas estão focadas no que as pessoas fazem, ou seja, o que elas criam a partir de ferramentas que fornecemos para elas usarem na expressão de seus pensamentos, sentimentos e sonhos (SANDERS, 2002, p.4, tradução da autora).

No entanto, a mesma autora (SANDERS, 2002) argumenta que este novo formato de abordagem está relacionado muito mais a uma nova mentalidade do que à concepção de métodos, ferramentas e processos específicos, seu direcionamento está relacionado à interpretação de sentimentos que muitas vezes são difíceis de expressar em palavras.

De outro lado, ao assumir que todos os seres humanos são criativos no sentido de que a “criação das coisas não está limitada à atividade projetiva associada à prática especializada dos designers” (ANASTASSAKIS e KUSCHNIR, 2013, p.116) é possível reconhecer que o design está entrelaçado nas atividades cotidianas e mesmo quando aplicado de forma difusa pode levar as pessoas a conceberem intuitivamente artefatos práticos (IBARRA, 2014; IBARRA e RIBEIRO, 2014) ou ao desenvolvimento de ideias para desenvolver algo mais rapidamente do que o modo convencional, se lhe forem apresentadas ferramentas, estratégias e até mesmo um ambiente criativo adequado (MANZINI, 2017).

Dessa maneira, para promoção de um ambiente de colaboração, aberto, livre de hierarquias, em que seja possível perceber os sentimentos e experiências das pessoas, Halse (2011) sugere que os possíveis encontros e atividades de “experiências participativas” (SANDERS, 2002) sejam realizados em ambientes criativos, que facilitem a comunicação e o engajamento, locais

tratados como “Eventos de Design ou Eventos de Transformação” (HALSE, 2011, p. 21) que são apresentados para os mesmos objetivos que os “cenários orientadores de Design” propostos por Manzini (2017, p. 146).

É neste ambiente colaborativo, que proporciona um engajamento sociocultural que Manzini (2017) pondera sobre a valorização do agente comunitário no processo de Design uma vez que “todos são dotados de uma capacidade de fazer Design, mas nem todos são Designers competentes, e poucos se tornam designers profissionais” (MANZINI, 2017, p. 51), o que torna o produto desse processo uma efetiva construção coletiva, um produto de Design com resultados práticos para a sociedade.

A partir de tais perspectivas e definições para o processo de aberturas no design, que é tratado na presente pesquisa principalmente como design participativo, a seguir são exemplificadas algumas experiências metodológicas para melhor compreensão de suas aplicações práticas e para se ter exemplos de tais modelos como referenciais, foram selecionadas experiências participativas que aconteceram em cenários de diálogo sociais, realizadas em diversas cidades pelo mundo, que ajudam na caracterização desta modalidade de pesquisa e reflexão sobre o design, assim como a compreensão seus benefícios, dificuldades e possibilidades reais de aplicação.

Tais referenciais metodológicos foram fundamentais para despertar e nortear os primeiros passos da presente pesquisa, sua forma de atuação e entendimento sobre as possibilidades de atuação no campo.

### 2.1.1 Experiências metodológicas participativas

Os trabalhos selecionados dizem respeito às ações educativas e intervencionistas realizadas em comunidades locais. Os dois primeiros constituem uma análise das implementações que aconteceram a nível nacional na ESDI/RJ e a nível internacional em uma pesquisa promovida por instituição privada, em que houve participação popular e municipal, na Dinamarca em 2008, nesta mesma pesquisa foram utilizados uma série de jogos de design que facilitaram a colaboração. O terceiro estudo é um modelo de jogo realizado em ambiente patrimonial, na cidade de Pernambuco e que se adequa à expectativa

de jogo de interação a ser desenvolvido em colaboração com o grupo dos participantes.

### 2.1.1.1 Dispositivo de conversação (ESDI-UERJ)

Desde 2012 a Escola Superior de Desenho Industrial do Rio de Janeiro (ESDI-UERJ) implementa ações que procuram conectar design e cidade pelo viés da cidadania. A partir de iniciativas em localidades do centro da cidade – próximo a localização da universidade – que os levaram a desenvolver ferramentas que estimulam a comunicação entre os habitantes dos bairros para promover o desenvolvimento colaborativo das pesquisas, tais ferramentas foram denominadas pelos pesquisadores como Dispositivos de Conversação, através destes, foi possível perceber as relações de poder estabelecidas no ambiente de pesquisa, e por meio da curiosidade e espontaneidade, facilitar o diálogo e interpretações sociais (VENTURA; SZANIECKI; TIBOLA, 2016).

Esses dispositivos são protótipos lúdicos, com ilustrações e perguntas sobre as circunstâncias da cidade e sugerem um ambiente de conversa sobre situações cotidianas, suas necessidades e expectativas, funcionam como canalizadores da criatividade viva da cidade e como recorte focal de memória do tempo, criando uma atenção provisória diferenciada para determinado espaço e estimulando o cidadão a refletir sobre circunstâncias sociais.

As figuras 4a e 4b a seguir são fotografias de trabalhos realizados pela ESDI que proporcionam diálogos sociais de forma lúdica.

Figura 4a e 4b: Caixa para troca de ideias - Feira de Doação, RJ



(a)

(b)

Fonte: Ventura; Szaniecki; Tibola (2016).

Uma caixa de isopor foi adaptada como ferramental lúdico, servindo como elemento físico para representar um Cenário de Design (MANZINI, 2017) e ponto para troca de ideias cujas anotações seriam transcritas em pequenos cartões e se tornam traduções da leitura do habitante pelo lugar.

O que se percebeu através dessa iniciativa, de uso do Dispositivo de Conversação (VENTURA; SZANIECKI; TIBOLA, 2016), é que os próprios habitantes começaram a se questionar sobre o que poderia tornar o local mais atrativo e eles mesmos passaram a oferecer alternativas práticas sobre os elementos culturais, funções urbanas ausentes e fatores relacionados à educação ambiental.

Nota-se que a simplicidade de execução, implementação e teste da ferramenta proposta favorece sua adaptação a outras iniciativas que precisam gerar engajamento e curiosidade por parte de uma comunidade específica, seja qual for o grau de escolaridade dos habitantes. Uma vez que tal ferramenta de comunicação aproxima de forma lúdica os envolvidos das questões sociais urbanas (MANZINI, 2017), sem interferir em seu cotidiano, tornando o diálogo espontâneo e convidativo, livre de hierarquias e rico na troca de alteridades. Atendendo dessa forma, às expectativas que os ambientes criativos de Design visam proporcionar.

Diante das perspectivas promissoras de participação da comunidade através deste mecanismo de diálogo este poderia ser adequado para que os questionamentos tenham cunho educacional e de preservação e manutenção patrimonial, se adaptado a áreas centrais históricas das cidades, promovendo assim uma reflexão crítica sobre o papel do cidadão em sua localidade.

Como comentado, parte significativa dos trabalhos e projetos desenvolvidos na área da Educação Patrimonial, foram criados atendendo muitas vezes a interesses políticos ou governamentais, não levando em consideração a relação do habitante da comunidade com a proposta, dessa forma, o processo de manutenção da maior parte das iniciativas educativas foi ineficaz (COSTA, 2016). O método referenciado aproxima agentes comunitários de todos os níveis de escolaridade, e torna horizontal o processo de aprendizado

e troca de conhecimentos, fator que favorece a replicação do método em outros centros urbanos de variadas culturas.

#### 2.1.1.2 DAIM – Design Antropological Innovation Model

DAIM é uma abreviação para *Design Antropological Innovation Model* – Modelo inovador de design antropológico. O projeto foi o resultado de uma pesquisa realizada em cerca de vinte meses, em que oito organizações parceiras juntaram forças para o desenvolvimento de ferramentas, princípios e estratégias para o modelo de incineração dinamarquês em 2008.

Halse (2013) relata que a *Vestforbranding* - indústria de incineração convidou uma equipe de pesquisadores de Design das Universidades e Empresas de Consultoria Profissional em Design, para explorar as práticas existentes e novas formas de manipulação de resíduos. O projeto foi financiado em parte pelo programa do governo dinamarquês e por patrocinadores interessados.

O objetivo declarado do projeto foi envolver os cidadãos e demais interessados no projeto em diálogos orientados ao design para explorar e desdobrar potenciais melhorias nas práticas de manuseio de resíduos. O ambiente de reuniões e diálogo escolhido foi o *Bangs Torv*, um centro comercial de tamanho médio combinado com casas residenciais.

Foram utilizadas técnicas etnográficas como entrevistas semiestruturadas, acompanhamento da rotina de limpeza do zelador e transcrição do seu cotidiano. Além da criação de jogos de tabuleiro para criação de diálogo com os clientes no *shopping* e cenários com bonecas com proporções humanas para encenação de possibilidades e diálogos locais, mantiveram também um tipo de site para permitir e incentivar participantes a verem o que foi feito das histórias geradas pelo uso destes métodos mistos de pesquisa.

Paralelamente, criaram oficinas para incentivar a participação de membros do setor de resíduos profissional, eles deveriam formular suas versões de projetos e potencialidades para o futuro, para que fosse possível fazer um comparativo de perspectivas sobre o que era seria tecnologicamente possível e desejável a se fazer com os resíduos na perspectiva dos especialistas.

Após a coleta de todos os dados foi criado um ambiente para os envolvidos participarem, analisando colaborativamente os resultados dos dados e percepções na forma de uma oficina (figura 5).

Figura 5: Oficina Colaborativa de Design, Dinamarca, 2008.



Fonte: Halse (2016).

Em síntese, o processo teve dois ideais: primeiro conduzir os participantes a um reconhecimento do cotidiano e dos acontecimentos do *shopping* e segundo, tentar fazer conexões parciais entre as perspectivas futuras e sonhos de todos os participantes, a fim de compreenderem e refletirem sobre o que poderia ser melhorado, ou feito de forma diferente por eles mesmos para facilitar o manejo dos resíduos.

A oficina colaborativa foi um cenário de Design criado para promover a comunicação e participação de todos, dessa forma, não havia demonstrações de novas tecnologias, ou declarações autoritárias sobre quais objetivos específicos deveriam se alcançar, ou tarefas a serem desempenhadas a cada encontro, de forma que os diálogos eram conduzidos de forma espontânea.

O ambiente de conversa, ou oficina de cocriação acontecia em uma sala em que havia uma grande quantidade de fotografias locais, ilustrações, croquis, esboços de ideias de Design e materiais espalhados para que todos os colaboradores pudessem manuseá-los sobre as mesas, junto com utensílios para transformá-los. As mesas eram dispostas em pequenas ilhas, o que sinalizava um grau de autonomia e independência de grupo.

As ferramentas utilizadas nesta modalidade de abordagem metodológica para comunicação em Design aplicada na oficina foram materiais simples como fotos de campo, esboços e papéis em branco para rabiscar, tudo para que os participantes fossem estimulados a criar histórias de possíveis futuros e os encenaram através de cenários curtos de boneca, que foram gravados em vídeo.

Esta proposta lúdica de Design Participativo permitiu que os envolvidos refletissem sobre a disposição dos equipamentos urbanos, sobre o local e disposição das lixeiras, sobre a forma como esse resíduo era coletado, e os cenários com as bonecas serviram como modelos de teste e protótipos para tornar ainda mais lúdicos e espontâneos os diálogos e preparar para a experiência pessoal de transformação urbana efêmera que eles mesmos realizaram, como ilustrado na figura 6, em que os colaboradores da pesquisa criaram um totem para teste de coleta seletiva utilizando cestos de supermercado, compondo uma estrutura flexível e leve, facilitando o transporte para outros pontos, pois identificaram que uma de suas maiores dificuldades em relação à coleta de lixo era o deslocamento para o ponto de coleta ou a pouca visibilidade que este tinha.

Figura 6: Totem de cestos adaptado para coleta de lixo



Fonte: Halse (2013).

A iniciativa de pesquisa colaborativa relatada pelo autor recebeu a expressão de “Etnografias do Possível” (HALSE, 2013, p. 310), uma vez que se



utilizou de uma abordagem antropológica, métodos de transcrição e entrevistas semiestruturadas, no entanto, era um projeto que objetivava encontrar mecanismos para inovação social, preservação ambiental e gestão urbana, por meio dos processos de Design colaborativo.

Oportunamente, foi observada a eficácia da aplicação do método através do retorno e constante participação dos colaboradores na pesquisa, que envolveu agentes municipais, comunitários, designers especialistas ou não especialistas, todos engajados na causa de criar uma nova realidade para situação da coleta de lixo, que fosse mais econômica para a indústria e, no entanto, mais interessante e funcional para a comunidade.

Para intermediar o diálogo entre os participantes, o projeto DAIM conta com uma série de ferramentas e métodos para aproximação das partes envolvidas na pesquisa. Brandt e Masseter (2004) reconhecem essas ferramentas como **jogos de design**.

#### 2.1.1.3 Jogo do Patrimônio 2.0

O jogo foi desenvolvido pela Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (FUNDARPE) para celebração dos 40 anos da instituição, com o objetivo de mediante o estímulo à autonomia dos educandos, reconhecer, interpretar e valorizar os bens culturais de seu entorno (GOUVEIA JUNIOR, 2015). A proposta foi patrocinada pelo Programa Monumenta, criado em conjunto com o Governo Federal e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

A primeira iniciativa de implementação do jogo objetivava “sensibilizar o público focal para o (re)conhecimento e a valorização do seu patrimônio, à luz do entendimento de que só se pode valorizar aquilo que se conhece, e para a percepção do protagonismo do cidadão” (GOUVEIA, 2015, p.3) e foi nomeado jogo do patrimônio 1.0, o jogo foi apresentado em forma de tabuleiro e em cada casa havia informações sobre os patrimônios materiais e imateriais de Pernambuco.

No entanto, suas principais limitações logo começaram a ser percebidas, pois o trabalho apresentava-se como um modelo generalista das características de patrimônio, uma vez que se o projeto fosse implementado em comunidades

tradicionais o conceito de patrimônio material é pouco relevante para sua realidade cotidiana, notando-se assim, a necessidade de reformulação do jogo para que ele pudesse então ser adequado e utilizado como ferramenta também por comunidades tradicionais, de forma que os próprios educandos também se envolvessem nesse processo de aprendizado e construção sobre as noções de bem cultural e pertencimento, o modelo de tabuleiro do jogo versão 1.0 está representado na figura 7 a seguir.

Figura 7: Jogo do Patrimônio 1.0



Fonte: FUNDARPE (2017).

Para adequar seus objetivos, de envolver todo tipo de bem patrimonial e alcançar uma maior gama de comunidades no Estado, seria necessária uma prática diferenciada de implementação: em que os jogadores definissem seus referenciais e fossem estruturados discursos sobre identidade, memória e cultura. Diante disso, a aplicação do jogo ficou dividida em duas etapas:

- a) Inicialmente os participantes deveriam desenvolver um inventário, que descreveria suas práticas, saberes e celebrações;
- b) Criar um mapa mental ilustrativo das construções materiais que pudessem representar a coletividade;

Dessa forma as informações e ilustrações obtidas por meio do inventário foram transformadas nas peças do tabuleiro, dessa forma, os próprios participantes se tornam intermediadores ao justificar e refletir sobre as escolhas para as peças do jogo.

Em julho de 2013 a proposta foi adaptada a uma realidade de comunidade tradicional, em uma iniciativa realizada pela Coordenação de Povos Tradicionais

e Comunidades Rurais, da Secretaria de Cultura de Pernambuco, para que o projeto fosse aplicado em algumas comunidades quilombolas, remanescentes na região, como o caso das cidades e Igarassu e Goiana (SILVA, 2019).

O jogo foi muito bem avaliado e percebido pelas comunidades, através de depoimentos de seus participantes, que externalizaram sentimentos de pertencimento, reconhecimento e valorização dos bens culturais locais materiais e imateriais e si mesmos, como patrimônios vivos (SILVA, 2019). Um aspecto relevante do jogo, é que apesar de ser necessário definir um grupo vencedor ao final de uma partida, toda a abordagem para construção do seu formato e informações são consequência de um processo lúdico de interação anterior (FUNDARPE, 2017).

O Jogo do Patrimônio 2.0, para além de consistir em mais uma ação governamental, passa a ser uma ação de construção coletiva que envolve os participantes na preservação cultural. Além da importância para a preservação, o Jogo, enquanto uma atividade lúdica e colaborativa, contribui para a formação de cidadãos críticos e autônomos na perspectiva de uma educação do olhar sobre o patrimônio (ORÍÁ, 1998) e de uma educação libertadora (FREIRE, 2002). (FUNDARPE, 2017, p. 34).

A partir desta breve reflexão sobre as possibilidades de envolvimento com o grupo de pesquisa de forma “aberta” (MANZINI, 2017), como consequência da busca por envolver a comunidade no processo de design e construção de conhecimentos e alternativas faz se necessário compreender como se dá o processo de abertura nos ambientes de educação. E de que forma o design aberto e as aberturas nos processos de educação se conectam e se complementam dentro do processo de pesquisa.

## 2.2 As Aberturas nos processos de Educação

Da mesma forma que os estudos em design e suas conexões com outras áreas de conhecimento ampliaram sua forma de atuação e direcionamento de pesquisa proporcionando uma nova abordagem metodológica, como o caso exploratório da presente pesquisa, caminho similar de abertura sobre novas perspectivas de ensino e aprendizagem foi percorrido dentro dos processos de educação, o que aproximou as duas áreas de conhecimento. Neste tópico são tratadas as perspectivas de autores que conectam as aberturas entre design e

educação e a gamificação (ou educação por meio de jogos) como um dos pontos de encontro que conecta essas redes de experiências – expressão utilizada por Sanders (2002).

### 2.2.1 Aprendizagem prática e reflexão na ação

Desde a década de 70, Dewey (1976) defendia que o processo de aprendizagem se dá na prática e oferece em sua obra as bases para uma ciência experimental da educação. O autor apresenta uma metodologia de educação que faz um paralelo entre a “educação tradicional e a nova educação, ou educação progressiva” (DEWEY, 1976, p. 3) em que o professor deve se ver como um participante do grupo em aprendizagem, de forma que esteja sempre atento a individualidade de cada aluno. Se opondo dessa maneira à perspectiva de que o professor é alguém superior que detém todo o conhecimento em questão, mesmo embora Dewey (1976) insistia que “nem a velha, nem a nova educação é adequada. Cada uma delas deseduca, pois não aplica os princípios de uma verdadeira filosofia de experiência” (DEWEY, 1976, p. 8).

Para o autor (op. cit., 1976), a experiência de aprendizado do aluno é o fator que motiva a continuidade do processo educativo, uma vez que segundo o mesmo, em todas as experiências pedagógicas é preciso perceber a possibilidade de aplicação da matéria em sua rotina da vida para que seu valor seja reconhecido e a busca pelo conhecimento continuada, para o autor:

Toda experiência deveria contribuir para o preparo da pessoa em experiências posteriores de qualidade mais ampla ou mais profunda[...] e a mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender. (op. cit., 1976, p.42).

Neste sentido, a postura e perspectiva do professor no ambiente de ensino também são alteradas, de forma que a sala de aula pode ser considerada como um ambiente de jogo, em que todos os jogadores conhecem as regras e agem de acordo com estas. Ao professor cabe o posicionamento como o de um juiz das partidas que venham a acontecer, este deverá interferir somente quando necessário, de forma imparcial e justa. Isto posto, o professor torna-se então o mediador do conhecimento, uma vez que este é responsável por uma espécie de organização social, de forma que todos possam contribuir com as práticas

das atividades educativas e se envolver nos objetivos do conteúdo proposto e na busca por novas soluções.

Schön (2007) amplia o conceito de aprendizagem prática proposto por Dewey (1976) apresentando “um novo design para o ensino e a aprendizagem”, criticando o currículo normativo das escolas e o distanciamento entre o ensino e a prática, situação esta que obstrui o espaço para a “*reflexão-na-ação*”, ou seja, o autor critica o fato de que ao receber um conhecimento novo o aluno não tem a oportunidade, ou até mesmo tempo de refletir sobre a experiência prática deste. Dessa maneira, o autor apoia a instrução e aprendizagem através do próprio fazer, capacidade natural de todo ser humano, também incentivada nas disciplinas e escolas de design, uma vez que Papanek (1975) apresenta uma reflexão sobre esse ser um aspecto natural no homem: o fato de que todos os seres humanos nascem aptos para serem potenciais designers e resolver problemas do cotidiano.

Dessa maneira, Schön (2007) apresenta, no contexto educacional a necessidade de uma maior interação entre a teoria e a prática, de forma que a reflexão seja estimulada através da interação professor-aluno. O autor também critica a sistematização do conhecimento, pois os padrões estabelecidos e por ele comparados, não instigam o educando a refletir sobre situações incertas, não abordadas pela teoria. Tal capacidade de lidar com situações atípicas, conflituosas e controversas da prática profissional o autor denomina de “talento artístico”, e defende que esse aspecto deve ser levado em consideração também no processo de apreensão do conhecimento.

A questão do relacionamento entre competência profissional e conhecimento profissional precisa ser virada de cabeça para baixo. Não deveríamos começar perguntando de que forma podemos fazer melhor uso do conhecimento oriundo da pesquisa, e sim o que podemos aprender a partir de um exame cuidadoso do talento artístico [...] ainda que essa competência possa estar relacionada à racionalidade técnica (SCHÖN, 2000 apud RODRIGUES, 2018, p.50).

Diante disso, é proposta uma diferente forma de abordagem para o educador, de forma que este busque o estímulo a reflexão do educando, utilizando-se de metodologias, ferramentas, e abordagens que se adequem à realidade de vida e experiências dos educandos, contribuindo dessa maneira, para a formação de profissionais reflexivos.

## 2.2.2 Princípios do Design na Educação

A busca pela aproximação do professor com a individualidade do aluno, através de métodos mais práticos de ensino e aprendizagem conecta os objetivos destas abordagens de educação às expectativas dos processos abertos de design. Através destes caminhos interdisciplinares de “aberturas” o design vai conquistando o ambiente educacional como forma de dinamizar a educação, suas metodologias e as experiências relacionais entre professor e aluno.

Martins e Couto (2015) apresentam um estudo e defendem que dentro do ambiente escolar, uma metodologia de raciocínio baseada em princípios do design poderia melhorar o desempenho dos alunos e dessa forma reforçar a grade curricular proposta nas disciplinas, além de estimular os alunos a refletir sobre as questões urbanas, ambientais, sociais e discutir soluções (MANZINI, 2017).

Dessa forma, Martins e Couto (2015; 2016) trazem o conceito de “aprendizagem ativa”, na qual o aluno deve “ler, escrever, perguntar, discutir ou estar ocupado resolvendo problemas e desenvolvendo projetos” (MARTINS; COUTO, 2015, p.431), dessa forma o estudante passa a ser colaborador e construtor do conhecimento e não apenas um observador passivo dos conteúdos oferecidos em sala de aula. Lameira et al. (2016) defendem ainda que se os métodos criativos de design fossem implementados nas escolas desde os primeiros anos de ensino infantil “as pessoas compreenderiam não só a importância do Design em suas vidas, como também alguns de seus fundamentos, técnicas, métodos e instrumentos, tornando o Design um forte aliado para o ensino” (LAMEIRA et al., 2016, p.275)

Baynes (2010) apresenta uma discussão sobre como a educação em design pode contribuir para contextualizar problemáticas do futuro, expondo a relevância de se avaliar a abordagem educacional como uma forma de se projetar alternativas viáveis para potenciais crises futuras, do amanhã. O mesmo autor apresenta então tópicos que descrevem de que forma o design poderia contribuir para uma educação mais criativa e imaginativa, com perspectivas de

projeção para o futuro, esses mesmos tópicos foram complementados por Martins e Couto (2015) e traduzidos da seguinte maneira:

#### I. Objetivos da educação em design

- a. Propor desafios aos alunos e professores, com a intenção de construir o conhecimento de forma conjunta;
- b. Definir que cada criança tenha acesso aos conhecimentos em design e que possa desenvolver projetos no seu respectivo nível de aprendizagem;
- c. Estimular o desenvolvimento da capacidade de design em alunos com maior aptidão, para que possam posteriormente seguir carreira na área criativa;
- d. Garantir a aprendizagem de conhecimento relevante para a vida adulta, em atividades que dizem respeito à: organização do meio ambiente, da casa, auto expressão e participação social;
- e. Ligar o ensino do design com a educação para o consumo consciente, e se aprofundar em questões relacionadas ao meio ambiente.

II.O significado da aprendizagem prática;

III.Encorajar a imaginação;

IV.O valor criativo da consciência estética;

V.Aprender-fazendo: estimular o pensamento projetual e a habilidade construtiva;

VI.As relações criativas entre projetar e o fazer;

VII.Compreender como as atividades de projetar e prototipar afetam a vida diária e questões ambientais e tecnológicas que a sociedade enfrenta.

Segundo Baynes (2010) e Martins e Couto (2015) a utilização destes aspectos contribuem para um processo de formação integral do estudante, que promova também o desenvolvimento pessoal e social, enquanto cidadão comunitário, pensamento este que deriva das reflexões sobre a prática

educacional na formação integral do aluno, propostas por Dewey (1976) e Schön (2007). Estes princípios teóricos que visam promover uma maior interação entre alunos, professores e uma abertura na dinâmica de ensino e aprendizagem ofereceram melhores condições para implementação de jogos na educação.

### 2.2.3 Princípios dos jogos para a Educação

A definição do que é um jogo segue abordagens diferenciadas, como para Costykan (1994) apud Noronha et. al (2016), que o jogo é tratado como uma forma de arte e expressão da cultura, no qual os jogadores têm sempre um objetivo específico através do desenvolvimento de uma partida ou manipulação de peças. Para Salen e Zimmerman (2012) o jogo é uma espécie de sistema em que os participantes se envolvem em um conflito, no entanto, artificial que é definido por regras.

A partir disso, Noronha et. al (2016, p.1582) defendem que “um dos maiores desafios do design de jogos é proporcionar um alto nível de envolvimento do jogador com o ambiente construído artificialmente, através da ludicidade”. Zimmerman e Salen (2012) apresentam um resumo da definição de ludicidade, utilizando a expressão “interação lúdica” ( ZIMMERMAN; SALEN, 2012, p. 25) como sendo um conjunto de atividades que são realizadas por uma sensação de prazer, euforia e uma espécie de proatividade dos participantes.

Dessa maneira, ao se considerar a concepção de um jogo que seja minimamente envolvente, é importante que este esteja fora do ambiente das preocupações formais dos jogadores e assim, seja possível estabelecer um ambiente e um cenário lúdicos, ou seja, que promovam atividades que gerem prazer em desenvolvê-las.

No campo do design, os jogos mediativos oferecem a possibilidade de dar voz ao outro (NORONHA, et. al, 2016), principalmente por meio da construção de protótipos ou artefatos de diálogo.

O conceito de protótipo, como algo aberto, sempre em construção, é metáfora de um texto construído por muitas mãos, e que não se limita a emular algo pronto. A definição de metas e objetivos, assim como a



prototipação pode acontecer em qualquer ponto da construção do conhecimento ou de um artefato. (Noronha, et. al, 2016, p. 1591).

Enquanto que Salen e Zimmerman (2012) apresentam uma perspectiva dos jogos como uma “experiência social” (ZIMMERMAN; SALEN, 2012, p. 181) deslocando o foco do jogador individual e sua experiência com o jogo, mas dando ênfase às experiências sociais ocasionadas pela interação entre os participantes. A partir disso, os autores defendem que os jogos têm sido mais valorizados ao longo dos séculos, como experiências sociais, pelo fato de promoverem uma interação lúdica, esta última, quando se tratar de uma relação significativa pode ser considerado como um “fenômeno social” (ZIMMERMAN; SALEN, 2012, p. 181).

Jogar jogos gera significados para os jogadores, que se reproduzem e desafiam os códigos da interação social. Os tipos de significado gerados quando os jogadores se relacionam entre si dentro e através de um jogo estão no centro de nossa exploração dos jogos como interação lúdica social (ZIMMERMAN; SALEN, 2012, p. 181).

Nesta perspectiva os jogos ganham mais espaço na utilização como ferramenta colaborativa, pois se tratam de um tipo de instrumento acessível e atraente para diversos públicos. O jogo também permite prototipar situações e assim (re)significar as relações, os processos de educação e aprendizagem (ANTUNES et al., 2018).

A prática de atividades colaborativas também é apresentada como uma técnica promotora de uma “cultura de paz” (ALMEIDA, 2011) tendo em vista a possibilidade de se aprender junto com o outro, o que possibilita o reconhecimento de múltiplos pontos de vista, o acolhimento proporcionado, o sentimento de se pertencer a um grupo e a importância na participação no processo de tomada de decisão, dessa forma, quando associado ao campo metodológico tal abordagem possibilita uma formação não apenas educativa, mas integral do ser humano (ANTUNES et al., 2018).

Com o desenvolvimento das ciências humanas no século XX vários pesquisadores se interessaram pela possibilidade de associar sua pesquisa aos processos lúdicos de educação e adequação de jogos ao método de ensino. Segundo Crepaldi (2010), o jogo ou atividade lúdica, é fundamental no desenvolvimento cognitivo do ser humano. Huizinga (1938 apud CREPALDI,

2010) refere-se ao jogo como um elemento da cultura, que permite a identificação de características relacionadas a aspectos sociais.

Um dos elementos que caracteriza uma cultura são seus jogos, brincadeiras e manifestações simbólicas, Huizinga (1938 apud CREPALDI, 2010) em seus estudos identifica características de comportamentos lúdicos na lei, na guerra, nas ciências, na poesia e na Filosofia (HUIZINGA, 1938 apud KISHIMOTO, 1998a).

Ao brincar, a criança representa papéis presentes em sua cultura, que ainda não pode exercer por não estar preparada. Isso gera desenvolvimento, à medida que a criança se envolve em graus de conhecimento das regras de conduta, presentes na cultura e na sociedade em que vive. Por meio do jogo a criança internaliza regras e encontra soluções para os conflitos que lhe são impostos na vida real. A criança tende a imitar a realidade no seu faz de conta, atuando num nível superior ao que se encontra (CREPALDI, 2010, p.19).

Utilizando-se da imaginação, criatividade, representação, simulação, as atividades com jogos podem ser consideradas como estratégias didáticas, e mecanismos facilitadores da aprendizagem, quando as situações são orientadas por profissionais ou adultos responsáveis, visando ensinar, isto é, proporcionar à criança a construção de algum tipo de conhecimento, alguma relação ou desenvolvimento de alguma habilidade. Dessa forma, o lúdico enquanto recurso pedagógico na aprendizagem, deve ser encarado de forma séria, competente e responsável (CREPALDI, 2010). Embora as experiências de jogo possuam um tempo e um final, esta jamais é uma experiência irrelevante, como defende Huizinga:

O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada chamando "instinto" ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe "espírito" ou "vontade" seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência (HUIZINGA, 1938, 2000, p.5).

Piaget (1973) apresenta uma distinção entre os tipos de jogos e sua relação com o processo de desenvolvimento das crianças, delimitando o jogo em três categorias distintas:

- O jogo de exercício, em que o objetivo é a função da prática de atividades físicas voltadas para o fortalecimento motor, saúde e prática de exercícios.
- O jogo simbólico, que aconteceria basicamente por assimilação, de maneira que os participantes se inserem ao jogo independente dos objetivos e regras, em uma relação de resignação.
- O jogo de construção; em que a própria criança participante cria algo, o que oferece ao jogo outras perspectivas, entre o jogo e o exercício de trabalho inteligente.

Este aspecto construtivista da dinâmica dos jogos aproxima os objetivos pedagógicos dos conceitos e abordagens do design, contribuindo para uma diferente dinâmica e prática social da educação. Segundo Press e Cooper (2009), o designer, por meio de suas criações, instaura no mundo, para além dos seus valores, as causas que abraça. “Os designers ao criarem experiências e significados, concebem uma cultura e o futuro” (PRESS e COOPER, 2009, p. 16). Dessa maneira, as criações desenvolvidas por designers possibilitam experiências.

estas experiências, sejam na cidade, na cozinha, no cinema ou qualquer outra, comportam um significado e uma forma de representação [...] ao tornar possível o significado, o designer converte-se num criador de cultura” (PRESS e COOPER, 2009, p. 16).

Considerando que o conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas, sim, fruto de um intenso trabalho de criação, e significação (BRASIL, 1998). Na construção do conhecimento pode-se utilizar de diversos tipos de linguagens para promoção do aprendizado, de forma que as crianças constroem conhecimentos como consequência das interações estabelecidas tanto com outras pessoas, quanto com o meio em que vivem.

Dessa maneira, segundo Silva (2019, p.33) “A construção do conhecimento deve priorizar situações de socialização que integrem à educação a realização de brincadeiras e aprendizagens orientadas”. De forma que facilite o progresso no desenvolvimento de habilidades cognitivas, de relacionamentos interpessoais, além do sentimento de pertencimento e o amadurecimento de conceitos relacionados à realidade social. Sendo assim, pode-se considerar, que

o processo educativo lúdico, acaba por contribuir significativamente para uma formação também cidadã e humana.

Neste contexto é possível perceber o “Design como um campo que pode contribuir efetivamente para a criação de artefatos educacionais e invenções culturais, aspectos importantes no desenvolvimento cognitivo do ser humano” (PORTUGAL; COUTO, 2010, p.2), por meio de suas contribuições metodológicas, mediativas e criativas, quando inseridas no contexto das comunidades locais.

De acordo com Coutinho e Lopes (2011, p.1) “Quando aproximamos o campo do design com o da educação, estamos, de certa forma, arquitetando a construção de uma perspectiva social”, e que teriam duas vertentes: a primeira concerne à preocupação central do design na solução de problemas referentes aos artefatos mediadores de aprendizagem; a segunda refere-se à sua concepção epistemológica e metodológica, enquanto pensamento, ou seja, conhecimento associado ao processo de formação dos indivíduos.

Este processo de mudança motiva a procurar por soluções para resolver os problemas atuais, especialmente os dedicados à educação, de forma não restritiva. Ou seja, promovendo uma busca por soluções coletivas para a construção de uma nova realidade, ou ainda para preservação de algum saber ou conhecimento. Tal iniciativa é por sua vez, mais inclusiva tanto na concepção quanto na prática de ações sociais ou culturais.

O contexto atual também permite que pessoas possam preservar seus valores individuais, mas se associem em torno de características ou objetivos comuns para que ao formarem uma identidade coletiva, seja possível questionar problemas comuns, propor soluções e até mesmo discutir possibilidades sobre a sua preservação.

Isso posto, a abordagem do design participativo adequa-se como elemento que conecta a educação à cultura patrimonial, tanto através de suas ferramentas metodológicas de comunicação social, quanto por meio da sua relação de mediação nestes mesmos processos de comunicação.

Diante disto, faz-se necessário compreender as noções e conceitos que tangem o patrimônio cultural, para que seja possível construir um aparato teórico e instrumentos de diálogo, baseados nas realidades do campo de pesquisa a ser desbravado e nas impressões de teóricos importantes do ambiente cultural.

## 2.3 Patrimônio, educação e memória cultural

Neste tópico são tratados os principais fundamentos e conceitos que ajudam a compreender as evoluções e adaptações relacionadas ao patrimônio cultural, apresentando também as diferenças entre os tipos de bens culturais, algumas definições sobre estes, além de uma breve reflexão teórica sobre a evolução do conceito de educação patrimonial como forma promover a preservação da cultura, identidade e memória cultural.

### 2.3.1 Entendendo o Patrimônio

O termo patrimônio significa *heritage* em inglês e faz referência a algo que se tem como herança, portanto, algo que deve ser protegido. Dessa forma, ao se falar em patrimônio direta ou indiretamente se está fazendo alguma referência ao passado, ou a algo que ocorre segundo uma tradição (ABREU, 2003).

A noção de patrimônio também “traz em seu bojo a ideia de propriedade” (ABREU, 2003, p. 30). Etimologicamente, o termo patrimônio está relacionado a uma tradução de herança paterna e juridicamente faz referência a um complexo de bens, materiais ou não, direitos e ações, posse e tudo o mais que pertença a uma pessoa ou empresa e seja suscetível de apreciação econômica. Somente após o advento da Revolução Francesa foi que o significado de patrimônio passou a abranger todos os cidadãos, quando se desenvolvem a concepção de bens comuns.

É no período pós-revolucionário que obras de arte, castelos, prédios e também paisagens vão constituir todo um arsenal de bens a serem preservados para um conjunto maior de pessoas. A emergência da noção de patrimônio, como bem coletivo associado ao sentimento nacional, dá-se inicialmente num viés histórico e a partir de um sentimento de perda. Era preciso salvar os vestígios do passado, ameaçados de destruição (ABREU, 2003, p. 30).

A revolução Francesa buscava estabelecer uma identidade nacional francesa, por esse motivo, houve uma derrubada na monarquia no ano de 1789.

Quando o Estado assume a propriedade dos bens que foram confiscados do clero, pois a destruição dos mesmos se mostrava contrária às ideias iluministas. Dessa forma, o Estado passou a se responsabilizar pela proteção dos bens que simbolizam a nação. Surgindo então a noção de patrimônio, neste contexto qualificado como histórico e artístico (FONSECA, 2003 apud NORONHA, 2015).

No Brasil a defesa pela política de patrimônio se apoiou no movimento modernista, pois “mesmo defendendo uma ruptura com o passado, acreditavam aqueles que o integravam que isso era necessário apenas nas sociedades nas quais o passado fosse um dado internalizado, enraizado no imaginário social” (NORONHA, 2015, p. 77), o que ainda não era a realidade brasileira, pois apresentava uma necessidade de ainda estabelecer uma identidade nacional, uma vez que até o momento suas representações partiam de um olhar estrangeiro, consequência de seu histórico de desenvolvimento exploratório colonialista.

Dessa forma, influenciado pelos acontecimentos internacionais o processo de valorização do patrimônio cultural no Brasil pode ser identificado em duas etapas, uma primeira, que pode ser chamada de patrimônio cultural de “pedra e cal” cujo enfoque patrimonial se dá as edificações e monumentos históricos (ABREU, 2003). E uma segunda etapa constituída apenas após o século XX, período em que tem início a valorização das expressões e manifestações culturais de uma diversidade de grupos sociais espalhados pelo país.

A partir disso, nota-se um marco de um novo momento, em que acontece a incorporação de patrimônio histórico aos aspectos que compõem o processo cultural de forma imaterial, como saberes e fazeres populares da cultura brasileira (LACERDA et. al, 2015).

Baseando-se neste aspecto de amadurecimento dos conceitos que envolvem a cultura patrimonial Lacerda et. al (2015) apresenta um quadro que esclarece a evolução da adaptação dessas nomenclaturas e conceituações, ilustrando um comparativo entre as terminologias utilizadas no século XX e relaciona com a forma que passaram a ser utilizadas a partir do século XXI, assim como seus objetivos e formas de atuação em iniciativas educativas.

É possível perceber o desenvolvimento desta perspectiva de valorização patrimonial a partir do quadro ilustrado no quadro 6.

Quadro 6: Princípios e pressupostos do Patrimônio Cultural

PRESSUPOSTOS E PRINCÍPIOS		SÉCULO XX	SÉCULO XXI
<b>I.</b>	<b>Terminologia</b>	Patrimônio Histórico e Artístico	Patrimônio Cultural
<b>II.</b>	<b>Objeto e Instrumento de preservação</b>	Bens materiais (imóveis) - tombamento	Bens materiais e imateriais - Registro
<b>III.</b>	<b>Objetivo</b>	Construção da Identidade Nacional	Reconhecimento da Diversidade Cultural
<b>IV.</b>	<b>Vetor de Preservação</b>	Execpcionalidade, autenticidade e monumentalidade	Referencialidade e Pertencimento
<b>V.</b>	<b>Esfera de Atuação</b>	Poder Público (nível federal)	Poder Público (nível municipal), sociedade civil e setor privado

Fonte: Adaptado de ORIÁ e PEREIRA, (2012) apud LACERDA et. al (2015).

Nota-se uma evolução e ampliação do conceito e percepções de Patrimônio Cultural ao longo dos séculos, com o advento das reflexões sobre a valorização da memória e preservação de saberes.

Dentre os conceitos e expressões que receberam novas definições, entre os séculos XIX e X, diante das mudanças de perspectiva e relações do cotidiano está a noção de Cultura. Uma vez que “Durante anos o conceito de cultura evoluiu de forma etnocêntrica” (SILVA, 2019, p. 42). Um dos primeiros a criticar tal perspectiva foi o antropólogo Franz Boas que incentivou a aproximação entre história e antropologia de forma que defendia que toda cultura teria sua própria história e dessa forma, nenhuma cultura deveria ser analisada tomando como referência a história de outra cultura (SILVA, 2019).

### 2.1.1 Cultura e Bens Culturais

Do ponto de vista linguístico a raiz semântica da palavra cultura está diretamente ligada ao ato de “cultivar a terra”, de forma a preservá-la (BOSI, 1996 apud SILVA, 2019). No entanto, do ponto de vista sociológico o termo cultura está relacionado a um conjunto de atitudes, hábitos e costumes de um

povo, está dessa maneira também relacionada ao intelecto, aos valores transmitidos e repassados na sociedade (SILVA, 2019).

Laraia (2001) apresenta um conceito de cultura relacionado à todo comportamento que independente de valores genéticos (biológicos) é apreendido pelo indivíduo, podendo assim ser considerada com a forma que cada homem percebe o mundo, isso inclui aspectos da linguagem, da religião, técnicas criativas de arte, além do uso de utensílios e alguns costumes.

Culturas são também “sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos” (LARAIA, 2001, p. 63).

Nessa perspectiva, Bosi (1996, p. 16) declara a cultura como um conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a convivência social. Mas para haver cultura é preciso antes que exista também uma consciência coletiva que, a partir da vida cotidiana, elabore os planos para o futuro da comunidade. (SILVA, 2019, p. 39).

Canclini (2001) no entanto, apresenta uma relativa crítica em relação à cultura popular, uma vez que segundo o autor muitos aspectos simbólicos de um grupo são por vezes, apenas uma “teatralização da cultura”

Interessam mais os bens culturais – objetos, lendas, músicas – que os agentes que os geram e consomem. Essa fascinação pelos produtos, o descaso pelos processos e agentes sociais que os geram, pelos usos que os modificam, leva a valorizar nos objetos mais a sua repetição que sua transformação (CANCLINI, 2001, p. 211).

Para Canclini (2001), o entendimento da modernidade está associado ao entendimento de como a cultura é inserida e apresentada em um contexto social, dessa forma, requer uma observação sobre as formas de “entrada e saída” que nela ocorrem. Compreender como se reestruturam os agentes sociais que participam tanto do campo culto ou popular, quanto da cultura de massa e como isso pode reduzir as fronteiras entre seus praticantes e seus estilos, são as relações que revelam o que o autor denomina de culturas híbridas.

Dessa maneira, o patrimônio Cultural é o que revela, portanto, múltiplos aspectos da cultura de uma comunidade. De acordo com o Art. 216 da Constituição Federal de 1988, que revisa um primeiro conceito de patrimônio,



este é constituído pelos bens “de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.

Dessa maneira, a esses aspectos, podem ser inseridas manifestações artísticas, tecnológicas, formas de expressão de uma comunidade, modos de fazer e criar, documentos, obras de arte, edificações, conjuntos urbanos, sítios de valor histórico e também paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. A constituição também determina que a responsabilidade de tal preservação deva ocorrer como uma parceria entre a administração pública e a comunidade (legítima beneficiária dos bens culturais).

Segundo a FUNDARPE (2014) “Os bens que fazem parte do patrimônio cultural são representativos para a história e para a identidade da coletividade” FUNDARPE (2014, p. 8). Da mesma forma que os bens culturais podem ainda ser divididos entre os de natureza material e de natureza imaterial, a definição de patrimônio cultural também recebeu uma pequena divisão, consequência desta diferenciação entre os tipos de bens culturais, são ainda inseridos na divisão entre patrimônio material e imaterial.

### 2.1.2 Patrimônio material, imaterial e vivo

De acordo com o IPHAN, os bens materiais são de natureza concreta, palpável e classificam-se como móveis quando podem ser deslocados de seu local original, e imóveis quando permanecem fixos, pois não há a possibilidade de deslocamento, como no caso de monumentos, núcleos urbanos, sítios paisagísticos e coleções arqueológicas, acervos de museus e bibliografias. Igrejas, residências, edificações de um modo geral, além de paisagens são exemplos de bens imóveis, enquanto que altares, esculturas e azulejos podem ser classificados como bens móveis.

Desde a Declaração do México em 1985 (Conferência Mundial Sobre as Políticas Culturais) houve um reconhecimento dos bens imateriais como expressão da criatividade de um povo, fazendo referência à Declaração Universal dos Direitos Humanos, que defende que “toda pessoa tem direito a

tomar parte livre na vida cultural da comunidade, a gozar das artes e participar do progresso científico e dos benefícios que dele resultem” (IPHAN, 2004, p.274).

Pela definição da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura os bens culturais de natureza imaterial são:

As práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos os indivíduos, reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural (BRASIL, 2006, p.4)

A partir das definições de patrimônio, que já fora associado ao monumento edificado e evolui para uma perspectiva imaterial, em que se busca valorizar as pessoas, seus conhecimentos e habilidades empíricas, Costa (2011) também enfatiza uma evolução nos conceitos e na participação da sociedade em questões e iniciativas sociais.

Um patrimônio que saiu da dimensão de monumento isolado, nacional e material, para alcançar a dimensão urbana, mundial e imaterial [...] Abrangendo um processo democrático, que aspiram à inclusão da sociedade para a proteção e requalificação de áreas centrais (COSTA, 2011, p. 31).

Ou seja, diante do amadurecimento dos diálogos acerca do patrimônio, surge também certa divisão entre os tipos e a natureza dos bens culturais, a partir desta divisão foram criados instrumentos que visam a preservação. Instrumentos estes, que também favorecem a participação da sociedade, ainda que de forma pouco expressiva, mas que representa o avanço social neste sentido, por isso faz-se necessário a compreensão de como se dão esses instrumentos de preservação e de como pode se dar a participação da sociedade através destes.

### 2.1.3 Instrumentos de preservação e educação

A UNESCO tem chamado a atenção nos últimos anos para a importância do desenvolvimento de políticas locais que intervenham neste aspecto das singularidades locais. O que incentivou a criação de uma série de iniciativas para sensibilizar os cidadãos e promover o reconhecimento da diversidade e situação

de vulnerabilidade das culturas locais e do patrimônio cultural que está associado a elas. (COSTA, 2013).

Existem alguns instrumentos legais de proteção ao patrimônio, os principais utilizados são o tombamento e o registro. O tombamento está voltado para proteção bens materiais tangíveis, com o objetivo de preservar tal matéria ou características de bens que podem ser móveis ou imóveis, o Registro leva em consideração principalmente aspectos simbólicos da cultura, seu objetivo principal é inventariar particularidades de bens intangíveis, com o objetivo de manter vivas determinadas tradições e suas referências culturais (SILVA, 2019).

Dessa maneira, o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial é o principal instrumento utilizado para preservação de elementos que constituem o patrimônio cultural imaterial, tal documentação permite o reconhecimento e produção de informação e divulgação de seus modos de produção, consumo para preservação pela sociedade.

O registro, instituído pelo Decreto 3.551 de 04 de agosto de 2000, é, antes de tudo, uma forma de reconhecimento e busca a valorização de saberes, celebrações, rituais, formas de expressão e os espaços onde essas práticas se desenvolvem, não devendo, portanto, ser visto como um instrumento de tutela e acautelamento análogo ao tombamento. Corresponde, muito mais, a um processo de identificação, produção de conhecimento sobre o bem cultural e apoio a dinâmica dessas práticas socioculturais (FUNDARPE, 2014, p. 123).

O instrumento de preservação que é dado pelo tombamento, pode ser aplicado tanto a bens móveis (de interesse cultural) quanto a bens imóveis quando há interesse de preservação de uma memória coletiva. Podendo este ser proposto pelos órgãos de preservação, como também pode ser solicitado por um cidadão registrado como pessoa física ou ainda pessoa jurídica. De acordo com a FUNDARPE um tombamento é definido como:

Um ato administrativo, cuja competência no Brasil é atribuída pelo Decreto-Lei nº25, de 30 de novembro de 1937. Pode ocorrer em nível federal, feito pelo IPHAN, ou ainda em esfera estadual ou municipal. O nome tombamento advém do verbo tomar, isto é, registrar, inventariar, arrolar, visando proteger e conservar os bens culturais (FUNDARPE, 2014, p. 10).

Em São Luís/MA existem cerca de 4.000 bens catalogados como patrimônio material e em 2010 o IPHAN formalizou a catalogação<sup>2</sup> e registro de bens culturais maranhenses reconhecidos em todo o país. A partir de tal iniciativa, com o objetivo de apoiar a continuidade de tais manifestações de maneira sustentável, no Maranhão foram registrados como bens culturais de natureza imaterial

- O tambor de Crioula, que consiste em uma forma de expressão de dança com matriz africana, conduzida por canto e tambores de percussão, como pode ser observado na figura 8. Esta manifestação de arte representa a resistência afro dos negros maranhenses e é também realizada em diversas cidades do estado sem um calendário específico.

Figura 8: Tambor de Crioula



Fonte: IPHAN (2019)<sup>3</sup>

- O complexo cultural do bumba meu boi; é considerado um ciclo festivo de celebração em que se misturam fé, festa, arte e devoção. A partir do sábado de Aleluia (meados de abril) até o dia de São João (no mês de junho), os brincantes ensaiam para poder receber as bênçãos do seu santo protetor em suas apresentações (figura 9).

---

<sup>2</sup> No Maranhão, o IPHAN realizou os inventários dos bens culturais imateriais Complexo do Bumba meu Boi e Tambor de Crioula, e do patrimônio material formado pelo município de Alcântara e centro histórico de São Luís. No Estado, também foram concluídos os seguintes mapeamentos: Mapeamento Cultural e Material dos municípios de Rosário, Bacabeiras e Santa Rita; e Mapeamento Cultural dos municípios de Codó, Santo Antônio dos Lopes, Capinzal do Norte, Dom Pedro, Imperatriz e João Lisboa (IPHAN, 2014).

<sup>3</sup> Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63/> - Acesso em 29/09/2020

Figura 9: Complexo Cultural do Bumba meu Boi



Fonte: IPHAN (2019) <sup>4</sup>

- A roda de capoeira, ofício dos mestres de capoeira, é uma manifestação cultural em que se expressão ao mesmo tempo o canto, toque de instrumentos, a dança, os golpes, o jogo, a brincadeira, os símbolos e rituais de herança africana (figura 10).

Figura 10: Roda de Capoeira



Fonte: IPHAN (2019) <sup>5</sup>

É possível notar um processo de reconhecimento das pessoas e das comunidades, e utilizando os argumentos de Silva (2019), enfatizar que qualquer cidadão está apto a “pleitear a preservação de um bem que considera representativo do modo de ser ou viver de um grupo de pessoas” (SILVA, 2019, p. 47). Uma vez que não apenas edificações monumentais podem ser consideradas patrimônio, mas especialmente os elementos culturais de valor

<sup>4</sup> Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/80> - Acesso em 29/09/2020

<sup>5</sup> Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66> - Acesso em 29/09/2020

significativos para uma comunidade. Dessa maneira, todo patrimônio material terá, portanto, um lado imaterial, ou seja, “um universo intangível do qual o patrimônio físico é sua materialização” (SILVA, 2019, p. 47).

A adaptação do design e de suas técnicas para promoção da comunicação e valorização do patrimônio cultural tanto imaterial, quanto material promove ou facilita minimamente a herança de uma cultura, principalmente se atuando junto a comunidades, contribuindo assim para uma salvaguarda efetiva (SILVA, 2019), promovendo assim também a diversidade cultural, uma vez que o patrimônio também diz respeito à expressão e representação específicas locais.

Assim sendo, dentro desta perspectiva de reconhecimento do papel do designer como mediador dos diálogos (MANZINI, 2017) e de experiências (SANDERS, 2002), os designers podem atuar de forma mais assertiva no ambiente cultural, desenvolvendo instrumentos que facilitem o reconhecimento pelos participantes, como também podem promover a mediação desta comunicação por meio de técnicas e dinâmicas participativas, intensificando as experiências de diálogo e o reconhecimento das comunidades, de seus costumes e das próprias pessoas como patrimônio a ser preservado, contribuindo desta maneira para uma nova leitura do que se entende por educação patrimonial, ou educação para o patrimônio.

Neste sentido faz-se necessário a aproximação com alguns conceitos e nomenclaturas associadas às práticas educativas e ações realizadas em ambientes culturais.

### 2.3.2 Educação patrimonial e preservação

Apesar dos vários estudos acerca do patrimônio histórico e sobre as práticas para sua preservação, ainda não há um consenso sobre o a conceituação, utilidade e função social das atividades, como aponta Costa (2011) em sua pesquisa de catalogação das principais atividades educativas realizadas no centro histórico de São Luís/MA até o ano de 2008.

Hoje percebe-se que na teoria a EP, posiciona o cidadão como centro da questão, e que entende o valor do patrimônio como condição para sua permanência e usufruto. Entretanto, na prática, tal percepção ainda possui seu grau de dificuldade, posto que a questão, quase sempre, é

o próprio patrimônio construído, fortalecido pelo argumento de ser suporte de memórias, com valor histórico, cultural, social, econômico e de uso (COSTA, 2011, p. 51).

Chagas (2009) questiona a eficácia da abordagem do que Horta (1998) chama de Educação Patrimonial (EP), porque o método proposto pode vir a instigar valores aos participantes da atividade, uma vez que o método de Horta(1998) considera a EP um “instrumento de alfabetização cultural e um por isso um processo permanente e sistemático centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo” (HORTA, 1998, p. 6). Tal metodologia foi proposta no Guia Básico de Educação Patrimonial, que apresenta as diretrizes para implementação do método e defende que para que um projeto cultural possa ser aceito como EP, deveria se adequar às técnicas propostas.

Para ser qualificado, portanto, como educação patrimonial, um projeto deve seguir o Guia de Educação Patrimonial, por nele conter a metodologia de ensino-aprendizagem proposta e adotada a nível nacional, primando por atividades pedagógicas interdisciplinares com crianças no intuito de permitir que elas possam construir um sentimento de valorização diante daquilo que é dado como seu. (SOARES, 2010, p. 63-64).

Nesse sentido, apesar de o modelo do guia básico apresentar certa rigidez em relação aos métodos e em sua aplicação sobre as práticas educativas, esta iniciativa foi determinante para o envolvimento da cultura no ambiente escolar, com o objetivo de rever a educação do olhar, permitindo ao educando fazer uma leitura do patrimônio procurando entender seus significados. Nessa lógica, a Educação Patrimonial ganhou espaço e passou a estar presente em campos diversos, tanto em escolas, como museus, bibliotecas e outros espaços que busquem incentivar a cultura (SILVA, 2019).

A partir do século XXI muitos encontros e estudos sobre as concepções acerca da EP foram realizadas, apesar disso, não se chegou à unanimidade e consenso sobre o uso do termo. Nesta pesquisa optou-se pelo termo Educação Patrimonial (EP) para tratar as práticas educativas voltadas para o patrimônio cultural, da mesma forma que Costa (2011).

O IPHAN trabalha ações educativas ou EP, como uma importante ferramenta de sensibilização para o patrimônio, dentro e fora da escola, baseando-se na frase “conhecer para preservar – preservar para

conhecer”, gerando o cidadão comprometido com a preservação (COSTA, 2011, p. 42).

Para Scifoni (2015) a expressão ‘educação patrimonial’ não é metodologia e nem uma forma de expressão de uma metodologia determinada. Para esta autora, ao envolver uma experiência de ação à sua definição deste campo de atuação e, ao multiplicar o seu uso, difundido pelo Brasil, o Guia acaba por propor desconfortos e questionamentos entre diversos pesquisadores da área.

Dessa maneira, a autora considera que no Brasil o maior desafio da Educação Patrimonial hoje, seja fazê-la primordial a todo o processo de identificação do patrimônio. Silva (2019) também considera que para promover a preservação por meio da educação patrimonial, é preciso se estabelecer uma relação próxima e dialógica com as comunidades envolvidas, como bem aponta Scifoni (2015; p. 197-198).

Repensar a Educação Patrimonial recusando a postura que a identifica como mera transmissão de informações e conteúdos, como as famosas cartilhas e folhetos informativos que nada mais são do que produtos pensados e executados de cima para baixo [...] (SCIFONI, 2015, p. 197-198)

Pelegrini (2009) é uma historiadora que menciona os bens patrimoniais, de natureza material e imaterial de forma abrangente em relação à cultural, incluindo todos na definição de Patrimônio Cultural. A mesma autora defende que tal definição apoia as reflexões que buscam a valorização do sujeito, considerando-o como um produtor cultural permanente além de agente histórico-social, considerando que o empenho da EP se torna eficiente quando é possível promover a informação acerca dos processos de construção de identidades plurais, sendo também possivelmente eficaz quando propõe discussões sobre valores e significados coletivos históricos relacionados às políticas de preservação.

Nesta perspectiva Pelegrini (2009) defende que a constituição do Patrimônio Cultural não depende apenas de órgãos e instituições estaduais, mas principalmente da participação e intervenção consciente de cidadãos, associações comunitárias, sindicatos e ONGs (Organizações não governamentais) dentre outros, a autora também considera o ambiente escolar como favorável à aplicação de tais metodologias e enfatiza o papel do educador como agente social.



Costa (2011) também comenta que na teoria a “EP está inserindo o cidadão no centro questão e que entende o valor do patrimônio para sua permanência e usufruto” (COSTA, 2011, p. 51). No entanto, na prática percebe-se que a questão está relacionada mais comumente ao próprio patrimônio construído.

Diferentemente da EP que requer um trabalho sistemático e contínuo, as ações educativas são utilizadas com maior frequência por órgãos de preservação, ao longo do tempo. Elas vêm sofrendo modificações: no princípio, eram facilmente traduzidas e aceitas por intermédio da divulgação e informação realizadas por diversos meios; hoje, entretanto, se resumem apenas em divulgação e informação, sem sequer provocar reflexão e suscitar o diálogo, são entendidas por ações de pouca ou nenhuma eficácia (COSTA, 2011, p. 52).

Diante do contexto em questão, em que se percebe uma busca de valorização das pessoas, das comunidades e dos conhecimentos empíricos de seus habitantes, é possível notar uma aproximação da abordagem do design participativo com os objetivos da educação para valorização do patrimônio cultural.

Dessa maneira, por meio do design participativo é possível definir quais ferramentas e técnicas são mais adequados para gerar um ambiente de diálogo (MANZINI, 2017) acerca das questões patrimoniais junto aos grupos comunitários, contando que tais discussões e encontros possam ser conduzidos de maneira natural e espontânea, como sugere Sanders (2002) ao apresentar uma abordagem em que o designer está diretamente envolvido na etapa de construção e descoberta dos novos conhecimentos, se utilizando de ferramentas, técnicas e estratégias para promover o diálogo.

A partir deste olhar, e percepção do design participativo como elemento de conexão entre a área da educação e o patrimônio cultural, se iniciaram os desbravamentos e exploração do campo de pesquisa, etapa identificada como percurso metodológico.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo são apresentadas as formas como se deram as reuniões e experiências de diálogo e aproximação com o campo de pesquisa, assim como a forma de catalogação e mapeamento dos resultados das experiências de campo, por meio da adaptação das técnicas obtidas na RSL e reflexões propostas na fundamentação da teórica deste documento.

#### 3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa tem abordagem qualitativa de caráter exploratório do campo de pesquisa, por levar em consideração a subjetividade dos participantes e a construção do conhecimento em torno de um campo a ser desbravado de forma colaborativa, como define Figueiredo e Souza (2011):

Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (FIGUEIREGO e SOUZA, 2011, p. 96)

As percepções sobre o campo foram adquiridas junto a um grupo colaborador, habitante da comunidade do Desterro em São Luís/MA, através da aproximação inicial por meio de entrevistas semiestruturadas e reuniões com os moradores. Esta aproximação com o campo foi favorecida por meio da adaptação de técnicas de diálogo social (MANZINI, 2017), que permitiram um melhor engajamento e espontaneidade dos participantes (SANDERS, 2002).

A partir disso, os dados e informações locais foram analisados colaborativamente e traduzidos em intervenções e proposições de caráter educacional e patrimonial. No processo da pesquisa foram utilizados métodos e ferramentas de abordagem colaborativa de design para mediação das atividades. O processo aconteceu através de encontros lúdicos e espontâneos, como aconselhado por Sanders (2012), buscando-se evitar hierarquias e facilitar a comunicação.

Dessa maneira, a Casa de Vivência comunitária do Bairro do Desterro, ambiente da pesquisa, é denominado por Manzini (2017) de “cenários

orientadores de design”. Este cenário foi, portanto, utilizado como ferramenta fundamental e norteadora dos trabalhos pois, por meio deste foi possível estabelecer um ambiente de diálogo, comunicação e criação.

Observa-se que a construção conjunta sobre o histórico do bairro, seus locais de preferência ambiental e visual (VIANNA, 2016) é o ponto de partida para a proposição das ferramentas de ensino lúdicas que proporcionem o envolvimento com a cidade, sua valorização e possível reinterpretação do que se intende por patrimônio e preservação (SILVA, 2019).

### 3.2 Técnicas da Pesquisa

Segundo Souza e Figueiredo (2011), as técnicas de pesquisa constituem vários instrumentos de coleta de informações e de dados de que se vale uma pesquisa científica para que se alcancem seus objetivos. Na presente pesquisa foram utilizadas técnicas de pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo exploratória e entrevista não dirigida mencionadas pelos mesmos autores, conforme considerações a seguir.

**I. Pesquisa Bibliográfica:** Consiste na reunião do maior número possível de informações bibliográficas acerca do tema de pesquisa. Na presente pesquisa foram utilizados procedimentos para pesquisa com Revisão Sistemática de Literatura para a adaptação de métodos mais atuais utilizados em pesquisas internacionais que tenham relação com o tema.

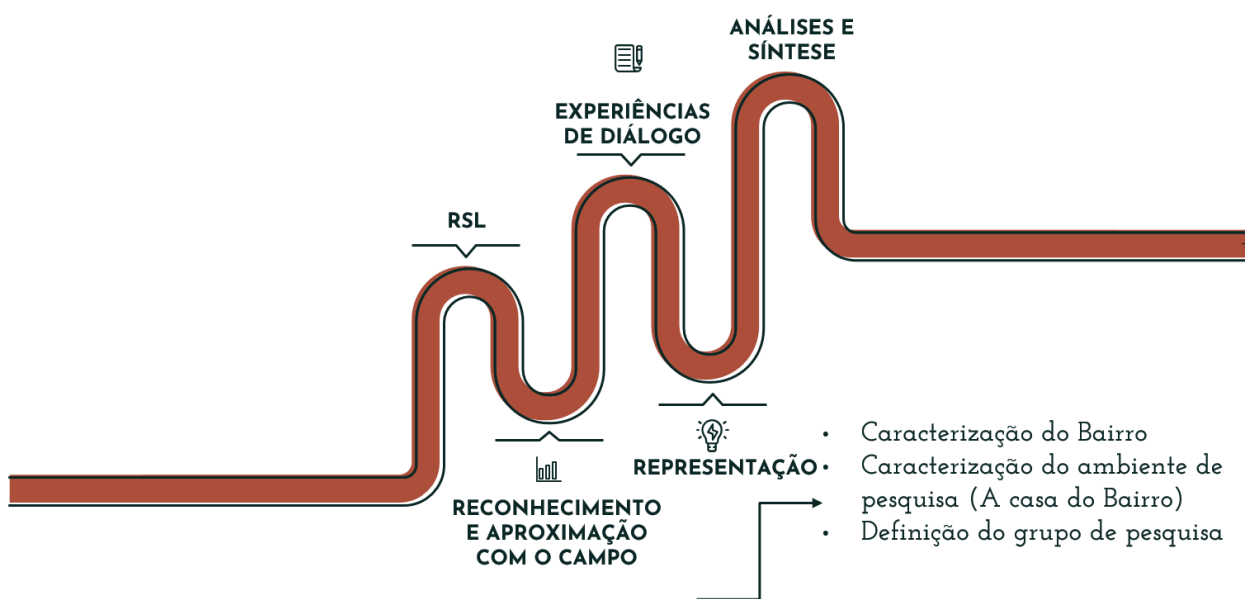
**II. Entrevista não dirigida:** Entende-se como uma forma de coletar informações a partir do discurso livre (SOUZA E FIQUEIREDO, 2011, p.121). A autora se aproximou da comunidade através de conversas espontâneas e questionamentos sobre o cotidiano e possibilidade de trabalho com habitantes locais e participantes da comunidade local, dessa maneira foi possível estabelecer uma relativa relação de confiança e definir um grupo colaborador de pesquisa.

**III. Pesquisa de Campo Exploratória:** A adaptação desta técnica aconteceu de forma que se fez necessária a observação espontânea dos fatos e acontecimentos da realidade comunitária, tendo em vista a necessidade de se descrever hipóteses e propor soluções para a abordagem de pesquisa. Observa-se ainda que, dentre as adaptações utilizadas em pesquisas qualitativas se faz necessário também utilizar a transcrição de histórias e alguns relatos de vida de agentes sociais, dessa maneira, o objeto de pesquisa está sempre em adaptação, por ser uma constituição das experiências e percepções auferidas em campo.

### 3.3 Etapas Metodológicas

A partir de uma adaptação das técnicas de pesquisa para coleta de informações, segundo Souza e Figueiredo (2011), às técnicas de diálogo social e engajamento, proporcionadas pelo design participativo, segundo as considerações de Sanders (2012), Manzini (2017), Halse et. al (2008), dentre outros, foi possível desenvolver a abordagem metodológica da presente pesquisa. Dessa maneira, uma síntese gráfica que ilustra o percurso metodológico pode ser observada na figura 11.

Figura 11: Etapas Metodológicas da Pesquisa



Fonte: A autora.

Como ilustrado (figura 11), o percurso metodológico se deu em cinco etapas, que ainda se ramificam em algumas subetapas para melhor organização:

**I. Revisão Sistemática da Literatura (RSL):** Etapa em que foram selecionados métodos e técnicas de design participativo voltado para a educação e design de jogos participativos em bases de dados de relevância nacional e internacional para adaptação aos objetivos da pesquisa.

**II. Reconhecimento e aproximação com Campo de Pesquisa:** Nesta etapa tiveram início os primeiros encontros não formais com o campo, para reconhecimento e estabelecimento dos primeiros laços afetivos que permearam a pesquisa; esta etapa foi dividida em três sub etapas:

- a. **Caracterização do Bairro do Desterro:** Através de pesquisa bibliográfica, documental e relatos de moradores do bairro do Desterro foi possível reunir informações históricas e conceber uma caracterização do bairro, que compreende o campo de pesquisa.
- b. **Caracterização do ambiente de pesquisa - A casa do Bairro:** A partir da caracterização do campo de pesquisa, foi possível reconhecer também um local que pudesse ser adequado e adaptado à pesquisa como laboratório e local para realização de reuniões, esse local foi definido na casa de vivência comunitária do Bairro do Desterro, a Casa do Bairro.
- c. **Definição e caracterização do grupo de pesquisa:** A partir da permissão fornecida pela SEMCAS - Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social foi possível iniciar entrevistas com o grupo de idosos ativo da casa de vivência comunitária do bairro do Desterro e assim reconhecer o grupo que poderia contribuir com o desenvolvimento dos objetivos da pesquisa.

- III. Experiências de Diálogo: uma Adaptação de Estudos:** Esta etapa consistiu na aplicação e adaptação das técnicas de diálogo e design participativo selecionadas na etapa de RSL. Para o desenvolvimento das atividades foram definidos 05 (cinco) encontros, que foram nomeados, segundo a proposta de Manzini (2017), como cenários orientadores de design.
- IV. Representação das experiências de diálogo:** Esta etapa representou a interpretação dos diálogos e ilustração digital dos resultados da aplicação da metodologia de pesquisa. Nesta etapa foram feitas proposições, estudos e protótipos da possibilidade de aplicação das descobertas feitas em campo que levaram a configuração do tabuleiro ilustrado no capítulo 04 desta pesquisa.
- V. Análise e Síntese metodológica:** A análise das experiências se deu também de forma participativa, de maneira que todas as participantes puderam avaliar os objetivos, qualidade e viabilidade de aplicação da ferramenta elaborada. Neste tópico todo o percurso metodológico realizado é estruturado sequencialmente como forma de promover a adaptação e replicação da metodologia.

### **3.3.1 Revisão Sistemática da Literatura (RSL)**

Esta etapa consiste na busca sistemática por publicações em bancos de dados de relevância científica com objetivo de reunir referenciais teóricos atualizados que possam ser adaptados aos objetivos da pesquisa (CROSSAN; APAYDIN, 2009; OBREGON, 2017). Essa busca pode ser por livros, teses, artigos, dissertações, no entanto, optou-se no âmbito desta pesquisa pela busca de publicação de artigos.

Desta maneira, foi possível encontrar, através deste método de pesquisa bibliográfica, a Revisão Sistemática de Literatura, referências de publicações mais atualizadas, com relevância científica no âmbito nacional e internacional e assim fundamentar com melhor propriedade as possibilidades de abordagem para construção de novos conhecimentos práticos para o ambiente educacional, de forma a valorizar as comunidades locais, os estudantes e o patrimônio cultural local.

A partir dos estudos selecionados foi possível reconhecer algumas recomendações, métodos e instruções de abordagem que foram adaptados para construção de um caminho para o processo educativo patrimonial, que pudesse ser utilizado no campo da presente pesquisa. Faz-se necessário utilizar a expressão “um caminho” uma vez que, diferentes realidades culturais e sociais exigem também a construção e adaptação de “novos caminhos”, que envolvem técnicas de abordagem específicas, de acordo com a faixa etária, escolaridade, nível de engajamento e disposição para troca de conhecimentos com os participantes.

### *3.3.1.1 Análise dos métodos por estudo*

A partir do **estudo 01** (ANTUNES et. al, 2018) buscou-se adaptar a **metodologia dos ciclos criativos para criação de jogos educativos**. Cujo ponto de partida se dá na pesquisa bibliográfica para posterior definição colaborativa dos seguintes critérios:

- Definição dos Objetivos do Jogo;
- Definição do Ambiente a ser explorado através dos métodos criativos;
- Escolha da plataforma;
- Definição das metas do Jogo;
- Definição das Regras do Jogo;
- Definição do Sistema de Feedback;
- Testes;
- Avaliação da aplicação dos testes;
- Revisão das metas, regras e feedback;
- Lançamento.

Os autores propõem o desenvolvimento das etapas através de reuniões em ambientes criativos e controlados de pesquisa, o que não é o parâmetro possível de se utilizar em pesquisas de campo exploratórias, no entanto, a participação voluntária de todos os envolvidos, que leva em consideração o entusiasmo dos participantes, é um dos critérios defendidos pelos autores que é

fundamental para estabelecer a reciprocidade e confiança junto ao grupo de objeto de estudo.

Contudo, os métodos e técnicas utilizados para apreensão e construção colaborativa das etapas propostas por Antunes et. al (2018) configuram os principais objetivos dessa pesquisa, que foram selecionados a partir dos demais estudos resultantes da RSL.

Diante disso, a partir do **estudo 02** (VIANNA, 2016), apresenta três instrumentos de análise e percepção do patrimônio cultural, dos quais a técnica de **análise de preferência visual** foi selecionada, por ser percebida como uma técnica que facilita a participação de pessoas com baixa visão, mobilidade, ou ainda de diversas faixas etárias e níveis de escolaridade. Por constituir-se principalmente da análise da representação cartográfica, análise de ilustrações e fotografias com a participação de habitantes de comunidades locais específicas, tendo em vista que a autora considera a cidade como um elemento fundamental a ser inserido nos conteúdos metodológicos de educação patrimonial. Segundo a autora, tais análises ajudam a perceber os motivos que afastam ou aproximam as pessoas de ambientes ou situações.

No **estudo 03** (FANG; STROBEL, 2011) apresentam o design participativo como um instrumento de apoio significativo ao design instrucional e apresentam o *IPDM - Instrucional Product Development and Managment*, que é um conjunto de instruções para implementação de jogos baseados na aprendizagem, como resultado da participação de estudantes no processo de game design. As orientações da abordagem podem ser traduzidas no seguinte processo:

As orientações da abordagem podem ser traduzidas no seguinte processo: (a) os alunos participantes são os componentes do design que receberam treinamento e conduziram o processo de design do jogo; (b) a equipe de pesquisa serviu como suporte, apresentando conhecimento de conteúdos e design de jogos através em oficinas; (c) as interações e cooperação nas oficinas eram componentes de comunicação significativos unindo os componentes do projeto e componentes de apoio (a equipe de pesquisa).



O **estudo 04** (KALMPOURTZIS, 2019) utilizou técnicas do design participativo para o desenvolvimento de habilidade de game design com crianças do ensino infantil. Métodos mistos foram aplicados para analisar os resultados, o autor defende que as atividades participativas de criação de jogos têm um impacto positivo no desenvolvimento de outras habilidades. O formato de cada sessão foi estruturado em um processo interativo com quatro etapas: **compreensão, design, implementação e apresentação e reflexão**. Através deste estudo, o autor escolheu seis habilidades de design de jogos desenvolvidas pelos estudantes para serem examinadas: **Precisão, correção, originalidade, nível de dificuldade, fluência, flexibilidade** e notou aproveitamento em todas elas por parte das crianças envolvidas.

No **estudo 05** (ÇARÇANI; MÖRTBERG, 2018) foram utilizados métodos participativos bem específicos, o **mapeamento cartográfico e o workshop futuro**, devido á facilidade de implementação e envolvimento do grupo, ambos foram considerados apropriados para que os idosos se envolvam na reflexão, no pensamento e na criação de alternativas de design juntamente com outros participantes. Foi discutido como envolver os idosos em Design Participativo e o que é preciso saber para projetar melhores mídias sociais que possam atender aos idosos. Os participantes demonstraram se sentirem valorizados no processo.

No **estudo 06**, RAHIMI; KIM (2019) apresentam baseado em uma revisão de literatura, uma estrutura focada na participação de adolescentes na exploração, desenvolvimento e criação projetos, baseando-se em seus próprios interesses. Através dessa abordagem de engajamento os participantes demonstraram desenvolver novas habilidades que poderiam ser utilizadas no cotidiano de suas vidas. Os alunos desenvolveram várias partes de seus jogos, como narrativa, histórico de personagens, regras e mecânica, eles avaliaram os jogos uns dos outros para identificar as lacunas na trama e outras fraquezas. A pesquisa indica que o processo **de explorar, desenvolver e criar por meio do design participativo** é importante para os alunos **explorarem também suas identidades**. As etapas do processo foram sintetizadas pelos autores na seguinte maneira:

- Mexer, experimentar, (re)criar, (re)formular e refinar;
- Aproveitar o conhecimento prévio para avançar nos objetivos;
- Expressar, assumir ou negociar papéis e identidades;
- Encontrar maneiras de ser, fazer e entender;
- Reunir a materialidade e intenções incorporadas.

No **estudo 07**, Cucinelli et. al (2018) apresentam os resultados positivos para a aprendizagem da participação voluntária de pessoas de diversas faixas de idade, gênero e etnia em uma oficina de vídeo game design.

Ainda no estudo 7, o objetivo do workshop era projetar protótipos de vídeo game usando a ferramenta **Scratch wheel**, durante o qual os participantes aprenderiam novas habilidades envolvidas no design de videogames, principalmente na programação, compreensão das regras do jogo, criatividade, colaboração, solução de problemas e narrativa, em grupos colaborativos Intergeracionais. Após a participação os convidados receberam um breve questionário para descrever como se sentiram durante a experiência. A ferramenta **Scratch wheel**, do inglês roda socrática, funciona como um método de análise para apreensão das percepções dos participantes em relação aos objetivos do projeto proposto, sem que haja necessidade de escrita, leitura ou uso de tecnologias digitais.

Os participantes devem apenas expressar com simbologias ou palavras como se sentem em relação a cada uma das cinco palavras selecionadas para compor o modelo. O modelo funciona como a ilustração de uma roda bicicleta ilustrada no chão que é preenchida pelas palavras, ilustrações e demais contribuições dos participantes, o mesmo instrumento é utilizado para representação das novas habilidades desenvolvidas durante as oficinas.

No **estudo 08** (KONINGS et. al, 2010), o objetivo é apresentar uma abordagem que envolva os estudantes no processo de design instrucional, além de investigar se a abordagem utilizada é viável e adequada para ser adaptada em outras diferentes disciplinas. As reuniões eram norteadas baseando-se em questões abertas, as respostas escritas e eram analisadas posteriormente. Dessa maneira as etapas foram sintetizadas no seguinte processo:

- I. Selecionar uma amostra representativa e heterogênea de todos os alunos de uma turma, incluindo alunos positivos, neutros ou negativos sobre as lições fornecidas, através de um questionário inicial.
- II. A reunião participativa do projeto foi organizada separadamente para cada grupo selecionado.
- III. A reunião consistiu em três estágios: (a) **brainstorming** sobre experiências positivas e negativas durante as aulas; (b) **descrição e discussão** sobre os aspectos positivos e negativos mais importantes da prática educacional atual e (c) **proposição** de possíveis ideias de melhoria para os pontos negativos e formulação de ações para adaptar as próximas lições.
- IV. As sequências das discussões foram expostas em um quadro e cada bloco de perguntas correspondia a um agrupamento de cartões a ser construído e preenchido por ideias.

Após a etapa de RSL e estabelecimento de estratégias atualizadas, para atuação no campo, a pesquisa avançou para a fase exploratória, na qual se fez necessário a uso de técnicas de pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas para definição e caracterização do ambiente de pesquisa.

### **3.3.2 Reconhecimento e aproximação com o campo de pesquisa**

A área patrimonial que foi definida como campo da abordagem de pesquisa localiza-se no bairro do Desterro, comunidade centenária do centro histórico de São Luís/MA, região rica historicamente, pois parte do bairro compreende a área de tombamento pela UNESCO. Este foi fator motivador para que nos últimos anos surgissem diversas pesquisas e incentivos científicos na área, como a presente pesquisa, que nasceu como desdobramento das iniciativas já realizadas por pesquisadores como: São Luís (2005), Ferreira (2012), Soares (2010), Chaves (2012), Noronha et. al (2010), Noronha (2015) e Reis (2002). Dessa forma, através da revisão da literatura foi possível estabelecer uma caracterização do bairro fundamentada em aspectos urbanísticos, sociais, políticos e econômicos.

### 3.3.2.1 Caracterização do bairro do Desterro

Os primeiros indícios do povoamento do bairro do Desterro são representados nos mapas mais antigos da cidade, como é possível observar na figura 11, que ilustra uma das primeiras plantas da cidade de São Luís/MA, deixada pelos holandeses no período entre 1641-1644, além disso, por estar situado acima do nível do Mar, o local também foi cenário de guerras bélicas quando holandeses tentaram invadir e se estabelecerem no local, neste mesmo período (SÃO LUÍS, 2005).

Figura 12: Mapa dos Holandeses (1648)



Fonte: Adaptado de São Luís (2005)

Dessa maneira, é possível perceber o bairro do Desterro como “uma extensão do setor urbano, através da Rua da Palma, da Ermida de Nossa Senhora do Desterro e das primeiras edificações da região” (SÃO LUÍS, 2005, p.23).

A partir de meados do séc. XX, com a expansão da cidade para áreas deslocadas do seu eixo original cortando o Anil, o bairro passou a vivenciar um certo isolamento que o estigmatizou como um local afeito à marginalidade social. De certa forma, foi esse isolamento que garantiu a continuidade do mesmo enquanto um bairro residencial, já que boa parte do Centro Histórico perdeu essa característica, sendo

transformado em um espaço voltado para fins turísticos ou para administrar órgãos da administração pública. (SÃO LUÍS, 2005, p.17)

O bairro está localizado no núcleo central geográfico da cidade de São Luís/MA, o que atualmente configura um conflito entre o conceito popular sobre a delimitação da área que compreende o Centro da Cidade, o Desterro e o Centro Histórico (que está definido na lei urbana de zoneamento de São Luís/MA). Popularmente, moradores e habitantes reconhecem como Centro Histórico a congruência dos bairros do Portinho, Desterro e Praia Grande, aspecto este percebido por Chaves (2012), e confirmado por moradores do bairro que ao serem questionados espontaneamente sobre os locais do bairro que mais os identificam mencionaram locais que correspondem geograficamente ao Centro Histórico, mas não integram necessariamente o bairro em questão, como mostra o discurso da senhora Edileuza Cabral de 74 anos de idade.

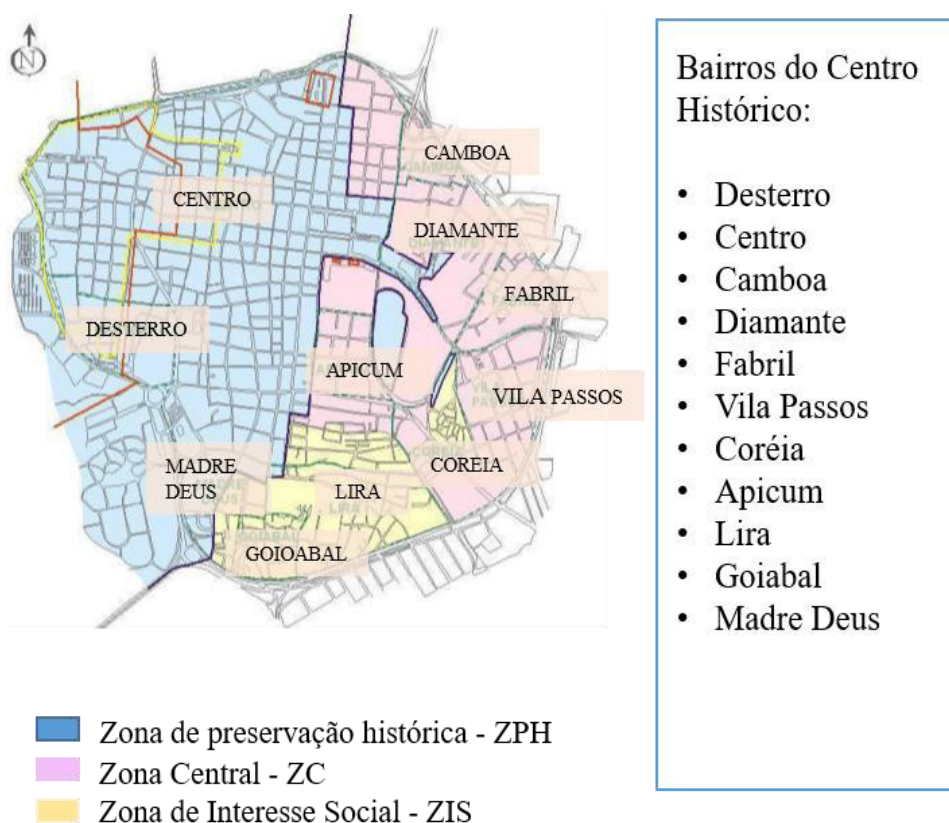
Edileuza: Essas coisas aqui tudinho são importantes, mas não pode esquecer do Mercado do Peixe também. Lá tá precisando de uma reforma. Mas vem gente de todo lugar procurar um peixinho alí com preço bom. Toda quarta-feira tem coisa boa. Tem que colocar aí no seu trabalho.

Autora: É mesmo? Mas aquele outro lado alí ainda é Desterro também?  
Edileuza: É mais ou menos, mas tudo isso aqui é o Centro Histórico.

O Mercado do Peixe está localizado na região geográfica que segundo o mapa da área compreende a área do Portinho, que está fora dos limites cartográficos da região do bairro do Desterro, no entanto, discurso semelhante sobre a relevância do local e sua facilidade de acesso foi feito por outros moradores. Chaves (2012) defende que o conflito sobre o conceito de tal delimitação está relacionado com a confluência das áreas de tombamento federal e municipal estabelecidas na lei de zoneamento urbano de São Luís/MA, e sua inscrição dentro dos limites da ZPH (Zona de Preservação Histórica).

Através do mapa de zoneamento do centro de São Luís/MA é possível notar que a definição de centro histórico é na verdade um conjunto amplo de bairros, tais como: Apicum, Madre Deus, Camboa, Diamante, Fabril, Vila Passos, Lira, Coréia, Goiabal e Centro. A ilustração da delimitação do zoneamento cartográfico pode ser observada na figura 12.

Figura 13 : Zoneamento atual do centro histórico de São Luís/MA



Fonte: Adaptado de Chaves (2012)

Apesar do consenso entre os habitantes entrevistados de que atualmente todo o entorno da região compreende o Centro Histórico, foi possível perceber no discurso dos moradores a constatação realizada por Ferreira (2005) de que existem fronteiras sociais que ainda subdividem a comunidade, consequência do preconceito herdado dos habitantes que residem ao que correspondeu na década de 70 à zona de meretrício da cidade.

Desta maneira, foi possível notar nos comentários dos próprios habitantes uma categorização entre os habitantes *de baixo* e *os de cima*, em que *os de baixo* dizem respeito aos que moram próximo à igreja católica, e *os de cima*, como aqueles que residem a partir da Rua 28 de julho, conforme descreve a senhora Mary Poçandilha de 75 anos de idade, ao ser questionada se frequenta a missa aos domingos na Igreja.

Mary Poçandilha: Eu não vou lá não.... Esses pessoal de *lá de baixo*, quando a gente chega na Igreja eles olham pra gente dos pés a cabeça, de canto de olho. Na hora de dar a paz eles pegam assim, só na ponta do dedo, como que com nojo, sabe? Prefiro ir no Carmo, onde

tem os freis (O convento), lá todo mundo fala comigo e na hora da Paz de Cristo não é nem só a mão, todo mundo se abraça.

Além disso, o local também é um bairro que se desenvolveu em segundo plano, em relação à Praia Grande e Beira-Mar, abrigo principalmente famílias oriundas da região da Baixada Maranhense<sup>6</sup>, local em que a principal fonte de renda era a pesca e que famílias vieram para a capital em busca de melhores oportunidades de vida, por conta da aproximação do bairro com o porto, como relata da senhora Regina Célia, aposentada e filha do falecido senhor João Paulo, pescador e um dos pioneiros habitantes do bairro.

Regina Célia: Meu pai era pescador, veio da baixada para cá de barco. Criou todos os filhos com o trabalho da pesca. Eu nasci e me criei aqui. Meu pai sabia de tudo daqui.

Por ser um bairro centenário, do período colonial, este tem sua consolidação fortemente ligada à construção da Igreja católica edificada no bairro, a Igreja do Desterro, em homenagem a Nossa Senhora do Desterro, Santa protetora dos degredados portugueses trazidos para essa região, ainda no período colonial brasileiro (CHAVES, 2012).

Tanto a igreja quanto seu largo são patrimônios materiais tombados no mesmo período e processo, e são elementos de grande representatividade para a comunidade, sempre que se perguntava a algum morador sobre um elemento, algo que pudesse representar o bairro, logo a Igreja e seus elementos eram facilmente identificados. Como declarado no relato de Jene Ribeiro de 54 anos de idade, artesã e comerciante, ao ser questionada sobre a relevância da Igreja para o bairro.

Jene Ribeiro: Ah... A Igreja é o coração do bairro! Antigamente era o ponto de encontro, onde aconteciam todas as atividades culturais, até reuniões comunitárias aconteciam lá. Mas como privatizaram a administração, ninguém pode mais fazer nada lá. Mas mesmo assim, não deixa de ser o lugar que mais identifica aqui esse bairro, por ser também a construção (acho que) a mais antiga, e dizem ainda que foi construída por um ex-escravo como uma promessa para Nossa

---

<sup>6</sup> 4 A microrregião da Baixada Maranhense é uma das microrregiões do estado do Maranhão pertencente à mesorregião Norte Maranhense. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 518.241 habitantes e está dividida em 21 municípios. Possui uma área total de 17.579,366 km<sup>2</sup>. A baixada maranhense, conhecida também como região dos Lagos e Campos se localizando próximo ao Golfão Maranhense, tendo como característica geográfica a vegetação herbácea alagável pelos rios e lagos daquela região, região essa da qual diversos moradores migraram para São Luís e formaram o bairro do Desterro (CHAVES, 2012, p.87)

Senhora do Desterro... tem muita história esse lugar. E ainda é a única com traços bizantinos na fachada que tem em São Luís.

Na figura 14 é possível observar os detalhes da fachada da Igreja, que remete aos traços da arquitetura bizantina, e seu interior preserva uma decoração do século XIX, como comentado e defendido pela moradora Jene Ribeiro.

Figura 14 : Fachada Igreja do Desterro



Fonte: A autora.

Na figura 15 observa-se os detalhes da nave central da Igreja em dia de celebração da missa dominical.

Figura 15 : Nave Central da Igreja do Desterro



Fonte: A autora.



Apesar da edificação da igreja ser um elemento focal de forte representação histórica para a comunidade local, quando se iniciou o processo de exploração do campo a primeira percepção foi de que a administração das principais atividades paroquiais não é desenvolvida por pessoas da comunidade, mas sim por colaboradores de bairros próximos que mantêm vínculos afetivos com o ambiente religioso, assim como a participação nas celebrações religiosas se dá também em grande parte pela colaboração de moradores de outros bairros. Notou-se também que não há um único núcleo gestor comunitário, mas sim várias lideranças comunitárias que apresentam certos conflitos de interesse e divergências entre si, o que dificultou a identificação e o processo de aproximação a um grupo ou associação comunitária organizada pelos moradores do bairro que estivesse disponível e disposta a contribuir com o desenvolvimento da pesquisa, como copesquisadores.

Dessa forma, com um pouco mais de envolvimento com o campo, foi possível encontrar um ambiente imparcial no que diz respeito às lideranças comunitárias e que já desenvolve trabalhos e iniciativas sociais com grupos específicos de moradores de diversas faixas etárias. Esse ambiente propício ao desenvolvimento das atividades de pesquisa foi encontrado na casa de vivência comunitária fundada e patrocinada pela prefeitura do estado do Maranhão, denominada “Casa do Bairro”.

### 3.3.2.2 A casa do Bairro

A casa do Bairro consiste em um casarão histórico que foi reformado pela prefeitura entre os anos de 2014 e 2015. O projeto foi elaborado com o apoio do extinto Ministério das Cidades e executado por meio de um convênio firmado entre a Prefeitura de São Luís/MA e o Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN), mediado pela Fundação Municipal de Patrimônio Histórico (FUMPH), com o objetivo de promover a “reabilitação” do Centro Histórico. A Casa está localizada na Rua da Palma no bairro do Desterro, e foi inaugurada no ano de 2016. As iniciativas e atividades sociais que acontecem no local são

administradas pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), da Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social (SEMCAS).

Segundo Ivan Rodrigues, funcionário e colaborador da Casa do Bairro, a residência sempre foi de propriedade particular e foi vendida para a Prefeitura Municipal de São Luís/MA. O processo foi iniciado na legislação do prefeito João Castelo, em 2012, porém implementada na gestão de Edivaldo de Holanda Braga Júnior, em 2015. Por volta da década de 60 a Casa do Bairro correspondia a um ponto renomado de meretrício do bairro do Desterro – um dos aspectos históricos que levou o bairro a se desenvolver à margem do bairro da Praia Grande, alvo de preconceitos e discriminações urbano-sociais.

A Casa do Bairro oferece atividades culturais, artísticas e educacionais para crianças, adolescentes e idosos, nos turnos da manhã e tarde, além de atendimento médico e psicológico para moradores do bairro em dias específicos. Todas as atividades oferecidas são gratuitas e não compulsórias. Até o momento, a Casa atende a 15 crianças de 3 a 5 anos de idade, 20 crianças de 7 a 12 anos e 32 idosos. A prefeitura mantém em regime de contratação 8 funcionários administrativos e 1 funcionário operacional; além de colaboradores voluntários que desenvolvem pesquisas e atendimentos, como especialistas da área da saúde e assistência social. A fachada da Casa do Bairro pode ser observada na figura 16.

Figura 16 : Casa do Bairro



Fonte: O imparcial (2016)

As ações desenvolvidas na Casa do Bairro são todas promovidas ou autorizadas pela da Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social (SEMCAS), dessa forma, a secretaria elenca as seguintes responsabilidades sobre ações a serem realizadas na Casa do Bairro. Sendo elas, descritas a seguir.

- I. Articular parcerias, para fortalecimento da rede de atendimento aos usuários;
- II. Atendimento e acompanhamento das famílias do Bairro do Desterro, com o apoio da equipe do CRAS-Centro.
- III. Executar o Serviço de Convivência e Fortalecimento de vínculos para crianças, adolescentes e idosos do território;
- IV. Planejar e promover com o CRAS-Centro a realização de ação de inclusão sócio produtiva, tais como: realização de oficinas, palestras informativas, articulação de cursos e encaminhamentos para qualificações profissionais;
- V. Promover ações voltadas para o fortalecimento dos direitos humanos no território da Casa do Bairro, tais como: campanhas, rodas de diálogo, eventos alusivos aos direitos humanos.

Atualmente a Casa do Bairro está sob a coordenação da senhora Eliane Ribeiro, a qual é vista pelos funcionários e pelas usuárias da casa como alguém que é cheia de determinação para realizar suas responsabilidades e ajudar ao próximo, segundo relata a senhora Mary Poçandilha, 75 anos e aposentada.

Mary Poçandilha: A dona Eliane é zangada assim, mas tem que ser. Senão as coisas não vão frente. Ela que organiza tudo aqui, antes dela essa casa tava meio mole, não tinha atividades, nem tinha muito o que fazer. Ela arruma tudo, organiza passeio, leva a gente. Quando tá sem dinheiro ela chama todo mundo, a gente faz uma vaquinha e faz nossas festinhas. Aí teve uma outra coordenadora... a casa quase fechou nesse tempo. Mas quando chegou dona Eliane ela deu jeito nas coisas e as pessoas foram voltando, ela foi convidando as pessoas nas casas para conhecer os trabalhos que acontecem aqui.

Apesar de ser vista como alguém altruísta e completamente envolvida com suas responsabilidades na Casa, a senhora Eliane ao ser questionada sobre o seu apressado pelo bairro admitiu ter pouco envolvimento com atividades

culturais, sua opinião, associada ao argumento de outros moradores sobre o cansaço ou desinteresse por participar de atividades com o mesmo caráter, demonstram alguns dos desafios enfrentados durante os encontros de pesquisa, que poderiam determinar a sua continuidade.

Neste cenário de desconfiança em relação aos resultados e interesses de mais uma “atividade de educação patrimonial” a realizar-se no bairro do Desterro, tornou-se um desafio estabelecer um grupo de pessoas disposto a se reunir e manter-se envolvido com os propósitos iniciais desta pesquisa. No entanto, com o apoio da senhora Eliane, que mesmo sem compreender claramente como as pessoas que frequentam a casa seriam copesquisadores e os demais objetivos da presente abordagem, decidiu contribuir e mobilizar senhoras e funcionários em uma tentativa de descoberta do grupo colaborador. Dessa maneira, através de conversas e entrevistas espontâneas foi possível estabelecer entre esse grupo as pessoas que permaneceriam para o desenvolvimento do projeto.

### 3.3.2.3 Definição e caracterização do grupo de pesquisa;

Após a aprovação pela SEMCAS (Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social) para o começo das atividades programadas pela pesquisadora na Casa do Bairro, iniciou-se a busca por informações e um grupo disponível a contribuir e participar continuamente dos encontros. Dessa maneira, aplicou-se uma primeira entrevista para caracterização dos usuários e habitantes da casa, apresentado no **quadro 7**.

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES</b>	
<b>Nome:</b>	
<b>Idade:</b>	
<b>Contato:</b>	
<hr/>	
1.	Há quanto tempo frequenta a Casa do Bairro?
2.	Já participou de alguma atividade educativa voltada para o patrimônio no bairro? ( ) Participei ( ) Presenciei, mas não participei ( ) Nunca ouvi falar
3.	Reside no Bairro do Desterro? ( ) SIM ( ) NÃO
4.	Por que reside até hoje?
5.	Se não reside, porque frequenta?

Fonte: A autora.

A partir desta breve análise foi possível constatar que entre as 32 senhoras que frequentam a Casa do Bairro, apenas 2 ainda residem no bairro do Desterro por opção e identificação, outras 2 residiram por boa parte de sua vida, porém não moram mais, e preservam vínculos afetivos, por isso permanecem frequentando e participando de encontros na Casa do Bairro. Dentre estas 4 senhoras, as duas que não mais residem na região relataram que foram fortemente engajadas em atividades culturais e iniciativas de pesquisa voltadas para preservação do patrimônio. As demais senhoras entrevistadas moram em bairros distintos da cidade, não mantinham nenhum vínculo afetivo com o bairro e admitiram manter a frequência apenas porque frequentavam a Casa do Bairro apenas por se sentirem bem acolhidas e porque sua participação nas atividades se dava de forma gratuita.

Após esta etapa, aplicação da primeira entrevista, foi possível definir um grupo dentro da Casa comunitária composto por pessoas ativas na comunidade, experientes e dispostas a contribuir com as expectativas da pesquisa. Em mais um dia de reunião informal foi possível acrescentar ao grupo uma senhora ainda não idosa, mas ativista do bairro e moradora desde a infância, que desejou se unir ao grupo para construção dos conceitos e percepções desta pesquisa.

O grupo de participantes ficou definido, em 5 pessoas, do sexo feminino, com idades entre 56 e 72 anos de idade, que residem no Bairro do Desterro ou

já residiram por um tempo significativo. A caracterização das colaboradas está representada na estrutura do quadro 8.

Quadro 8: Descrição do Grupo de Participantes

<i>Nome</i>	<i>Idade</i>	<i>Atividade</i>	<i>Descrição</i>
1. <i>Jene Ribeiro</i>	56	Artesã/Comerciante/Artista	<p>Participou de diversas atividades culturais e ações educativas governamentais ou de iniciativa privada, habitante do bairro há 30 anos. Há 45 frequenta o Centro Histórico. Mesmo não sendo idosa do grupo participante da Casa do Bairro se ofereceu para contribuir com a pesquisa. Sua primeira contribuição em relação à pesquisa se deu antes mesmo do estabelecimento do grupo de participantes, ao apresentar e oferecer seus desenhos e trabalhos artesanais como referências para o projeto.</p> <p>“Gosto principalmente porque <b>tudo tem no centro, e posso andar a pé</b>, tenho medo de andar de ônibus e gosto de caminhar. <b>Também não preciso me arrumar</b> para fazer compras, não preciso ir no shopping, tudo que eu preciso eu tenho aqui”.</p>
2. <i>Maria da Graça Ferreira Torres</i>	72	Aposentada	<p>Participou de diversas iniciativas culturais e ações educativas. Financiadas pelo governo e também pelo SABRAE-MA. Representante da Associação Cultural dos “Caras de Onças”, que se reúne na fábrica de artes, centro cultural que está sendo reformado na Rua do Egito. Foi a responsável pelo principal tambor de crioula do bairro por muitos anos.</p> <p>“Morei aqui muitos anos, meus filhos cresceram aqui. <b>É um lugar muito bom</b>. Estive presente em muitas fases de governos, hoje continuo frequentando, mas para poder <b>ajudar mais aqui</b>”.</p>

3. <i>Mary da Conceição Poçandilha</i>	70	Aposentada	Nunca teve interesse ou curiosidade em participar de atividades culturais. Reside no bairro há 30 anos.  “Aqui <b>tenho tudo perto</b> e bons amigos. <b>Ando a pé</b> para resolver tudo. Gosto daqui porque estou <b>olhando tudo</b> ”.
4. <i>Edileuza Cabral Silva</i>	62	Aposentada	Nunca teve interesse em participar de iniciativas educativas ou atividades culturais. Habitante do bairro há cerca de 3 anos.  “Mudei para cá porque é um bairro <b>mais familiar</b> , posso <b>sentar na rua</b> e conversar”.
5. <i>Regina Célia Coelho Ferreira</i>	59	Aposentada	Participou de grandes projetos culturais, desde 2004, como o Teatro das Memórias, patrocinado pela VALE e Ação e Arte, com patrocínio da PETROBRAS. Sempre que tem disponibilidade está entre os representantes do Bairro.  “Não moro mais, mas cresci e criei meus filhos aqui. <b>Tenho muita história</b> nesse lugar, só que é preciso conservar se não a gente não tem mais história para contar”.

Fonte: A autora.

Para registrar e formalizar a participação dos colaboradores na pesquisa foi apresentado um Termo de consentimento livre e esclarecido básico - TCLE, baseado nas recomendações éticas de Figueiredo e Souza (2011), que foi assinado pela coordenação da Casa do Bairro e por todos os participantes, apresentado como um abaixo assinado, para que todos os envolvidos autorizassem a publicação das informações e resultados encontrados na pesquisa, o modelo de aplicação deste documento segue em apêndice no final deste trabalho.

Ao longo do primeiro contato foi possível perceber que seria necessário a concepção de um instrumento efêmero que sinalizasse o ambiente de pesquisa, este também facilitou a identificação no contexto cotidiano das atividades da casa, dessa maneira, baseado na caixa de ideias proposta por Tibola et. al,

(2015), foi desenvolvida a “caixa do patrimônio” que tornou-se ainda, além do instrumento de identificação e ambientação do local da pesquisa, o local de armazenamento dos resultados e materiais de campo, pois seu formato e tamanho facilitava o deslocamento e transporte.

O significado dos elementos ilustrativos dispostos na caixa, foram uma lâmpada, para representar que na caixa todas as ideias construídas seriam armazenadas e desenvolvidas, e ilustrações feitas em giz branco com alguns fragmentos de azulejos e símbolos inspirados em trabalhos e desenhos desenvolvidos pela artista plástica Jene Ribeiro (participante voluntária do grupo)

O esquema ilustrativo dos elementos que caracterizaram a caixa pode ser observado na figura 17.

Figura 17: Caixa do Patrimônio



Fonte: A autora.



### 3.3.3 Experiências de Diálogo: uma adaptação de estudos

A partir da previsão de um cronograma de atividades a serem realizadas nos encontros de pesquisa, e baseado nas experiências e técnicas observadas na síntese da RSL, foi possível definir um formato para os encontros. Uma vez que, a cada encontro com o grupo de participantes além de novas trocas de experiências e saberes sobre o local (SANDERS, 2002) era também necessário, após cada encontro, sair com alguma nova proposição, ideia ou criação que teria continuidade no próximo encontro, em um exercício constante de reflexão na ação (SCHÖN, 2007).

Dessa maneira, os encontros de pesquisa, ou cenários de diálogo (MANZINI, 2017) foram divididos em três etapas, para que fosse possível um razoável controle de tempo em relação ao desenvolvimento e condução das atividades, mesmo que o objetivo destas sempre fosse se desenvolver de forma espontânea.

Essas etapas foram adaptações dos estudos de Fang e Strobel (2011), Konigns et. al (2010) e, Rahimi e Kim (2019), que da mesma forma organizaram seus encontros de pesquisa em etapas. Resumidamente foram selecionadas as seguintes etapas para nortear os encontros do presente estudo:

- I. **Exploração:** Nesta etapa os participantes conversam livremente sobre seus hábitos, rotina, experiências pessoais, motivações para participar e continuar participando da pesquisa, expectativas e aprendizado. Esta etapa também pode ser caracterizada pela etapa de chuva de ideias ou *Brainstorm* inicial, como proposto por Rahimi e Kim (2019), a ser desenvolvido a cada novo encontro. Este momento é caracterizado como o ponto de partida para o aprofundamento da reciprocidade dos encontros. Esta etapa deveria sempre acontecer como uma conversa espontânea, para que todos pudessem adentrar o cenário de diálogo de maneira natural (MANZINI, 2017), evitando assim a possibilidade de hierarquias conceituais ou sociais entre os participantes.

**II. Descrição e Discussão:** Nesta etapa são desenvolvidas as atividades práticas, nas quais o diálogo é promovido por meio de estratégias e métodos participativos. Assim como para construção de jogos baseados em aprendizagem Konigns et. al (2010) também denomina essa etapa de comunicação e suporte, pois considera a mediação do designer fundamental para nortear os diálogos e alcançar os objetivos.

**III. Proposição:** Nesta etapa todas as ideias, materiais e conceitos desenvolvidos durante o encontro devem ser apresentados ao grupo como forma de reflexão para posterior aplicação e também para reforçar a continuidade do processo, para organização visual dos materiais e informações obtidas. Também podem ser utilizadas técnicas para favorecer a visualização espacial como as técnicas propostas por Halse et. al (2013).

Com a estrutura dos encontros pré-definida, métodos e ferramentas minimamente organizados, as experiências de diálogo para construção de conhecimento tiveram início e aconteceram ao longo de cinco encontros, que como proposto por Manzini (2017), tornaram-se cenários facilitadores de diálogo e o local explorado tornou-se um laboratório vivo de pesquisa.

Neste contexto as etapas de desenvolvimento do primeiro encontro aconteceram seguindo o formato previsto entre as fases de exploração, discussão e proposição descritos na sequência a seguir.

### 3.3.3.1 Cenário de Diálogo 01

#### I. Exploração

Nesta etapa todas as participantes foram apresentadas, contaram suas histórias e experiências com atividades culturais e também aproveitaram para contar como se sentiam em relação à participação neste tipo de iniciativa educativa. As colaboradoras também foram convidadas a contar sua realidade de vida e expectativas em participar do projeto de pesquisa, em uma tentativa

de promover o engajamento entre os membros do grupo. Neste momento foi possível notar que entre as colaboradoras havia uma certa desconfiança em participar, devido às experiências que não tiveram continuidade em trabalhos anteriores.

Regina Célia F.C. : Nathalia, mas de onde que é esse trabalho mesmo? Para que que vai servir? Essas informações aqui, tu vai gravar e vai ficar aonde depois?

Ainda neste primeiro momento foi necessário deixar bem claro os objetivos científicos e principalmente educacionais de todo o material que seria desenvolvido nos encontros e estabelecer neste ambiente uma mínima relação de confiança para troca de experiências (SANDERS,2002). A figura 18 apresenta um registro fotográfico do primeiro cenário de diálogo e do grupo de participantes.

Figura 18 : Cenário de diálogo 01



Fonte: A autora.

## II. Descrição e Discussão:

Cada encontro deveria ter suas atividades do dia pré-determinadas, no entanto, é necessário observar o desenvolvimento dos participantes em cada etapa, sua disposição e motivação para o desenvolvimento das atividades. Dessa maneira, utilizou-se a técnica de análise de preferência visual, proposta

por Vianna (2016), que se utiliza da análise de ilustrações para percepção não verbal das preferências urbanas e culturais de um grupo.

Dessa maneira, a etapa de discussões se deu por meio da ilustração espontânea das participantes, de locais que cada uma considerava os seus pontos prediletos no bairro, ou que com elas mantivessem algum vínculo afetivo e foi solicitado que cada uma apresentasse seu desenho e sua justificativa para escolha do mesmo.

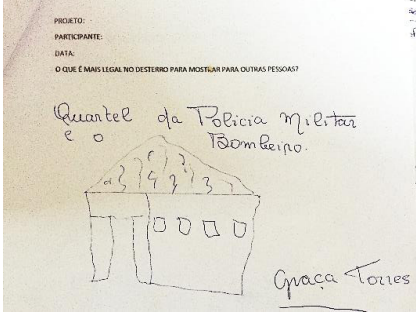
No entanto, foi possível notar que as participantes não apresentaram relevante empolgação para produção de seus desenhos. O contrário do que aconteceu nas experiências de Vianna (2016), que trabalhou com o crianças e adolescentes, faixa etária que apresenta maior disposição para o envolvimento em atividades ilustrativas. Kalmpourtzis (2019) da mesma forma, também obteve alto nível de engajamento na etapa de discussão e criação de um jogo participativo por meio de ilustrações em seus grupos mistos de crianças e adolescentes.


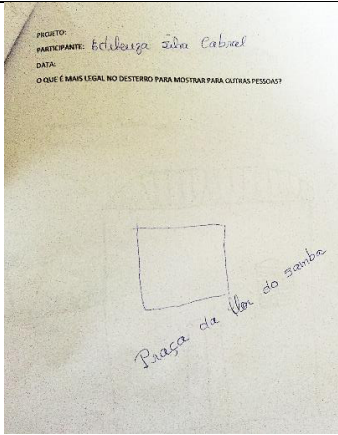
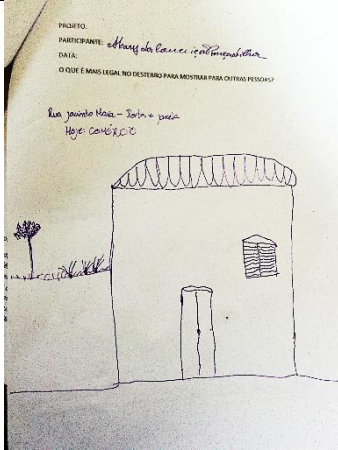
Não obstante, o comentário de Edileuza Silva durante a atividade levou a esse questionamento e reflexão sobre a eficiência da aplicação da técnica livre ser adequada à faixa etária do grupo

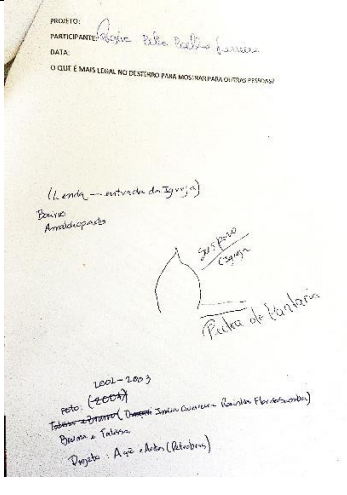
Edileuza: Mas eu não sei desenhar nadinha não, tem que desenhar mesmo? Ou eu posso só escrever aqui alguma coisa?  
 Autora: A senhora pode também escrever, depois conta pra gente o que escreveu e porque.

Apesar da observação, a atividade teve continuidade. Os desenhos foram desenvolvidos de formam simples e utilizados como elementos de discussão. O resultado das ilustrações pode ser observado no quadro 9.

Quadro 9: Experiência de Análise de Ilustrações

Ilustração de Análise	Descrição
	<p>“Hoje um dos lugares mais importantes para mim é o convento mesmo, porque lá já foi quartel da polícia militar, já foi corpo do bombeiro. E hoje tem um monte de coisas para visitar. Acho que é uma das coisas mais antigas do bairro”.                      - Comentário sobre o atual convento das Mercês, por Maria da Graça.</p>

	<p>“Eu fiz um desenho da vista que eu tenho no quintal da minha casa, que tem ainda umas ruínas de arcos... com essa vista para o local mais importante do bairro: A igreja do Desterro! Não tem jeito, é a Igreja mais antiga da cidade! Para mim é o coração do bairro”.</p> <p>- Comentário sobre a vista para a Igreja do Desterro, por Jene Ribeiro.</p>
	<p>“Eu não moro aqui há muito tempo, mas para mim hoje, tem que falar dos lugares novos, né? Porque hoje a gente daqui faz nossas festas é nessa praça. Carnaval, ensaio de boi, tudo agora lá”.</p> <p>- Comentário sobre a Praça da Escola de Samba flor do Samba, por Edileuza Silva.</p>
	<p>“Para mim não tem um lugar só, mas tem as nossas casinhas assim. Porta e janela, não parece de boneca? Eu acho lindo aqui na Rua da Palma essas nossas coisas. Se você vai em outros lugares não é assim, só aqui é assim”.</p> <p>- Comentário sobre o modelo de moradias na Rua da Palma, por Mary Poçandilha.</p>

	<p>“Tem várias coisas que me lembram muito do Desterro, claro primeiro tem a Igreja, que todo mundo que vem aqui tem que conhecer, tem aqueles detalhes lindos, que parece um suspiro, tu já viu? Uma cebola, não sei. Mas é muito bonito, né? Todo mundo fala daquilo lá. Aí tem as pedras de cantaria, essas coisas do centro também”.</p> <p>- Comentário sobre a Igreja do Desterro e seus detalhes, por Regina Célia.</p>
---	--

Fonte: A autora.

O desenvolvimento do exercício de preferência visual abriu a oportunidade para discussão sobre a participação em outras atividades que geraram resultados acessíveis para o bairro. O livro que constitui um levantamento sobre as iniciativas de práticas educativas desenvolvidas entre os anos de 1998 e 2005, realizado por Costa (2016) no Centro Histórico de São Luís/MA foi então aproveitado como instrumento de análise, reconhecimento e proposição de adaptações A algumas experiências vividas pelas próprias participantes do grupo, que ao observarem algumas das imagens de cartilhas publicadas, assim como de projetos desenvolvidos naquele período fizeram memória de sua participação, ou de seus familiares, como foi o caso do projeto Teatro das Memórias, também mencionado por Soares (2010) que resultou no livro educativo intitulado “Desterro, meu bairro meu patrimônio”.

### III. Proposição

Após a explanação e apresentação das ilustrações foi necessário refletir sobre as experiências do dia para então replanejar o desenvolvimento das próximas etapas do projeto, que partiria de decisões coletivas tomadas nesta etapa.

Após a apresentação e diálogo sobre as ilustrações desenvolvidas, surgiram os questionamentos sobre as possibilidades de aplicação e representação dos materiais desenvolvidos nos encontros. Neste momento foi possível o grupo entrar em acordo sobre a possibilidade da criação de um

material que fosse acessível a todos, crianças, e jovens e adultos, e que fosse também interativo de alguma maneira. Neste contexto, a proposição da criação de um passeio pelo bairro através de um jogo foi ganhando forma, uma vez que já se havia comentado sobre a relevância afetiva de alguns locais específicos através do exercício de análise das ilustrações.

Autora: Pessoal, a partir desses desenhos precisamos encontrar uma forma legal de mostrar para as pessoas o motivo de vocês gostarem desses lugares, o que vocês acham?

Regina Célia: Acho que é interessante, porque fazendo assim como uma brincadeira no final vai poder participar as crianças, jovens e idosos.

Jene Ribeiro: É Nathalia, vamo fazer uma coisa mais lúdica, pra ser mais divertido também. Entre essas coisas que a gente já viu, não tem nenhum jogo, pelo menos.

O comentário de aprovação sobre o formato proposto para o desenvolvimento das atividades previstas foi o necessário para dar continuidade à metodologia dos encontros e abordagem. Neste dia foi definido então que realmente seria criado um jogo narrativo, e que a construção dele se daria ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

#### 3.3.3.2 Cenário de Diálogo 02

O segundo dia de encontro teve seus objetivos mais estruturados, uma vez que a possibilidade de criação de um jogo educativo ao final das experiências foi comum acordo com as participantes. A partir deste consenso teve início a busca pelas informações que constituem o que Leite e Mendonça (2013) apresentam como elementos essenciais para o desenvolvimento de jogos educativos: o Histórico, o Tema, a Mecânica do Jogo e os objetivos de aprendizagem. No segundo encontro foi dada continuidade a coleta de informações através das ferramentas de diálogo, o desenvolvimento das atividades se deu nas três etapas pré-definidas e descritas a seguir.

##### **I. Exploração**

As técnicas selecionadas para o segundo encontro, foram o mapeamento cartográfico (ÇARÇANI; MONTBERG,2018), que consiste na análise visual de um mapa que ilustre a cartografia local como forma de perceber quais são os locais previamente bem aceitos, ou bem vistos pelos habitantes, além disso,

ajustar possíveis erros no desenho que representa a circulação entre as ruas ou nomenclaturas e também entender como as participantes se sentem ao comentar sobre o percurso a ser realizado naqueles caminhos representados.

O mapa utilizado para análise foi resultado da pesquisa de Ferreira (2012) em torno do bairro do Desterro. Dessa maneira, a aplicação do método também configura uma oportunidade de atualização desta cartografia. A figura 19 apresenta uma imagem do mapa desenvolvida por Ferreira (2012)

Figura 19: Mapa do Bairro do Desterro



Fonte: Ferreira (2012).

A análise de preferência visual por meio da fotografia é uma adaptação proposta ao método de Vianna (2016), uma vez que a própria autora comenta que devido a dificuldade de interação física que um grupo de idosos pode apresentar durante um processo de pesquisa, se utilizar do recurso de análise fotográfica é uma estratégia mais acessível.

O objetivo da técnica é combinar os resultados e comentários realizados em torno da cartografia com as percepções de imagens apresentadas e obtidas via google maps, que representam algumas localidades em destaque no mapa e que foram comentadas no encontro anterior. A finalidade é perceber como as participantes se sentem, ou ainda, se concordam com a forma de representação cartográfica dada ao lugar.



Para catalogação e organização das informações obtidas no dia optou-se por construir um tipo de inventário participativo, uma proposta de documentação para promoção da educação patrimonial de forma colaborativa sugerida pelo IPHAN (2016). Este método foi utilizado apenas para organização das informações sobre a caracterização dos locais selecionados.

A reunião das informações e experiências obtidas neste dia oferece condições para definição da narrativa e temática do jogo, elementos essenciais para o design do jogo educativo, segundo Leite e Mendonça (2013).

## II. Descrição e Discussão

Como forma de organizar as informações obtidas no segundo dia de encontro, fez-se o uso do modelo de inventário participativo fornecido pelo IPHAN (2016) como referência documental. Nele há sugestão de perguntas importantes a serem feitas nas entrevistas em áreas patrimoniais, assim como a forma de abordagem e o tipo de informações históricas a serem obtidas em relação aos bens culturais. O modelo de fichas das Categorias, pode ser observado na figura 20.

Figura 20: Ficha de Inventário Participativo

The image shows two pages of a form titled 'FICHAS DAS CATEGORIAS' and 'MODELO DAS FICHAS'. The left page (89) is for 'LUGARES' and includes sections for 'IDENTIFICAÇÃO' with a 'NOME' field and 'IMAGEM' with a photo/drawing area. The right page (90) is a template with sections for 'O QUE É', 'ONDE ESTÁ', 'PERÍODOS IMPORTANTES', and 'HISTÓRIA', each with a brief instruction and a set of horizontal lines for text entry.

Fonte: IPHAN (2016).

Resumidamente, segundo o inventário participativo do IPHAN (2016) as perguntas que podem assessorar a catalogação dos bens culturais podem seguir

uma sequência de tópicos, a serem desenvolvidos e respondidos por meio de entrevistas e conversas espontâneas, no caso da presente pesquisa, com o auxílio de ferramentas do design participativo.

No entanto, foi possível notar que nem todas as perguntas do inventário proposto poderiam ser respondidas pelas participantes, pelo grau de dificuldade e tecnicidade, como informações sobre medidas, possíveis técnicas de construção. Diante disso, foram selecionados aspectos sobre:

- A história do bem cultural,
- Sua manutenção,
- Estado de conservação,
- Recomendações pessoais de cada uma a respeito.

A partir da busca por estas informações a técnica da análise de preferência visual foi mais uma vez aplicada para facilitar a comunicação, e desta vez associada à análise fotográfica.

Dessa forma, foram selecionadas fotografias e imagens, disponíveis publicamente na internet e google maps dos locais sinalizados no encontro anterior, além de fotografias dos locais sinalizados como significativos por Ferreira (2012), em sua cartografia. As imagens foram impressas em tamanho A4 e apresentadas uma a uma para análise pelas participantes do grupo. A fotografia que ilustra a aplicação do exercício pode ser observada na figura 21.

Figura 21 : Aplicação da técnica de preferência visual



Fonte: A autora.

A partir dessa estrutura de locais analisados, iniciou-se a construção do inventário participativo (IPHAN, 2016) como forma de catalogação e organização dessas informações.

As imagens selecionadas e a síntese da descrição sobre os diálogos podem ser observadas no quadro 10.

Quadro 10 : Experiência de Análise de Preferência Visual

	IMAGEM	DESCRIÇÃO
1	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada.</p>	<p><b>Nome:</b> Convento das Mercês  <b>Breve Histórico:</b> Foi um seminário de padres e é uma edificação tão antiga quanto a Igreja do Desterro, possuía uma Igreja interna e foi a sede do quartel da polícia e do corpo de bombeiros. Atualmente possui uma biblioteca aberta para visitação. Passou por um incêndio e várias reformas ao longo dos anos.  <b>Manutenção e Conserva�o:</b> � privatizado pelo governo e por ele mantido desde o seu tombamento.  <b>Recomenda�es:</b>  “Eu sei que l� tem � muita coisa pra ver, mas não tem muita coisa pra chamar nossa aten�o pra ir lá. Eu mesma, a última vez que fui lá foi quando teve o São João, aquele da VALE (VALE festejar)”.</p> <p>– Comentário de Regina Célia sobre seu envolvimento com o local.</p>
2	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada.</p>	<p><b>Nome:</b> Igreja do Desterro  <b>Breve Histórico:</b> Há uma lenda de que a primeira edifica�o da Igreja foi erguida por um ex-escravo com as próprias mãos como forma de pagar uma promessa para São José do Desterro. A Igreja possui traços de arquitetura bizantina e � o ícone do Bairro. As atividades culturais, como danças e apresenta�es aconteciam no largo da praça, até antes de seu tombamento. Neste período quem era responsável pelas atividades culturais e religiosas era o Sr. Dalmir, assim como era t�mbe�m de sua responsabilidade a guarda da chave da Igreja.  <b>Manuten�o e Conserva�o:</b> � privatizado pelo governo e por ele mantido desde o seu tombamento.</p>

		<p><b>Recomendações:</b> “Se voltasse a poder fazer coisas lá na frente, no largo da Igreja eu tenho certeza que tava mais movimentado até hoje. Mas não pode mais, nem vender água com um carrinho”.</p> <p>– Comentário de Jene Ribeiro sobre o pouco fluxo de pessoas residentes no bairro realizarem visitas à Igreja</p>
<p>3</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada, porém desatualizada. O local está reforma, reservado por tapumes desde o início da obra.</p>	<p><b>Nome:</b> Fábrica de Artes</p> <p><b>Breve Histórico:</b> O local era destinado à antiga fábrica da <i>Oleama</i>, que após fechar ficou abandonado por muitos anos, tornando-se um local para comércio de drogas ilícitas. Após a desocupação e reforma parcial o local foi destinado à reunião para organização de atividades culturais e ficou sob a responsabilidade da senhora Maria da Graça (que por muitos anos foi responsável pelo Tambor de crioula do bairro) e do grupo arte denominado “os feras”.</p> <p><b>Manutenção e Conservação:</b> Segundo as participantes, por não ser um casarão colonial, e não ser tombado, o mesmo será um local a ser entregue aos cuidados da própria comunidade.</p> <p><b>Recomendações:</b> “Vai ser muito bom ter um lugar pra gente poder mostrar nossas coisas, ensaiar nossas apresentações sem precisar ter que ficar pedindo licença para o Iphan para fazer as coisas”</p> <p>- Comentário de Maria da Graça sobre a importância do local para a comunidade.</p>
<p>4</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada.</p>	<p><b>Nome:</b> Cafúia dos Negros/Cafúia das Mercês</p> <p><b>História:</b> O local está entre uma das edificações mais antigas do bairro. É provável que funcionasse como um local para deixar os escravos que eram castigados separados dos demais. Funcionou como museu do negro, mas está desativado há alguns anos.</p> <p><b>Manutenção e Conservação:</b> É privatizado pelo governo e por ele mantido desde o seu tombamento.</p> <p><b>Recomendações:</b> “Nunca parei para pensar no que ainda podia ter por ali, que já foi até um</p>

		<p>museu, né?. Mas se aberto a gente não tem curiosidade de ir lá, imagine fechado”.</p> <p>- Comentário de Regina Célia sobre sua relação pessoal com a edificação</p>
<p>5</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada.</p>	<p><b>Nome:</b> Praça da Escola de Carnaval Flor do Samba</p> <p><b>História:</b> A praça foi construída e reformada por volta do ano de 2009. Desde então funciona mais ou menos como o Centro Cultural do bairro, por receber os ensaios da escola de samba no período de carnaval e os ensaios do boi que acontecem, no período do São João.</p> <p><b>Manutenção e Conservação:</b> A praça é mantida pela prefeitura, mas a conservação e preservação se dá principalmente pela conscientização dos habitantes.</p> <p><b>Recomendações:</b> “Para mim é um dos locais mais importantes, porque é onde a gente faz as nossas festas agora”.</p> <p>- Comentário de Edileuza sobre a importância do local para o bairro</p>
<p>6</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada. Apesar de a fachada externa ser pouco convidativa, os boxes internos foram recentemente reformados.</p>	<p><b>Nome:</b> Mercado do Peixe</p> <p><b>História:</b> A primeira obra foi entregue em 1995, o que garantiu emprego para muitas pessoas que exerciam atividade de pesca. Apesar do local carecer de manutenção em sua infraestrutura, é considerado um local convidativo, pelo valor do peixe e qualidade das refeições oferecidas nas cozinhas dos boxes.</p> <p><b>Manutenção e Conservação:</b> A estrutura física geral é mantida e conservada pelo próprio Estado. A manutenção dos boxes internos é de responsabilidade de cada comerciante.</p> <p><b>Recomendações:</b> “Tem o melhor peixe da cidade, eu tenho certeza! Mesmo com aquele lixão atrás, hoje já muito melhor até pra ir lá e comer um peixe”</p> <p>- comentário da senhora Mary Ponçadilha sobre a relevância do local.</p>

<p>7</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada. No entanto, o local foi considerado repetido, uma vez que já se faria uma análise de fotografia da Igreja do Desterro.</p>	<p><b>Nome:</b> Largo do Desterro  <b>História:</b> O largo da Igreja foi construído no mesmo período da Igreja e era onde aconteciam as atividades culturais e reuniões comunitárias, até antes do ano de 1997, período do tombamento. O galpão trancado e abandonado nas proximidades do local tem propriedade desconhecida, mas o que se sabe é que não tem relação com a edificação da Igreja.  <b>Manutenção e Conservação:</b> A área do largo é privatizada pelo governo e por ele mantido desde o seu tombamento.  <b>Recomendações:</b> “Não tem necessidade de falar de uma coisa separada da outra. Até porque não existe o largo se não existisse Igreja”.</p> <p>- Comentário de Jene Ribeiro sobre a relação do Largo com a Igreja do bairro.</p>
<p>8</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada</p>	<p><b>Nome:</b> Praça do Pescador  <b>História:</b> A região foi reformada há cerca de 5 anos, está nas proximidades da área que já foi denominada “inferninho”. A praça contempla belos jardins, área de ginástica, quadra de esportes, bancos e iluminação noturna adequada. Atualmente é um local para passeio e o ponto de encontro mais popular no bairro.  <b>Manutenção e Conservação:</b> Apesar de ser uma região a ser mantida pela prefeitura a manutenção do paisagismo é feita por um morador da região, emigrante italiano.  <b>Recomendações:</b> “Ficou muito bonito, né! Cheio de plantas e tem lugar para gente fazer atividade física na praça, tão diferente que nem parece que é coisa daqui. Acho que aquela reforma lá melhorou muito aquela parte do bairro, só que é um pouco longe das nossas casas, né! Era bom se fosse assim, bem pertinho”.</p> <p>- Comentário de Mary Ponçadilha sobre a localização e estética da praça do pescador.</p>

<p>9</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada em relação ao comércio da travessa da Lapa. No entanto, irrelevante em relação à proximidade com a sede da antiga APROSMA.</p>	<p><b>Nome:</b> Rua Jacinto Maia  <b>História:</b> A rua é uma das mais populares do bairro e do centro histórico de um modo geral, já foi muito conhecida por abrigar bordéis, mas hoje preferem associá-la a um dos principais fluxos do comércio por dar acesso a beira-mar.  <b>Manutenção e Conservação:</b> Apresenta grande variedade em relação a diversificação dos usos e estado de conservação dos imóveis.  <b>Recomendações:</b>  “Desde que o casarão da OLEAMA foi ocupado e começaram a reforma da Fábrica de Artes tu pode passear por essa rua inteira, de cima a baixo que ninguém vai mexer contigo. Teve um tempo que tinha gente que não andava por aí, porque ficava perto dos bordéis, só besteira isso”.</p> <p>- Comentário de Jene Ribeiro sobre a relação dos habitantes com a Rua Jacinto Maia.</p>
<p>10</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada. No entanto, não há mais associação com o local denominado “inferninho”, representado no mapa de Ferreira (2012)</p>	<p><b>Nome:</b> Travessa Feliz  <b>História:</b> A região compreende parte do que está representado como “inferninho” no mapa de Ferreira (2012). No entanto, a nomenclatura não foi bem acolhida pelas participantes. Onde o local foi associado pelas mesmas como uma área “familiar e tranquila”. Acredita-se que a construção da praça do pescador, a mudança na direção da circulação de veículos nesta região e o aumento do fluxo de pessoas tornaram essa área do bairro mais movimentada e menos sujeita à marginalidade.  <b>Manutenção e Conservação:</b> A área compreende a região de tombamento, mas a maior parte das edificações é de caráter residencial. Portanto a manutenção é feita pelos próprios moradores.  <b>Recomendações:</b>  “Quem mora ali na área de perto da Igreja a gente não sabe muita coisa deles não.”</p> <p>- Comentário de Mary Poçandilha sobre o distanciamento configurado historicamente entre os moradores que moram na “região de baixo e o que moram na região de cima”.</p>

<p>11</p>	 <p>Análise: Imagem imediatamente aprovada e reconhecida como atualizada. No entanto, para representação desta rua (Rua da Estrela) não se pode esquecer a relevância do prédio denominado “Solar dos Vasconcelos”, que não está aparente na imagem.</p>	<p><b>Nome:</b> Rua da Estrela  <b>História:</b> A crua compreende o novo polo de instituições do bairro. Concentrando dois polos da Universidade Estadual do Maranhão, concentrando os curso de história, música e arquitetura, além da escola Pública de Música Lila Lisboa. E a sede do CREA-MA(Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Maranhão). Atualmente o casarão denominado “Solar dos Vasconcelos” abriga também a Superintendência do Patrimônio Histórico e Artístico do Maranhão, órgão responsável pela fiscalização de obras patrimoniais.  <b>Manutenção e Conservação:</b>  Por receber um maior número de órgãos públicos, a ser mantida por instituições governamentais a área pode ser considerada uma das que possui maior extensão de bens culturais em bom estado de conservação. A não ser pela situação da Fábrica de Artes, que está em reforma há cerca de 2 anos.  <b>Recomendações:</b>  “Acho que é por onde tu vai ver as pessoas mais arrumadas. Por causa da Faculdade e outras coisas, a gente só vai por ali quando tem que resolver alguma coisa.”  - Comentário de Jene Ribeiro sobre o distanciamento entre a região Institucional e os moradores mais antigos.</p>
-----------	---	---

Fonte: A autora.

Após análise de preferência visual foi necessário confirmar a situação dos locais por meio da cartografia (ÇARÇANI; MONTBERG,2018) para também perceber como as participantes se sentiam em relação a representação do mapa de Ferreira (2012) e o locais pela autora sinalizados.





Ao mesmo tempo, que foi possível notar a familiaridade dos participantes com novos lugares e acrescentar à proposta de inventário participativo os locais que não são necessariamente patrimônio cultural, mas que representam uma nova geração, uma nova fase para o bairro do desterro. Como a **praça dos pescadores**, a **fábrica de artes** e a **praça da flor do samba**, locais reformados recentemente, que, no entanto, demonstraram tanta aceitação e representatividade quanto alguns locais históricos.

Diante disso, os locais que foram solicitados a **não serem representados** no projeto foram:

- Inferninho – Região considerada de marginalização na década de 90.
- APROSMA – Associação das Profissionais do Sexo, ou local da sede do sindicato das profissionais do sexo por não configurar um local com sede específica atualmente.
- Rede SOMAR – designação comumente utilizada nas décadas passadas para designar uma rede de pequenas mercearias que não existe mais na cidade.

Os bens culturais que foram percebidos como de vínculo afetivo e deveriam ser acrescentados à lista do inventário foram:

- A casa do Bairro – por ser o novo centro de convivência comunitária, reconhecido por todos os participantes como fundamental.
- O Solar dos Vasconcelos – por ser um local próximo em relação aos órgãos públicos, responsável pelas questões patrimoniais.
- A Cachaçaria do Batista – por ser reconhecido em toda a cidade por sua variedade de cachaças artesanais.
- O Tambor de Crioula – por ser uma das principais representações culturais do bairro, mesmo que há muitas décadas o mesmo não possua um local fixo de ensaios e encontros.
- A Travessa da Lapa – por ser uma das mais antigas e reconhecidas ruas.

A partir desta reflexão a listagem do inventário participativo (IPHAN, 2013) recebeu uma nova revisão, e assim a seguinte sequência de bens patrimoniais foi aprovada por todas as participantes:

1. Igreja e Largo do Desterro
2. Convento das Mercês
3. Cafuá dos Negros
4. Fábrica de Artes
5. Praça Flor do Samba
6. Praça do Pescador
7. Tambor de Crioula do Desterro
8. Rua da Estrela
9. Travessa da Lapa
10. Cachaçaria do Batista
11. Casa do Bairro
12. Mercado do Peixe

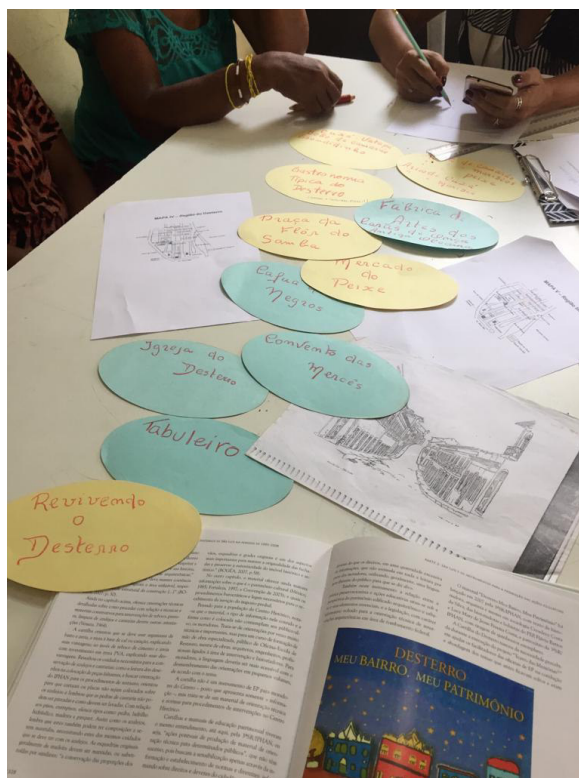
A partir desta sequência de bens patrimoniais, as próximas etapas foram desenvolvidas, com o objetivo de representar coletivamente e de forma didática os resultados das experiências.

### **III. Proposição**

Para visualização dos resultados das discussões realizadas até o momento do segundo encontro, foi utilizada a técnica do *landscape map* proposta nos estudos de Halse et. al (2013). A mesma consiste na apresentação de todas as ideias do grupo em forma de um tapete cartográfico, ou “mapa da paisagem” representado pelas ilustrações, textos e ideias desenvolvidas em grupo.

O objetivo foi gerar uma apresentação que permita a compreensão das etapas de desenvolvimento por todas as participantes, como pode ser observada na figura 23.

Figura 23: Landscape map: Visualização geral das percepções



Fonte: A autora.

A técnica do *landscape map*, ajudou a perceber as primeiras possibilidades relacionadas à concepção do jogo como representação dos resultados das experiências de diálogo. A visualização da sequência dos bens culturais elencados, assim como a cartografia analisada deu abertura para as reflexões sobre as possibilidades de representação gráfica dos resultados obtidos nas experiências de diálogo.

Dessa maneira, ao observar o conjunto de bens selecionados e associar à experiência de análise cartográfica, surgiu a alternativa de se criar um “caminho”, como uma espécie de passeio a ser percorrido através do conhecimento dos bens culturais, até então discutidos. A proposição surgiu de forma espontânea.

A esta altura foi possível notar o desenvolvimento da pesquisa de acordo com a teoria proposta por Sanders (2002) e Sanders et. al (2010) ao afirmarem que “as atividades de criação são usadas como veículos para explorar coletivamente, expressar e testar hipóteses sobre modos de vida futuros” (SANDERS et. al, 2010, p.155 - tradução da autora). No caso da presente pesquisa, através das experiências, foi possível explorar possibilidades para

construção de conhecimento e engajamento social em torno do patrimônio cultural do bairro do Desterro. A proposição ilustrativa do percurso a ser desenvolvido graficamente pode ser observada na figura 24.

Figura 24 - Landscape map - Caminho



Fonte: A autora.

A partir da técnica de visualização utilizada, o *landscape map* (HALSE et al , 2013) foi possível perceber a possibilidade de ilustrar os resultados em um formato físico ou analógico de um jogo, em formato de tabuleiro, por ser uma modalidade de jogo mais básica e acessível às diferentes faixas etárias devido a facilidade de implementação, execução, e manuseio, além do que o seu formato facilita o desenho do percurso ao longo do bairro do Desterro, que deveria ser percorrido. Esse interim de possibilidades abriu as discussões sobre as possibilidades de **narrativa e mecânica** do futuro jogo, considerados aspectos fundamentais para a concepção jogos educacionais, segundo Leite e Mendonça (2013).

Para Leite e Mendonça (2013), dentre os aspectos que devem constituir o game design dos jogos educacionais estão a **histórica, aprendizagem, mecânica, tecnologia e o tema**. A esta altura da pesquisa foi possível notar que

a histórica, a mecânica, a tecnologia e o tema geral já estavam se estabelecendo naturalmente por meio do envolvimento com o campo.

### 3.3.3.3 *Cenário de Diálogo 03*

O terceiro encontro foi marcado pela busca e definição da plataforma de jogo, por meio das técnicas de diálogo, ou seja, a partir das experiências e proposições realizadas neste dia foi possível estabelecer o formato que seria utilizado, e assim, a partir desta definição a construção de todo o enredo da narrativa, como as metas, regras e possíveis personagens (ANTUNES, et. al, 2018).

Diante desta busca foi possível notar que apesar dos resultados satisfatórios da aplicação das técnicas de diálogo, até então realizadas, como a análise de preferência visual por meio de fotografias e a interpretação de desenhos (VIANNA, 2015), ainda não havia riqueza de informações o suficiente para formatação de personagens ou de uma narrativa de jogo (LEITE e MENDONÇA, 2013).

Dessa maneira, a partir deste fato foi necessária a adaptação de mais estratégias de diálogo que facilitassem o engajamento e, conseqüentemente a interpretação e análise das experiências. Sendo assim, a equipe de pesquisa optou por adaptar a técnica dos *cenários de boneca*, proposta por Halse et. al (2013) às técnicas utilizadas até então. Tal fato permitiu a continuidade dos exercícios iniciados nos encontros anteriores, seguindo também as etapas estabelecidas no que tange a: exploração, descrição e proposição. Seguindo essa estrutura e adequações o encontro se desenvolveu, conforme descrito a seguir.

#### **I. Exploração**

Como pré-definido, na etapa inicial do encontro sempre há uma pequena conversa e revisão das etapas anteriores, a fim de que o desenvolvimento e objetivos do encontro do dia fiquem claros para todos os participantes. Diante disso, na proposta inicial de exploração dos primeiros encontros as participantes deveriam ilustrar de forma independente e espontânea personagens com

características e aspectos que pudessem representar as pessoas que moram no bairro.

No entanto, diferentemente do trabalho realizado com as crianças do ensino infantil na pesquisa de Kalmpourtzis, (2019), que demonstra um alto nível de desenvolvimento de novas habilidades nos participantes, por meio do uso de técnicas mistas que envolviam a ilustração e análise de seus próprios desenhos, o exercício de ilustração à mão livre para análise de preferência visual e criação do ambiente de pesquisa não foi bem-sucedido diante do grupo de terceira idade, da pesquisa em questão, possivelmente, devido à resistência, baixo interesse ou dificuldade de desenvolver e colorir suas próprias ilustrações.

Dessa maneira, com o objetivo de evitar desconforto, incentivar e facilitar o envolvimento e participação de todas, no segundo encontro foi apresentado uma adaptação de uma das técnicas de Halse et. al (2013) para atender às especificidades do público da pesquisa, mesma percepção feita e ainda utilizada por um molde de boneca, que deveria ser usada como base para facilitar suas discussões e ilustrações. A partir do uso do molde as participantes demonstraram maior flexibilidade. A atividade com o molde de bonecas ilustrativas pode ser observada na figura 25.

Figura 25: Participantes desenvolvendo ilustrações





Fonte: A autora.

Dessa maneira, agora as participantes mais animadas com o processo, decidiram que seria mais nobre homenagear em seus desenhos pessoas reais que representam o patrimônio vivo do bairro e por isso considerados como personagens que caracterizam a cultura local.

## II. Descrição e Discussão

Após o desenvolvimento das ilustrações cada participante foi convidada a apresentar seu desenho e justificar os motivos de ter escolhido aquele tal personagem como ícone de representação. A descrição feita pelas participantes pode ser observada no quadro 11.

Quadro 11: Análise - Experiência de Ilustração Personas

DESCRIÇÃO	ILUSTRAÇÃO DE ANÁLISE
<p><b>João Paulo</b></p> <p>Idoso, já falecido. Comerciante homenageado por sua filha, copesquisadora (Regina Célia). Morou no bairro a vida inteira, até o dia de seu falecimento. Apreciava e participava de atividades culturais e como sua própria filha o descreve “<b>tinha muito orgulho de seu bairro e de sua história</b>”, por isso homenageado.</p> <p><b>Ilustração de Regina Célia</b></p>	
<p><b>Deline</b></p> <p>Moradora do bairro há 32 anos, militante e defensora das causas da mulher com deficiência. Sempre que possível participa das atividades culturais do bairro.</p> <p><b>Ilustração de Jene Ribeiro</b></p>	



### **Dinair**

Uma das mais antigas moradoras do bairro, comerciante e artesã. Enquanto jovem participou ativamente de diversas atividades culturais no bairro. É reconhecida pela maioria dos moradores, jovens e adultos.

**Ilustração de Mary Ponçandilha**



### **Maria da Graça**

Morou no bairro e criou seus filhos no bairro, foi responsável por organizar o tambor de crioula, seus ensaios e apresentações. Participou das primeiras reuniões do grupo da presente pesquisa. Por motivos pessoais precisou se afastar. No entanto, as demais participantes do grupo concordaram em representá-la dentre os personagens principais do bairro. Além disso, será a responsável pelo centro de artes do bairro, a ser sediado na fábrica de artes.

**Ilustração de Jene Ribeiro**



### **Leocádia**

Foi organizadora das apresentações e ensaios da escola de samba, Flor do samba, até se aposentar por questões de saúde e limitações da idade.

**Ilustração de Mary Poçandilha**



<p style="text-align: center;"><b>Edileuza</b></p> <p>Morou quando jovem e retornou ao bairro há cerca de quatro anos, por considerar o local uma região familiar, acolhedora e econômica. É participante do grupo da presente pesquisa e escolheu se representar como personagem que representa os novos moradores e pessoas que chegam ao bairro por iniciativa própria.</p> <p><b>Ilustração de Edileuza</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Dalmir</b></p> <p>Por muitos anos foi o responsável pela administração dos eventos e reuniões da Igreja do Desterro, além de organizar apresentações culturais no largo da Igreja no período de festejo da padroeira. Suas responsabilidades foram transferidas para a administração municipal, após o tombamento do local.</p> <p><b>Ilustração de Jene Ribeiro</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Vitorinha</b></p> <p>Idosa, uma das mais antigas moradoras do Bairro. Devido às condições de saúde precisou se afastar de atividades culturais e da participação de eventos sociais no bairro. É uma ex-comerciante reconhecida e querida por muitos habitantes.</p> <p><b>Ilustração de Mary Ponçandilha</b></p>	

Fonte: A autora.

### III. Proposição

Após a apresentação e discussão do grupo sobre os personagens representados e o acordo comum sobre os aspectos físicos e emocionais

comentados sobre as pessoas ilustradas nos desenhos, iniciou-se a etapa de proposição de alternativas e desenvolvimento de atividades.

Nesta etapa do encontro as participantes deveriam ser motivadas a sugerir possibilidades de uso, aplicação, participação e até mesmo manuseio ao longo de um possível jogo educativo referentes aos personagens criados.

Ao longo das discussões a colaboradora Jene Ribeiro comentou sobre o uso dos personagens como a possibilidade dos futuros participantes do jogo interagirem como moradores do bairro:

Jene Ribeiro: Os desenhos ficaram muito bacanas e todos são pessoas que a gente quer muito bem, porque vivem ou viveram mesmo o Bairro. Gente que ficaria muito feliz em passear contando as histórias por aí.

Esse foi um dos comentários-chave que ofereceu abertura para a possibilidade do desenvolvimento de uma representação gráfica visual dos resultados da presente pesquisa, de forma que as pessoas representadas nas ilustrações pudessem ser também valorizadas.

Regina Célia: Mas não tem aquelas cartilhas que tu até mostrou que já fizeram? Agora podia ter uma assim, com esses personagens que as pessoas daqui conhecem. Para informar o povo quem vem de fora, mas também pro pessoal daqui reconhecer.

O comentário de Regina Célia foi a proposição necessária para o grupo decidir que os desenhos poderiam evoluir para outro tipo de representação, de forma que fossem traduzidos em uma informação visual mais técnica, mas também mais lúdica. O grupo ao recordar sobre os demais livros e cartilhas que haviam sido apresentados na primeira reunião, entrou em acordo sobre o formato de representação dos resultados das experiências, retomando assim, os diálogos sobre a estrutura do jogo de tabuleiro, que deveria informar e divertir os jogadores, e conseqüentemente se tornaria a representação visual dos resultados das apreensões da presente pesquisa de campo.

Dessa maneira, através de um exercício de revisão dos materiais, informações, ilustrações, conhecimentos de um modo geral que foram construídos ao longo dos encontros anteriores, por meio de uma apresentação de slides, adaptando a técnica do *landscape map* de Halse et al (2013), todos os participantes concordaram que poderia ser mais adequado adaptar a ideia de “um passeio pelo bairro” ao conjunto de informações catalogadas por meio do inventário participativo (IPHAN,2013)

A partir disso, espontaneamente as peças do tabuleiro do futuro jogo foram sendo construídas, e os caminhos e desafios que ligariam os bens culturais locais selecionados foram também sugeridos através de apreensões sobre a rotina das próprias participantes. Por exemplo, a sugestão da inserção de prendas e brincadeiras ao longo do jogo, que deveriam estar associadas a atividades simples da rotina cultural da comunidade, como o ato de fazer compras no Mercado do Peixe, conversar no Largo da Igreja do Desterro, acompanhar o ensaio da escola de samba na Praça Flor do Samba, além de valorizar expressões de arte, como o tambor de crioula e o trabalho de artistas locais, como o de Jene Ribeiro, que emprestou sua poesia para compor uma parte do enredo da narrativa.

A partir destas percepções a representação gráfica do tabuleiro do jogo foi desenvolvida. No entanto, apesar da construção de ideias ser um exercício de criação colaborativo, a etapa de reunir os resultados, propor conexões textuais e dialógicas para a ferramenta ficou sob a responsabilidade da pesquisadora.

Dessa maneira, a maior proposição ao encerramento do encontro foi o compromisso de que na próxima reunião todo o grupo faria uma experiência de jogo-teste, para que o processo de design participativo da presente pesquisa atendesse também às expectativas e mínimos critérios apresentados por Leite e Mendonça (2013) para o que configura um jogo educativo colaborativo propriamente, e sinalizar também a última etapa metodológica que é sugerida por Antunes et. al (2018). As etapas de desenvolvimento do processo, até então construídas também deveriam ter o seu conjunto aprovado, além de aspectos gráficos como o layout e a narrativa do jogo.

No entanto, dentre as principais expectativas em relação aos resultados do jogo, além de analisar o resultado da representação gráfica, é perceber se as representações poderiam corresponder ao valor das experiências de diálogo vividas e se outras pessoas, ao participarem da dinâmica de jogo, poderiam ser alcançadas por meio da experiência.

#### 3.3.3.4 Cenário de Diálogo 04

No quarto encontro, que caracteriza a quarta experiência de diálogo, os objetivos principais estavam relacionados ao pré-teste e análise de todo o conjunto do jogo de tabuleiro desenvolvido. No entanto, apesar deste encontro ser considerado uma experiência de teste, segundo as etapas propostas por Antunes et. al (2018) a estrutura geral dos demais encontros foi mantida, seguindo as etapas de *Exploração, Discussão e Proposição*, com o objetivo ainda de oferecer momentos de convívio, diálogo e aproximação ao logo processo de jogo e de teste.

##### **I. Exploração**

A esta altura da pesquisa já era possível notar o nível de afinidade e espontaneidade das participantes em se envolver no processo de criação. Neste dia de encontro todas estavam organizadas no ambiente da sala Casa do Bairro, à espera da pesquisadora e da então “caixa do patrimônio”, que guardava todos os resultados das experiências de diálogo.

Nesse encontro se deu o momento de revisão sobre as etapas anteriores, através da apresentação de slides com as fotografias de todos desenhos realizados, etapas e encontros de pesquisa, mapas de apresentação, além da revisão sobre alguns temas discutidos para construção do conceito de patrimônio cultural. Baseado nesta primeira etapa de exploratória de revisão, o resultado gráfico de tabuleiro de teste com a organização dos bens culturais selecionados ao longo dos encontros anteriores estava em condições de ser experimentado.

##### **II. Discussão e Diálogo**

O formato de tabuleiro apresentado foi preparado pela pesquisadora de forma independente, foi como uma prévia ou protótipo do que seria a representação dos resultados das experiências de diálogo que aconteceram ao longo dos encontros. Diante disso, o material precisava ser testado e aprovado pelas demais participantes da pesquisa, levando-se em consideração o seu papel fundamental na construção da narrativa da pesquisa.

O modelo foi apresentado em uma folha de papel sulfite, em formato A4 e foi impresso em uma impressora jato de tinta comum. A simplicidade do modelo apresentado conferiu certa flexibilidade para a criação e adaptação de novos elementos ao formato do jogo através da escrita de comentários ou ilustrações ao longo do layout apresentado.

Para movimentar a primeira experiência de jogo foi necessário ter em mãos um modelo de dado que servisse como instrumento de contagem para o deslocamento das participantes ao longo do tabuleiro de jogo. Para criação do elemento de jogo que representasse cada uma das participantes foi utilizado massa de modelar, a qual serviu também como *ferramenta de diálogo* (SANDERS, 2002), uma vez que cada participante pôde sugerir e modelar à mão, individualmente, um elemento para representa-los no tabuleiro, e assim poder se deslocar ao longo da experiência de jogo.

O exercício de modelar o próprio pino de jogo levou as participantes a concordarem pela criação de um mesmo padrão para esta representação, como pode ser percebido no diálogo entre Jene Ribeiro e Mary Poçadilha:

Mary Poçadilha: Olha, se a gente fizer com um biquinho assim, fica que nem aquele detalhe da Igreja. Olha, Nathalia. Tu não acha? Eu também sou designer, tá vendo?

O comentário de Mary Poçadilha divertiu as demais participantes e seu modelo foi utilizado como referencia para todas, que também acabaram por concordar que o futuro pino definitivo do jogo “deveria mesmo ser alguma coisa que lembrasse a Igreja” posição defendida por Jene Ribeiro, Regina Célia, Mary Poçadilha, Edileuza,

O protótipo de referência utilizado para discussão e teste de jogo pode ser observado na figura 26.

Figura 26: Protótipo de Pino e Dado



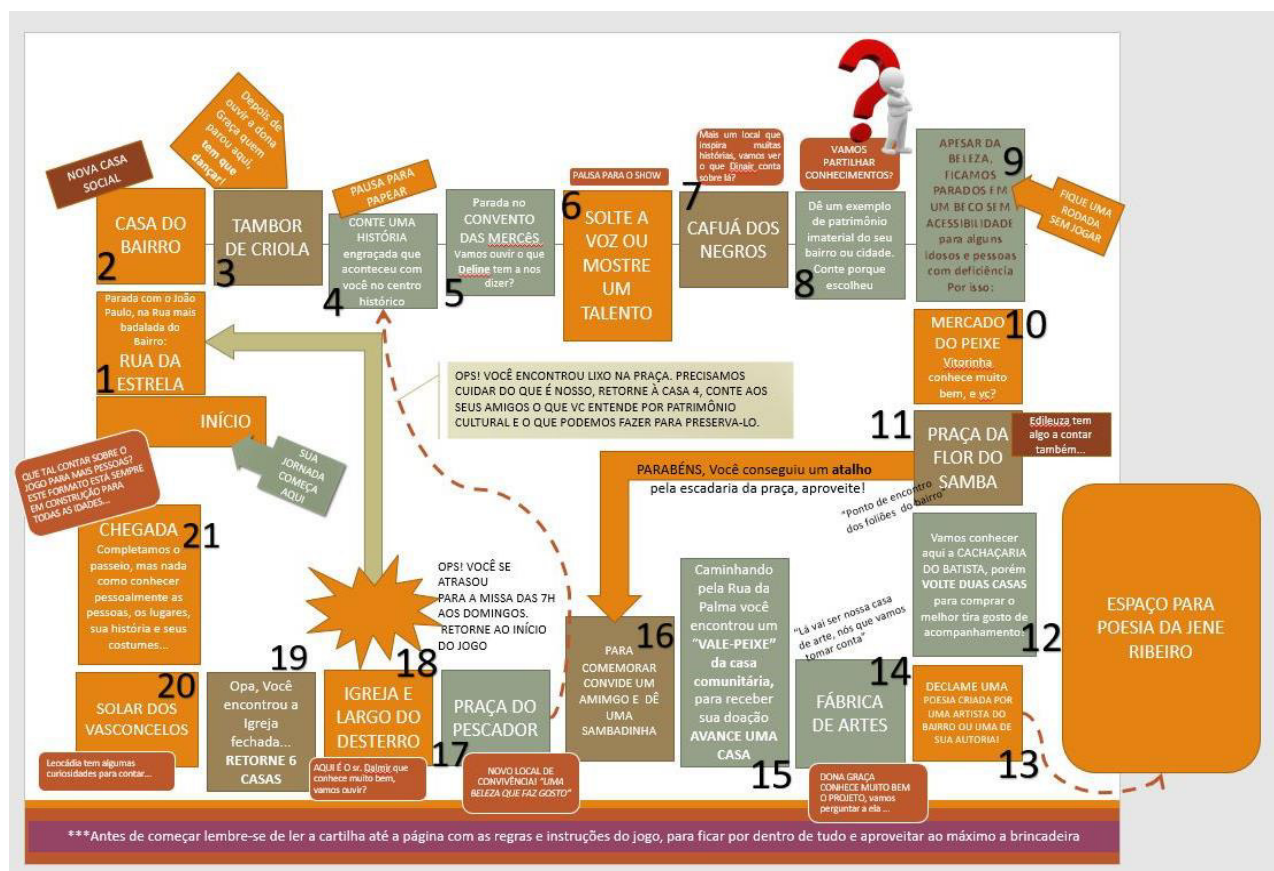
Fonte: A autora.

Com a definição das peças, o protótipo de tabuleiro foi então apresentado às participantes. O modelo apresentado foi criado a partir de toda a catalogação de informações sobre bens culturais e situações cotidianas da comunidade, obtidas por meio do inventário participativo adaptado do IPHAN (2016) além da reunião dos resultados das experiências de diálogo dos encontros até então realizados.

Os elementos que constituíram cada casa no jogo que representa o deslocamento do jogador ao longo do tabuleiro foram formados pela lista de bens culturais selecionados para o inventário participativo, dentre os bens culturais selecionados pelo grupo, foram acrescentados pontos de parada para que o jogador conte uma história ou pague uma preda. Foram sugeridas 21 casas, ou locais de parada para constituírem o percurso do jogo.

O modelo de jogo de tabuleiro utilizado para o teste e aprovação pelo grupo pode ser observado na figura 27.

Figura 27: Tabuleiro teste - Um olhar para o Desterro



Fonte: A autora.

A primeira experiência de jogo durou cerca de 40 minutos, incluindo o tempo de explicação das regras e as principais paradas para o diálogo espontâneo, que configuram prendas, danças e leituras relacionadas aos bens culturais. Esse tempo de jogo foi bem aceito pelas participantes. No entanto, percebeu-se que o tempo de partida, era variável de acordo com nível de engajamento e disposição para o diálogo dos participantes.

Cada casa do jogo foi associada a um slide de apresentação correspondente, que foi apresentado na tela de um notebook para que cada participante tivesse melhor conhecimento sobre o bem cultural em questão. O jogo encerrava quando a uma das participantes finalizasse todo o percurso. O objetivo geral do “passeio educativo” ao final da partida também foi apresentado no formato de slide. No entanto, no jogo desenvolvido, por atender às



características de um jogo colaborativo (ANTUNES et. al, 2018), o seu objetivo principal precisou ficar bem explícito, onde o foco não era reconhecer como vencedor aquela que encerrou o percurso em menos tempo, mas, sim, todos os participantes da partida que dedicaram seu tempo e disposição em dialogar e, conseqüentemente, aprender um pouco mais sobre questões patrimoniais.

### **III. Proposições**

A experiência de jogo serviu para ajustar as informações que poderiam estar faltando sobre os bens selecionados, analisar o tempo de jogo, além de apurar se a mecânica de deslocamento ao longo do jogo oferecia realmente ao participante o gosto pela continuidade no processo e principalmente: perceber se as colaboradoras se identificavam os resultados até então construídos.

Diante disso, ao final da partida foi possível perceber a necessidade de mais alguns elementos para facilitar a publicação e popularização do jogo, uma vez que ao longo de toda a partida a pesquisadora estava diante da tela do notebook dando as orientações sobre os próximos passos e fazendo as leituras informativas com a descrição histórica e cultural sobre cada um dos itens que constituíam as casas do tabuleiro. Diante dessa circunstância, percebeu-se a necessidade de uma pequena cartilha descritiva, que pudesse ser manipulada facilmente, com informações gerais sobre o jogo e também sobre as características de cada item do tabuleiro, pois estas informações não caberiam apenas no tabuleiro e se inseridas nele poderiam confundir os participantes.

As prendas que foram sugeridas ao longo do percurso de jogo também foram adaptadas, e foi sugerida a inserção de um poema criado pela participante Jene Ribeiro. No caso de os próximos jogadores não conhecerem cânticos populares ou poemas regionais foi sugerido a inserção de alternativas que atendessem também às pessoas que não tivessem relação nenhuma com o bairro, para que assim também pudessem despertar seu interesse real em conhecê-lo, mas, principalmente de reconhecer o valor cultural e histórico da região.

Dessa maneira, apesar da primeira experiência de jogo ter sido uma experiência de teste e análise, foi possível notar uma eficaz e espontânea

interação das participantes com a dinâmica da partida e apropriação dos conceitos, tão popularmente tratados em ações educativas, de expressões como *patrimônio cultural material e imaterial*, *educação patrimonial*, além do próprio aprofundamento e concordância sobre aspectos históricos referentes a constituição do bairro.

Por conseguinte, foi definido que o próximo encontro de diálogo seria para aprovação dos personagens escolhidos para representação e ilustração digital na futura cartilha informativa, mas seria principalmente o momento de agradecimentos, partilha e convivência em retribuição por todos os saberes construídos como consequência da abordagem participativa da metodologia utilizada.

#### 3.3.3.5 Cenário de Diálogo 05

Este encontro não seguiu a mesma estrutura de etapas que os demais cenários de diálogo, buscando torna-lo o mais espontâneo possível, uma vez que este seria caracterizado como o encontro de encerramento oficial das atividades. O que não caracteriza o encerramento dos laços e vínculos construídos entre os participantes (SANDERS,2002).

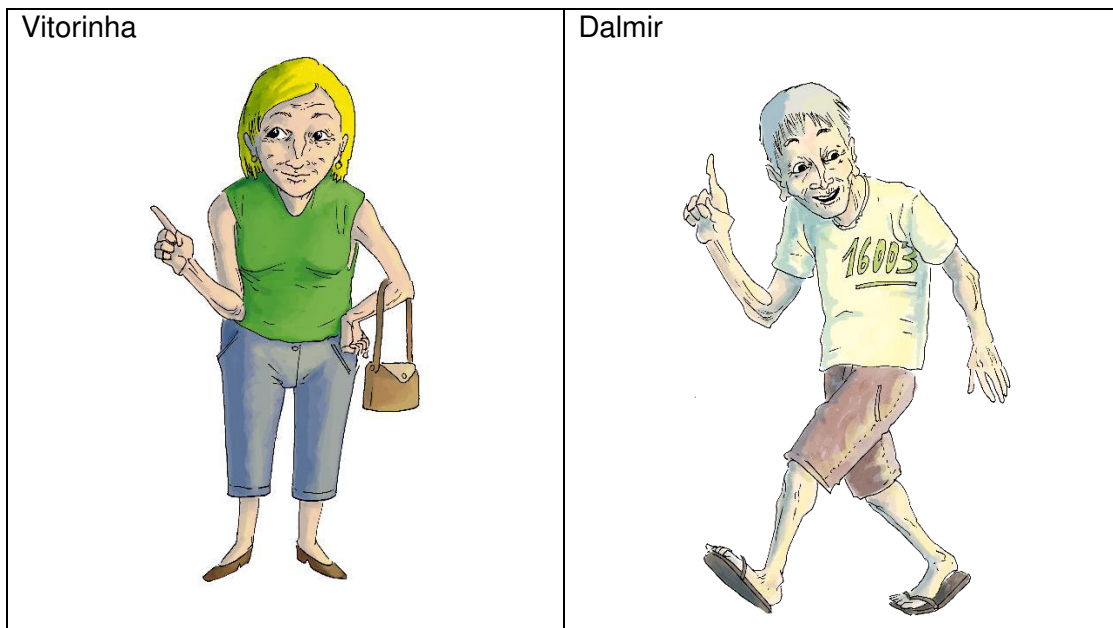
Neste dia, para início dos diálogos e confraternização foram apresentadas as ilustrações digitais dos personagens ilustradas pelas participantes no cenário de diálogo 04 (encontro anterior), os personagens digitais foram resultado da interpretação digital das experiências representadas pelo estudante de design e ilustrador digital Waldeir Brito.

Os traços da fisionomia, além dos aspectos das vestimentas e aparência dos personagens foram representados conforme os relatos das participantes ao desenvolverem suas próprias ilustrações no exercício do cenário de diálogo 04.

O conjunto de personagens elaborados para composição do jogo pode ser observado no quadro 12.

Quadro 12 : Ilustração digital de personagens selecionados





Fonte: A autora.

Como sugerido pelas participantes, cada personagem representa alguém que tenha vínculos culturais ou uma memória afetiva significativa com o Bairro do Desterro. Os ajustes solicitados foram feitos nas imagens e a satisfação entre elas de verem a representação de seus desenhos iniciais se materializar através da dinâmica de um jogo pode ser defendida por meio de argumentos como os de Jene Ribeiro:

Jene Ribeiro: Nathalia, que coisa mais bacana isso aí! Mostrei para Deline (uma das personagens homenageadas em vida) e ela amou o desenho dela, estamos todos torcendo para ver esse joguinho por aí e poder ver a nossa história contada para todo mundo de uma forma divertida.

Ao final da experiência de análise dos personagens, foi feita uma roda de conversa, com a realização de uma breve entrevista semiestruturada para análise da experiência de jogo e dos possíveis aprendizados obtidos ao longo da partida, dinâmica de análise e feedback proposta por (ANTUNES et al, 2018).

A representação gráfica dos principais comentários foi reservada ao capítulo 04 deste documento que apresenta os resultados gráficos gerais das representações visuais obtidas ao longo das experiências de diálogo.

Após as partilhas, discussões e agradecimentos o grupo de pesquisa, que pode ser observado na figura 28 pôde celebrar o encerramento oficial das reuniões na Casa do Bairro.

Figura 28: Grupo de participantes - Casa do Bairro



Fonte: A autora.

#### 4. SÍNTESE DAS EXPERIÊNCIAS E ANÁLISES

Considerando as experiências de Antunes et al (2018) e Kalmpourtzis (2019) que indicam a necessidade de se obter dos participantes um feedback sobre o desenvolvimento das etapas, se não constantemente, pelo menos ao final da apresentação de cada modelo de teste ou fase. Uma vez que o objetivo final de sua proposta é conceber uma metodologia educativa colaborativa, ou seja, os resultados alcançados devem atender às expectativas de todos os participantes e envolvidos. Contudo, na presente pesquisa também se optou por utilizar uma sequência de perguntas abertas ao final da primeira partida do jogo-teste para que fosse possível compreender a percepção das participantes sobre as experiências e sua relação com a construção dos resultados em questão.

A estrutura de perguntas e diálogos pode ser observado na sequência dos diálogos apresentado no quadro 13. Nesta etapa de análise e reflexão sobre as experiências o grupo contava com quatro das cinco<sup>7</sup> participantes iniciais: Jene Ribeiro, Regina Célia Coelho Ferreira, Mary da Conceição Ponçandilha, Edileuza Silva Cabral e Maria da Graça Ferreira Torres.

Quadro 13: Reflexões e Diálogos sobre as experiências das participantes

Participante	Perguntas para discussão
<i>Jene Ribeiro</i>	<b>O que achou da experiência de criação de um jogo educativo?</b> “Foi legal que todo mundo interagiu, todo mundo deu sua opinião, cada um contribuiu com seu conhecimento, então eu acho que ficou ótimo. E aí ficou uma forma lúdica, né? Tanto para crianças, como para idosos ficou legal. E nós é que fomos contempladas por estar aqui, ser tipo um laboratório né”?

<sup>7</sup> A senhora Maria da Graça, em virtude de um problema de saúde não pode participar dos últimos dois encontros de pesquisa. No entanto, foi homenageada entre os personagens finais do jogo por ser considerada uma pessoa de grande importância para construção do presente enredo de pesquisa. Assim como para a história do Bairro do Desterro.

	<p><b>O que você achou do processo? Lento, rápido? Participaria novamente?</b></p> <p>“Acho que foi o ideal, porque se tu estendesse muito ia acabar ficando chato. Com essas informações que tu tem aí, é só terminar de lapidar o diamante, que vai ficar maravilhoso.”</p>
	<p><b>Você se considera copesquisador? designer desse jogo?</b></p> <p>“O interessante é que nós temos como pertencimento, através do convite, então nós estamos aqui, e nós somos “contribuidoras”, colaboradoras e multiplicadoras de todas as histórias que a gente viu aqui.”</p>
	<p><b>Você acha que esse jogo pode alcançar outras pessoas que não conhecem o bairro? E ajuda-las a terem mais interesse sobre o mesmo?</b></p> <p>“Isso aqui, as crianças deviam ver desde a escola... essa questão da educação patrimonial. Na escola o pessoal vê história do Brasil, de todo lugar, mas não sabe nada sobre a história local. Devia sim, ter abertura para essas atividades das escolas... Ter abertura para esses assuntos, porque essa que é nossa maior riqueza. Com certeza se as crianças forem brincar com isso aqui vão querer vir conhecer os lugares que a gente falou. Bem, como eu sou uma ativista do Centro Histórico. Eu sempre questiono o poder público em relação a sempre focar no que tá faltando e no que é necessário. Mas eu acho interessante tá somando aí para posteridade, para que os jovens venham a conhecer. E que realmente esse teu projeto, em que tu está inserida ela seja favorável, que seja um sucesso. Pra poder dar continuidade àquilo que nós estamos repassando, porque você será uma multiplicadora, como nós fomos aqui.”</p>

<p><i>Regina Célia</i></p>	<p><b>O que achou da experiência de criação de um jogo educativo?</b></p> <p>“Sem palavras. Me senti realizada. Eu gostei mesmo foi de falar tudo que eu gosto de falar, sobre esse Centro... esse bairro.”</p>
----------------------------	---

	<p><b>O que você achou o processo? Lento, rápido? Participaria novamente?</b>          “Achei bom! Se Deus permitir, ainda estiver com saúde e disposição eu participo sim! Com certeza.”</p>
	<p><b>Você se considera copesquisadora? designer desse jogo?</b>          “Sim, com certeza! Eu me senti como uma contribuinte. Uma colaboradora. Sabe porque? Porque eu tô colaborando para ajudar pessoas, com outros conhecimentos. Que vão poder vir e conhecer. Eu até posso não tá mais aqui, nem essa, nem aquela. Mas vai ter alguém que falou por nós. Então, eu mesma me sinto uma colaboradora. Eu sou uma colaboradora do meu bairro.”</p>
	<p><b>Você acha que esse jogo pode alcançar outras pessoas que não conhecem o bairro? E ajuda-las a terem mais interesse sobre o mesmo?</b>          “Olha, da forma que nós estamos colhendo isso aqui, esse jogo, vai sim influenciar quem for jogar. Porque só a gente que tava aqui participando, teve aquela vontade de conhecer, de mostrar o que sabemos, de aprender com esse conhecimento que passou aí... aí outro já vai aprender também, vai ter curiosidade de saber também. Porque tem muita gente aqui que não tem nem curiosidade de saber o que é o Desterro, como que ele surgiu. Aí de cada uma de nós se tirou uma pontinha do que se sabia, então, nós estamos representando as pessoas que vão e vem brincar com esse brinquedo aqui, e ver essa mesma teoria que a gente tá vendo aqui... e aí vai contar história, pagar prenda, falar o que acha... Eu acho que foi muito proveitoso. Quem for jogar isso aqui vai pegar o gosto, vai ver que o Centro Histórico não é só boniteza. Tem uma raiz, tem um conhecimento, tem uma história, tem pessoas que vivenciam.”</p>

<p><i>Mary da Conceição</i></p>	<p><b>O que achou da experiência de criação de um jogo educativo?</b>          “Achei tão legal... eu vou é sentir saudades das nossas conversas, sabia?”</p>
---------------------------------	---



	<p><b>O que você achou do processo? Lento, rápido? Participaria novamente?</b>  “Foi um tempo bom pra gente se conhecer e conversar, podia ter era mais”.</p>
	<p><b>Você se considera copesquisadora? Designer desse jogo?</b></p> <p>Me senti privilegiada, como se eu fosse uma aluna, assim, com uns 14 anos de idade. Eu que sou bisavó já, já vou fazer 79 anos. E nós fomos contempladas, né? Porque somos idosas daqui do bairro e fomos chamadas para participar, somos quase as mais idosas</p>
	<p><b>Você acha que esse jogo pode alcançar outras pessoas que não conhecem o bairro? E ajuda-las a terem mais interesse sobre o mesmo?</b>  “Ah, com certeza! Até eu que moro aqui não sabia umas coisas e agora fiquei curiosa também pra ir ver como tá”.</p>

<i>Edileuza</i>	<p><b>O que achou da experiência de criação de um jogo educativo?</b>  “Ah... só me senti bem, muito bem”.</p>
	<p><b>O que você achou o processo? Lento, rápido? Participaria novamente?</b>  “Gostei do tempo, é como a outra falou. Talvez se ficasse mais comprido ficasse mais cansativo e também podia atrasar nossas coisas daqui”.</p>
	<p><b>Você se considera copesquisadora. designer desse jogo?</b>  “Sim, somos todas responsáveis, sim. Eu entendi o que tu quis dizer”.</p>

	<p><b>Você acha que esse jogo pode alcançar outras pessoas que não conhecem o bairro? E ajuda-las a terem mais interesse sobre o mesmo?</b></p> <p>“Menina, eu acho que vai ajudar sim, até essas crianças daqui. O pessoal daqui se tu for perguntar, ninguém sabe de nadinha daqui. Só os mais velhos, mas os novos? Sabe nada! E nem quer saber de nada. E se a gente não tiver alguma coisa, vai acabar isso aqui mesmo. Vai ficar só pra turista e comércio”.</p>
--	--

Fonte: A autora (2020).

As perguntas utilizadas para conduzir o momento de avaliação das experiências de diálogo, contribuíram para a percepção do nível de engajamento das participantes. Levando em consideração seus conhecimentos e expectativas em relação aos resultados futuros da aplicação da ferramenta didática construída durante o processo de pesquisa. Dessa maneira, percebeu-se que este ambiente criativo favoreceu tanto a reflexão e o diálogo (MANZINI, 2017), quanto a ação sobre as realidades do cotidiano (SCHÖN, 2010). Todas as participantes demonstraram sentimentos de valorização no processo de design, além de considerarem o resultado da representação gráfica final uma ferramenta importante para o reconhecimento e valorização do bairro.

Com a verificação das entrevistas após as experiências de diálogo e jogo foi utilizada a técnica de representação de resultados proposta por Cucinelle et al (2018), na qual os autores utilizam a roda socrática como ferramenta; com desenho universal (acessível para participantes com mobilidade reduzida, pessoas com alguma deficiência, crianças e até mesmo semi analfabetos). Para análise dos participantes em relação às novas habilidades adquiridas ao longo do processo ou dinâmica de jogo, os autores denominaram o método de roda socrática que funciona apenas como uma roda ilustrativa onde apresenta-se a síntese das novas habilidades ou conhecimentos desenvolvidos no percurso. Com as vivências, conhecimentos e conceitos foi possível se fazer a relação dessas experiências com as respectivas notas dadas por cada participante. Para aplicação da técnica, ao invés de palavras que remetem a novas habilidades desenvolvidas em relação ao processo de design de jogos (CUCINELLI et. al, 2018), foram definidas palavras relacionadas aos conhecimentos obtidos ao

longo das experiências de diálogo no que diz respeito à cultura e aprendizagem. Dessa maneira, foram selecionadas as seguintes categorias de palavras:

- Criatividade
- Colaboração
- Educação Patrimonial
- Patrimônio Cultural Imaterial
- Patrimônio Cultural Material

A partir da seleção das palavras buscou-se avaliar quantitativamente como as participantes se sentiam em relação a cada uma das categorias de conceitos, e principalmente se foi possível construir algum novo conhecimento em torno destas após a experiência de jogo.

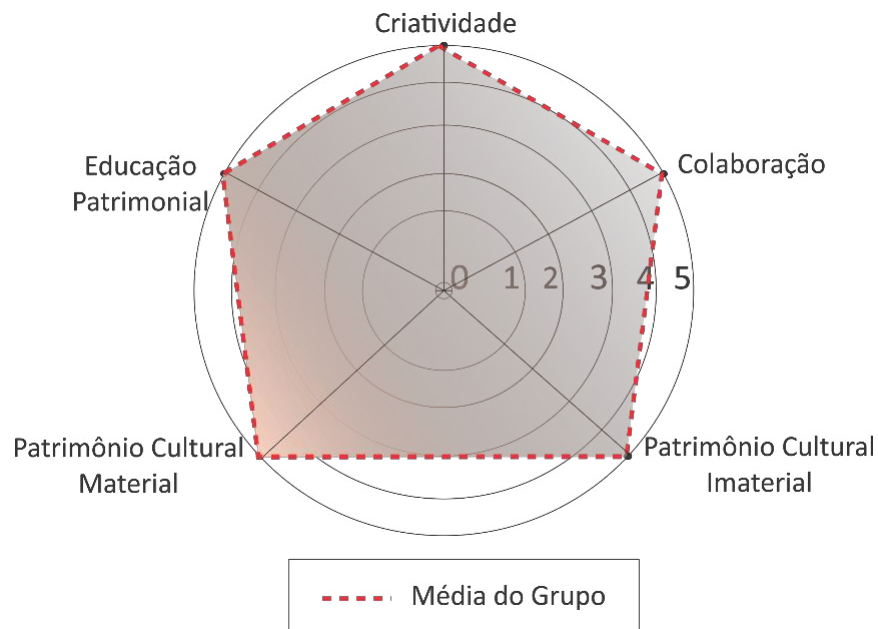
Para isto, nesta etapa foi realizada um breve entrevista semiestruturada, com um breve questionário para cada participante apresentar sua nota em relação ao aprendizado sobre o significado e o valor de cada palavra. A nota deveria variar entre 0 e 5, sendo 5 a nota mais alta para avaliação da experiência. O resultado da média das notas para cada categoria de palavras é o que representa a imagem gráfica final da *roda socrática* desenvolvida para representar alguns resultados desta pesquisa (CUCINELLI et. al, 2018).

A partir da análise as participantes deram nota 5 para todas as etapas, ou seja, tal fator resultou em um desenho simétrico e perfeito da representação da roda socrática (CUCINELLI, et. al, 2018), o que pode ser considerado como uma “experiência efetiva do jogo de aprendizagem”. No entanto, ao se retomar a teoria de Schön (2010) percebe-se que a cada nova experiência de aprendizagem se faz necessário uma nova reflexão na própria ação. Uma vez que a cada nova partida as pessoas e a dinâmica do jogo não são mais as mesmas.

Diante disso, pode-se afirmar que, para um novo grupo de pessoas, em um novo contexto social, é necessário também realizar as adaptações, como que por exemplo à faixa etária, nível de escolaridade e aspectos culturais.

A representação digital da experiência de análise realizada por meio da rosa socrática pode ser observada na figura 29.

Figura 29: Roda Socrática do jogo



Fonte: A autora (2020).

No entanto, é necessário enfatizar que a abordagem busca a valorização das comunidades locais no processo de design (MANZINI, 2017), por meio da materialização prática de suas contribuições. Nesta perspectiva, todas as experiências foram traduzidas em representação gráfica visual de um jogo real de tabuleiro participativo.

#### 4.1 Caracterização do Jogo final

O protótipo de jogo ilustrado surgiu como forma de representação gráfica dos resultados das experiências colaborativas vividas no campo de pesquisa exploratória, e seguindo a ideia inicial dos objetivos desta pesquisa de desenvolver de forma colaborativa um modelo didático de referência metodológica educativa, baseado nas experiências de diálogos sociais (MANZINI, 2017), junto a moradores do conjunto patrimonial do Bairro do Desterro.

A partir disso foi possível chegar ao modelo gráfico de um jogo de tabuleiro, seguindo critérios educativos propostos na metodologia de Antunes et. al (2018). Porém, segue princípios educativos de reflexão na ação (DEWEY, 1976) e reflexão prática (SCHÖN, 2007) sobre os novos conhecimentos que são construídos ao longo das experiências adquirida durante cada partida, cada jogo e a cada aprendizado desenvolvido no contato interpessoal de cada jogador.

Levando-se em consideração a necessidade de maior interação entre teoria e prática como forma de promover a reflexão a respeito das questões de qualquer que seja a área de conhecimento, defendida por Schön (2007), a concepção de um jogo didático, para interação de futuros participantes como representação visual das experiências de campo da presente pesquisa, foi reconhecida como uma técnica também adequada para promover a continuidade de atividades educacionais iniciadas na área. Assim, valorizando os cidadãos e todos os participantes, uma vez que segundo Baynes (2010), Martins e Couto (2015), a inserção dos princípios colaborativos do design na educação visa também promover a formação integral do indivíduo.

A partir disso, foram selecionados itens mínimos para composição e caracterização do formato de um jogo colaborativo, que seguem as orientações e sequência metodológica construtiva proposta por Antunes et. al (2018), que nesta pesquisa foram sintetizadas na ordem a seguir:

- Definição dos Objetivos
- Definição e caracterização do Ambiente a ser explorado

- Definição da Plataforma, Regras e Metas de Jogo
- Definição do Sistema de Feedback
- Definição do Formato de Análise (ou Avaliação)

Todos os itens foram construídos de forma espontânea, à medida que os encontros foram acontecendo e vínculos de afinidade entre as participantes eram gerados como propõe Sanders (2002). Dessa maneira, estes elementos do jogo em questão, podem ser vistos como uma análise e uma representação das experiências vividas nos cenários de diálogos e encontros que aconteceram na casa do bairro e ao longo das adjacências do Bairro do Desterro durante o período de pesquisa.

#### 4.1.1 Objetivos

A partir do conjunto de necessidades percebidas nos encontros e em busca de uma abordagem que facilite a comunicação, foi percebido a necessidade não apenas de estimular o desenvolvimento da competição que naturalmente se instala em um jogo, mas definir objetivos a partir da percepção de que, o grupo de jogadores deveria principalmente interagir mais, se divertir e conversar mais ao longo de uma partida, além do que simplesmente completar o percurso de jogo para reconhecimento de um ganhador.

Dessa maneira, o objetivo descritivo para orientação geral seria **“aproveitar ao máximo o tempo de jogo”**, a fim de compreender melhor as informações sobre o bairro. Informações essas que seriam apresentadas as pessoas que estão na partida e assim, podem ser estimuladas a se envolver com o jogo e com os aspectos culturais do bairro de forma mais espontânea e natural. No entanto, segundo Antunes et. al (2018) os objetivos do jogo também devem apresentar ao futuro jogador uma breve síntese do que poderá acontecer ao longo de uma partida. Diante disso, foram definidas as seguintes orientações:

- Fazer um passeio cultural através da experiência de jogo
- Desbravar o Bairro do Desterro de forma lúdica e interativa
- Reconhecer as principais expressões que conceituam o patrimônio cultural

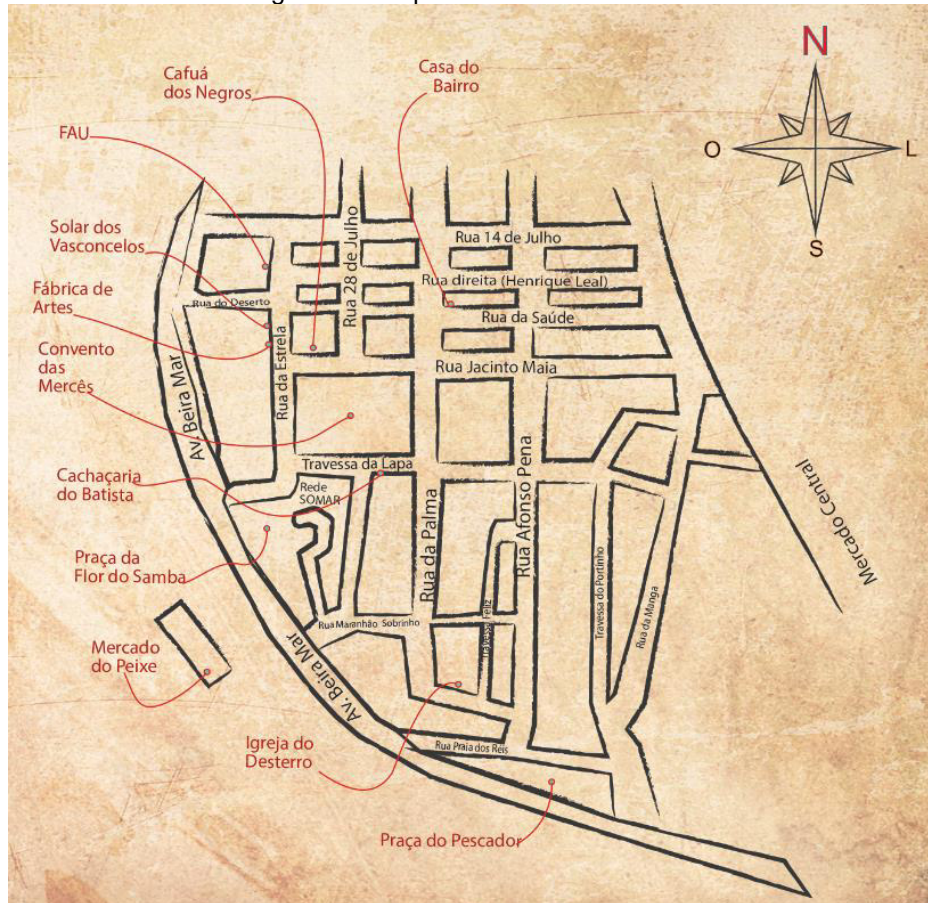
#### 4.1.2 O ambiente a ser explorado

O ambiente a ser explorado diz respeito a caracterização dos bens culturais definidos colaborativamente; assim, como a construção da narrativa histórica sobre o bairro a ser desbravado ao longo do percurso do jogo. A definição do lugar físico é compreendida também como a caracterização do local ou ambiente da narrativa de jogo. Dessa maneira, esta etapa foi construída principalmente a partir dos resultados da catalogação dos itens selecionados para o inventário participativo (IPHAN,2012) e a pesquisa bibliográfica anterior sobre a constituição histórica do Bairro do Desterro.

A partir dessas informações foi possível o desenvolvimento de uma proposta de nova cartografia para o Bairro do Desterro. Tendo em vista que a cartografia, além de ilustrar a configuração geográfica do local, pode ser vista também como uma representação colaborativa das experiências de campo. Desta maneira, o termo cartografia que foi utilizado na pesquisa além de ser utilizado como a ilustração gráfica do traçado urbano atual, se apropria da definição de Noronha et. al (2017), como sendo uma expressão do “percurso projetual”, uma vez que “os atores envolvidos na produção e consumo da informação precisam entrar em um acordo sobre aquilo que definem como maticidade” (NORONHA, et. al, 2017, p.219), ou seja, se representa para as participantes a real trajetória de pesquisa e do desenho urbano real.

Dessa maneira, após a aprovação do novo desenho, que inclui o arruamento principal existente e a marcação dos locais percebidos como fundamentais para reconhecimento e localização do espaço, foi possível alcançar uma nova representação para o mapa local, que configura uma nova interpretação dos mapas do bairro apresentados nas pesquisas de Chaves (2012) e Ferreira (2005). O mapa construído pode ser observado na figura 30.

Figura 30: Mapa do Desterro atualizado



Fonte: A autora (2020).

Ao longo da experiência prática alguns locais foram pré definidos como “casas do jogo” do tabuleiro em questão. Porém, seguindo o traçado da cartografia local, houve a necessidade de algumas adaptações ao longo dos resultados experienciados no campo. Onde de forma colaborativa, os locais e ambientes selecionados tomaram a classificação de bens culturais a serem explorados.

Dessa maneira, a partir da lista de seleção de bens culturais foi construído um acervo fotográfico atualizando os locais selecionados para constituição dos elementos informativos do jogo e melhor envolvimento dos participantes dentro da realidade do Bairro do Desterro. O quadro 14, é composto pela síntese da listagem de bens selecionados que ilustra o conjunto de fotografias atualizadas e de cunho autoral, onde partiu da necessidade de apresentar resultados fotográficos para uma melhor grafia e didática. Foram desenvolvidas com o auxílio da profissional



de fotografia Mayara Ferreira, como instrumento de catalogação para esta pesquisa.

Quadro 14: Bens culturais selecionados para o jogo



1. Solar dos Vasconcelos



2. Igreja e Largo do Desterro



3. Convento das Mercês



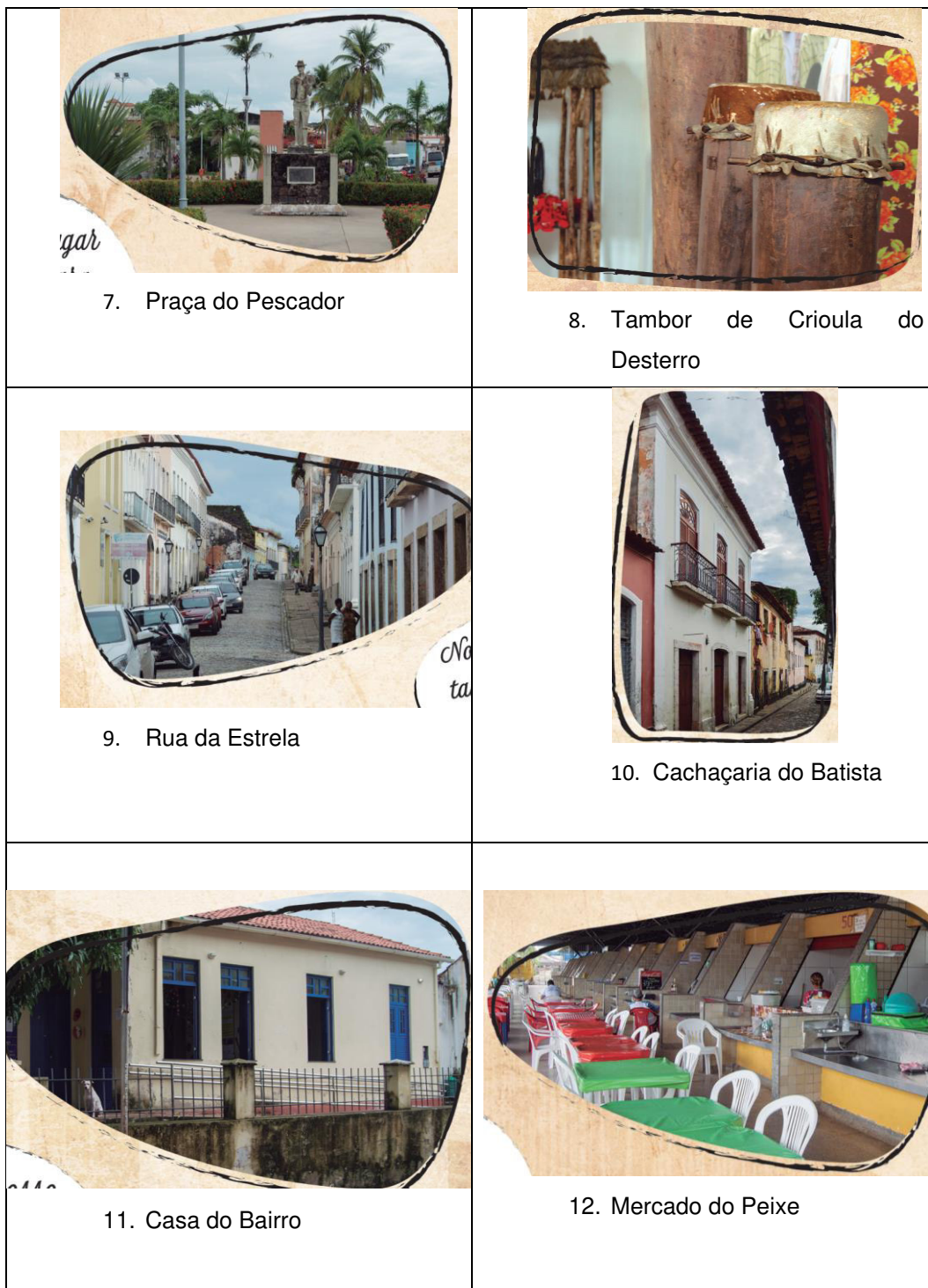
4. Cafú dos Negros



5. Fábrica de Artes



6. Praça Flor do Samba



Fonte: A autora (2020).

#### 4.1.3 Plataforma, Regras e Metas

O primeiro aspecto desta categoria a ser definido foi a mecânica do jogo, ou seja, a forma como ele deveria ser representado. Se seria analógico ou digital, se seriam ilustrações representativas ou fotografias dos pontos culturais. Com o

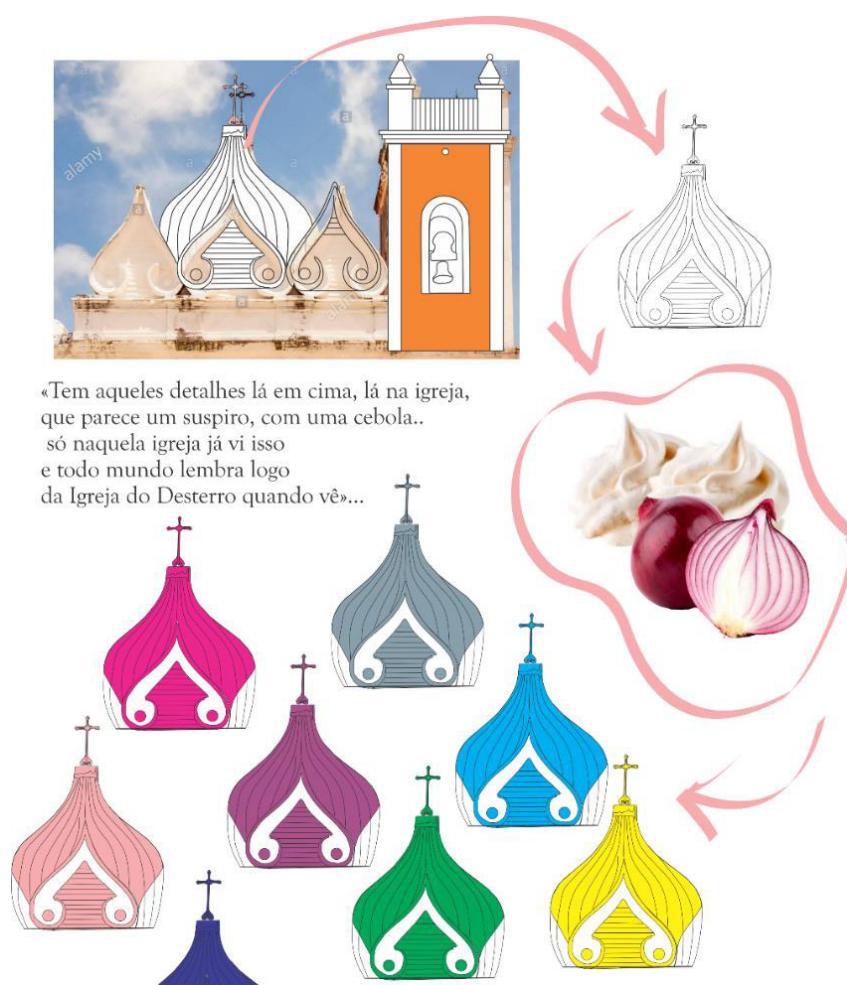
objetivo de favorecer uma aprendizagem ativa (MARTINS; COUTO, 2015) em que ao longo das narrativas conceituais fosse também possível estabelecer um diálogo e interação com os participantes e dessa maneira, para atender aos diversos públicos, entre diversas faixas etárias, diversas situações econômicas. Foi possível definir um formato físico de jogo de tabuleiro realmente mais acessível e manuseável.

O segundo critério está relacionado a definição das metas a serem alcançadas no percurso, que constituem as instruções gerais de jogo que devem ser seguidas para se chegar ao objetivo principal. Dessa maneira, por definição as metas do jogo foram:

1. O jogo é adequado para 2 a 8 jogadores devido à quantidade de casas, a fim de proporcionar interação entre todos.
2. Indicado para pessoas a partir dos 10 anos de idade ou que já tenham certo nível de independência e afinidade com leitura.
3. Os jogadores se deslocam à medida que jogam o dado, movimentando-se ao longo do tabuleiro de jogo.
4. O jogador mais velho tem o direito de iniciar o jogo, jogando o dado.
5. O jogo será finalizado quando um dos participantes realizar todo o percurso do jogo, chegando até a última casa do tabuleiro.
6. É aconselhável que seja eleito um mediador para nortear os diálogos e leituras sobre os bens culturais a serem reconhecidos na experiência de jogo.

Através da experiência de cenário de diálogo 5, que foi utilizada como pré-teste do então protótipo de jogo, as participantes identificaram um símbolo que se tornou o elemento indenitário do jogo, e portanto, o instrumento de movimentação por entre as casas do tabuleiro. Este elemento surgiu da identificação e associação da abóbada da Igreja do Desterro com um doce comum na região. E para valorizar tanto a Igreja quanto o “suspiro” (doce feito de açúcar e popularmente vendido em pequenos mercados do bairro), este elemento foi selecionado como o “pino” que movimentaria os personagens no jogo, o processo criativo está ilustrado na figura 31.

Figura 31: Processo criativo pino do jogo



Fonte: A autora (2020).

#### 4.1.4 Sistema de *Feedback*

Este item é caracterizado como o ponto chave do jogo, através da espontaneidade das perguntas e brincadeiras ao longo do caminho de jogo será possível perceber de que forma os participantes estão interagindo com as realidades do bairro, nomenclaturas, conceitos e principalmente como estão se familiarizando com a história a ser contada.

Antunes et al (2018) também defendem que esta etapa de análise do jogo é fundamental para estruturação e continuidade de todo o processo da construção do modelo, já que para atender a este critério de jogo colaborativo, foram utilizadas técnicas de perguntas e respostas que deveriam ser seguidas de uma prenda a ser paga ao longo da dinâmica do

jogo. As prendas e perguntas fazem menção às atividades artísticas e culturais locais, como ler uma poesia criada por um artista local, cantar ou dançar uma toada de boi, ou contar alguma história sobre o bem cultural em questão.

A estratégia de se utilizar o esquema de perguntas e respostas para promoção do diálogo ao longo da dinâmica de jogo também favoreceu a percepção do engajamento dos jogadores com os conceitos, imagens e expressões utilizadas ao longo do percurso.

Na experiência de jogo realizada com a equipe colaborativa da presente pesquisa foi possível notar a afinidade que o grupo desenvolveu com conceitos tais como: **patrimônio cultural, patrimônio material e patrimônio imaterial**. Além da aproximação com a narrativa histórica do conjunto de bens culturais selecionados para conduzir a dinâmica do jogo. O diálogo que orienta o início da partida apresenta conceitos sobre o patrimônio material e o patrimônio imaterial, logo, traz algumas informações que norteiam o desenvolvimento do jogo.

A ilustração utilizada neste primeiro momento de diálogo do jogo pode ser observada na figura 32.

Figura 32: Ilustração de diálogo - início do jogo

Antes de começar precisamos conhecer algumas conceitos...

**PATRIMÔNIO MATERIAL**  
Bens físicos, edificações, locais.

**PATRIMÔNIO CULTURAL**

**PATRIMÔNIO IMATERIAL**  
práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas)

O que você entende por **Patrimônio Cultural da Humanidade**?

Nosso patrimônio cultural e natural é fonte insubstituível de vida e inspiração, nosso ponto de referência, **nossa identidade.** (UNESCO)

VAMOS PARTILHAR CONHECIMENTOS?

Dê um exemplo de patrimônio imaterial do seu bairro ou cidade. Conte porque escolheu

8

constituem um patrimônio universal "com cuja proteção a comunidade internacional inteira tem o dever de cooperar".

Fonte: da autora (2019)

É importante comentar que os processos de análise e percepção ocorreram à medida que se estabeleciam melhor os vínculos com a equipe de pesquisa. Enquanto dialogavam e se divertiam desbravando questões relacionadas aos bens culturais selecionados, a dinâmica de jogo acontecia e os resultados se tornavam as experiências de diálogo e vice-versa. Com o objetivo de desassociar a pesquisa da estrutura formal de uma coleta de dados quantitativa, valorizando e percebendo as necessidades, curiosidades e interesses das participantes (MANZINI, 2017).

A estratégia utilizada para ter um feedback contínuo ao longo da experiência de jogo foi a introdução de perguntas, prendas e curiosidades ao longo do deslocamento das participantes em torno do tabuleiro. Dessa maneira, foi necessário a análise e observação de pelo menos uma partida do jogo para melhor percepção sobre a impressão das participantes em relação ao método.

A partir da análise das percepções e interpretação da experiência de jogo com o tabuleiro físico, apresentado como protótipo de jogo, ao final da partida foram percebidos alguns aspectos que precisavam de ajustes, definidos coletivamente pelas participantes, expressos na seguinte lista:

- A necessidade de um guia físico de orientação sobre as regras e com o descritivo dos locais patrimoniais, de fácil manuseio e com todas as informações necessárias sobre o jogo.
- O material físico foi considerado mais acessível para o grupo da terceira idade, no entanto, a possibilidade de jogo virtual foi cogitada, uma vez que as crianças e jovens desta geração tem mais afinidade com tais ferramentas de tecnologia.
- Algumas das participantes já haviam contribuído com um projeto de criação de uma identidade visual no Desterro em 2013. Comentaram então, sobre a necessidade de um logotipo para identificação do jogo. Dessa maneira, e de comum acordo, este elemento de identificação, foi desenvolvido baseado na ilustração da participante Jene Ribeiro.

#### 4.1.5 Representação cartográfica digital

O modelo de tabuleiro utilizado para a experiência de teste ganhou uma tradução digital e foi readaptado para uma versão ilustrada, com traços que remetem ao estilo colonial dos casarões históricos. O modelo de tabuleiro desenhado, foi um trabalho realizado com apoio do estudante de design da Universidade Federal do Maranhão e ilustrador digital informal Waldeir Brito, que desenvolveu a partir do conjunto de fotografias dos bens culturais selecionados, um estudo ilustrativo dos locais, assim como uma planificação cartográfica do percurso de jogo, em que cada casa foi representada como uma pequena placa colonial com uma ilustração ou descrição do que deveria ser feito a seguir.

A proposta digital de ilustração a ser utilizada em cada casa do jogo, remetendo a uma placa de desenho colonial, pode ser observada na figura 33.

Figura 33: Ilustração Digital - casas do jogo

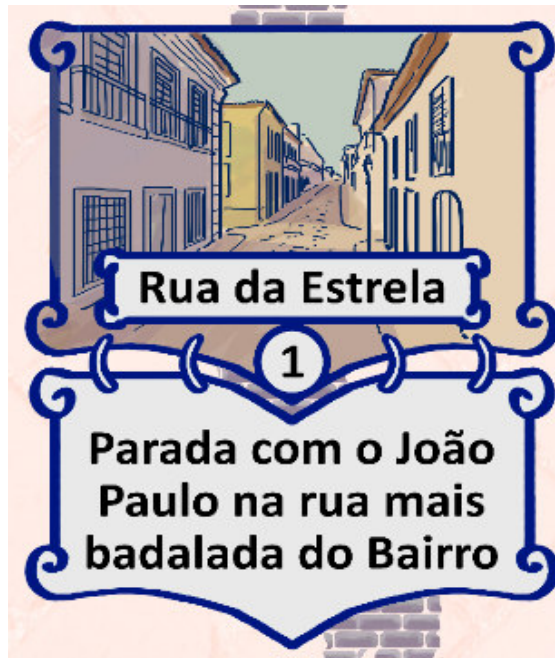


Fonte: A autora (2020).

Com base neste estudo de placa para o tabuleiro de jogo, todos os demais detalhes foram ganhando forma e se conectando através do traçado do jogo. Algumas placas receberam a aplicação de ilustrações de alguns bens culturais, com pouco detalhamento, dando a ideia apenas de um esboço de desenho. Uma vez que o espaço destinado a essas imagens seria pequeno na imagem do tabuleiro, tal percepção levou a necessidade de aplicação das fotografias reais dos bens culturais selecionados na cartilha informativa do jogo.

O padrão de desenho utilizado para aplicação de ilustrações dos bens culturais aplicadas no jogo de tabuleiro pode ser observado na figura 34.

Figura 34: Esboço de Ilustração aplicado em placa



Fonte: A autora (2020).

Enquanto que a representação gráfica destes mesmos bens culturais aplicadas na cartilha informativa do jogo, pode ser observada na figura 35.

Figura 35: Fotografia aplicada na página descritiva do bem cultural



Fonte: A autora (2020).



A partir da definição dessas figuras e destes elementos que caracterizariam a simbologia, seguindo as orientações das participantes em relação aos pontos de paradas, situações que causariam desconforto ou promoveriam o diálogo ao longo do percurso, foi possível alcançar a apresentação cartográfica final do tabuleiro de jogo, conforme ilustrado na figura a seguir.

A representação cartográfica final do percurso de jogo digital pode ser observada na figura 36.



Com a criação de um novo estudo de representação cartográfica das experiências de jogo, durante o jogo-teste, foi possível notar que havia a necessidade da construção de uma ferramenta gráfica para facilitar o acesso, e concretizar a identidade visual ou logotipo para o jogo. Pois a proposta é que essa criação pudesse resumir as experiências de diálogo realizadas até então.

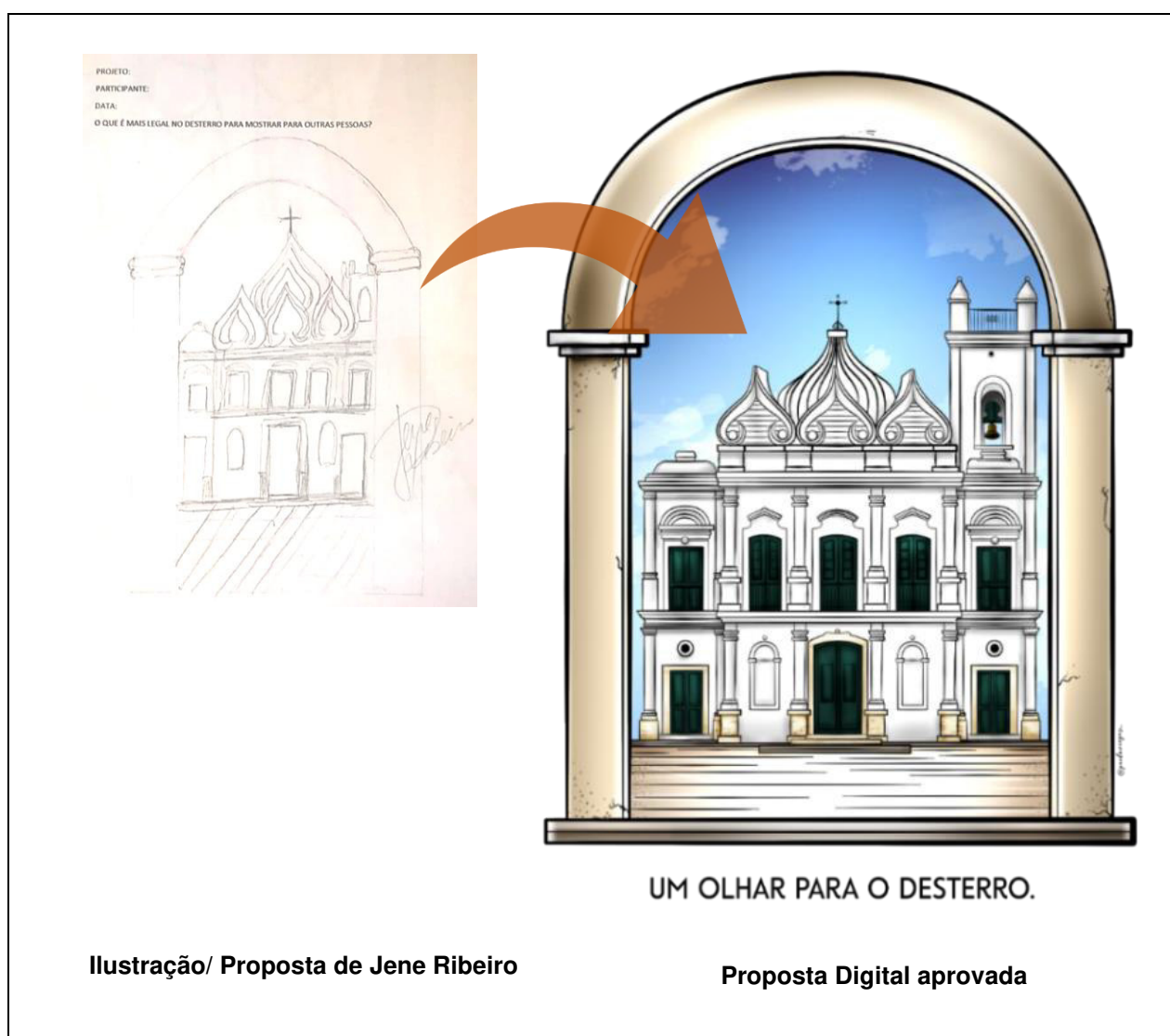
Dessa maneira, a partir de um consenso em relação a imagem ou símbolo que pudesse melhor representar o bairro e os objetivos do jogo, as participantes concordaram sobre a relevância da Igreja Católica de Nossa Senhora do Desterro (ou de São José do Desterro, como alguns mais antigos preferem denominar) para a construção histórica e cultural do bairro.

Diante disso, a partir de uma das ilustrações desenvolvidas no cenário de **diálogo 01**, elaborada pela copesquisadora e Artesã Jene Ribeiro, foi possível desenvolver uma alternativa de estudo de logotipo que agradou ao grupo e aos interesses de todos que participaram. O desenvolvimento do estudo digital para a proposta da identidade visual foi amadurecida com a colaboração do ilustrador digital Paulo Viegas, que conseguiu fazer uma interpretação do desenho feito pela artesã.

A ilustração evoca um arco de porta colonial, do qual é possível observar a Igreja do Bairro, considerada por todos como o símbolo principal de identificação do Bairro. Tal informação é também verificada nas pesquisas de Noronha, Rodrigues e Oliveira (2008).

Isto posto, o estudo de logotipo para o jogo em questão pode ser observado na figura 37.

Figura 37: Logotipo do Jogo



Fonte: A autora (2020).

A partir destes pressupostos, foi criada então a possibilidade de uma aplicação gráfica para uma espécie de cartilha composta por todos os informativos sobre o jogo, onde foi incluso as regras, histórico dos personagens, breve introdução sobre os objetivos, além de uma sucinta apresentação sobre os bens culturais que foram selecionados ao longo da pesquisa de campo por meio das técnicas de diálogo social.

Para padronização do material foi escolhido uma tonalidade terrosa para compor a cor principal de fundo da cartilha, com sombreamento de uma fotografia da fachada da Igreja do Desterro criando traços do que visualmente podem remeter a uma cartografia antiga. Para fonte de texto principal das páginas foi selecionado um tipo que remete a caligrafia. A partir destes critérios

foi possível chegar ao produto final da cartilha física (Figura 38), podendo assim, ser apresentada ao grupo e utilizada como divulgação cultural tanto do jogo, quanto do próprio Bairro do Desterro.

Figura 38: Capa livreto do jogo



Fonte: da autora (2020)

Com o desenvolvimento, apresentação e aprovação do grupo de participantes em relação a proposta de identidade visual para o jogo, surgiu a possibilidade de aplicação do modelo em formato físico e digital. Onde buscou-se assim, atender a diversos grupos com diferentes faixas etárias, adeptos ou não às novas tecnologias, tendo um alcance em todas as fases: crianças, adolescentes e idosos.

Para o modelo de cartilha física foi proposta a encadernação tipo brochura, em um formato pequeno e simétrico, para facilitar o transporte e manuseio, além da redução dos custos de impressão.

Para apresentação do modelo digital foi proposta a divulgação de um arquivo em formato PDF e ainda o desenvolvimento de uma ferramenta de jogo virtual

ou aplicativo para facilitar a interação. Ambas propostas de aplicação do layout de jogo podem ser observadas na **figura 39**.

Figura 39: Proposta de aplicação layout do jogo



Fonte: A autora (2020).

Vale ressaltar que tais exercícios de aplicação e desenvolvimento das alternativas de layout e aplicação do jogo, foram desenvolvidas e sugeridas no campo de pesquisa, junto ao grupo de participantes ao longo de vários diálogos.

À medida em que se davam os encontros, durante os processos de ilustração, conversas espontâneas, associado ao exercício de percepção e análise das necessidades e interesses reais do grupo de pesquisa em questão é que surgiram as possibilidades de criação de ferramentas, assessórios e materiais em outros formatos.

Dessa maneira, a partir de compressão de toda a dimensão dos procedimentos, foi possível perceber outra possibilidade: a estruturação do processo, como um modelo referencial metodológico para o desenvolvimento de ferramentas educativas participativas por meio do design.

#### 4.2 Síntese do processo: Um método possível.

Utilizando como referência metodológica o desenvolvimento de jogos colaborativos a abordagem apresentada por Antunes et. al (2018), e suas adaptações de técnicas de diálogo propostas por Vianna (2016) e Çarçani e Mörtberg (2018). Onde segue-se orientações sobre a estrutura mínima e sobre as etapas que poderiam ser seguidas nos encontros e cenários de diálogo, utilizadas nas pesquisas de Feng e Strobel (2011), Konings et. al (2010), Rahimi e Kim (2019), além da adaptação de técnicas de análise global das experiências de diálogo e do processo de jogo que foram propostas nas pesquisas de Cucinelli et. al (2018) e Kalmpourtzis (2019). Foi possível conceber um processo metodológico a ser oferecido para concepção de jogos educativos por meio do design participativo, no caso da presente pesquisa, também para promoção do Patrimônio Cultural.

Neste tópico é possível retomar as perguntas motivacionais da pesquisa: “Os métodos e técnicas do design participativo podem ser adaptados à educação para valorização do patrimônio cultural?” e “Como adaptar técnicas do Design Participativo para criação de ferramentas culturais educativas?”. E assim constatar que o design participativo, por meio de suas técnicas, que estimulam a espontaneidade no ambiente de pesquisa, quando adaptado aos objetivos e interesses educacionais, estimula a construção tanto de novos conhecimentos, quanto de instrumentos de aprendizagem acessíveis e aplicáveis a diversas estruturas de agrupamentos sociais. Como percebido em pesquisas descobertas por meio da RSL e adaptadas à realidade do ambiente do bairro do Desterro, em São Luís/MA, por meio da construção dos cenários facilitadores de diálogo (MANZINI, 2017).

Dessa maneira, todo o percurso de pesquisa, após sua análise e estruturação configura um método participativo possível para pesquisa em design voltada para construção de novos conhecimentos e apreensão de conhecimentos empíricos.

É importante levar em consideração que a sequência metodológica proposta, que utilizou referenciais também do game design participativo para concepção de sua estrutura, forma e dinâmica da ferramenta de jogo, não seria

possível se estes mesmos autores não tivessem suas teorias relacionadas com as pesquisas dos autores de base do design. Já que deram origem as inquietações e curiosidades que fundamentaram a teoria deste documento.

Tais conhecimentos estão entre as teorias e os estudos realizados por Sanders (2002), Spinuzzi (2005), Halse et. al (2013), Manzini (2017), que não deixam de ser amadurecimentos em relação à reflexão na ação comentada por Schon (2007) no âmbito educacional, que pode ser aplicado em todas as áreas da vida humana.

O relacionamento das abordagens teóricas utilizadas, são as bases fundamentais para o entendimento e relevância do processo de construção do jogo de design participativo, e partir destas considerações, foi possível conceber uma sequência metodológica que configura uma alternativa para a pesquisa de campo exploratória e contribui para o desenvolvimento de jogos e ferramentas educativas, tal estrutura gráfica pode ser observada na **figura 40**, que sintetiza o percurso desenvolvido.

Figura 40: Sequência metodológica



Fonte: A autora.

Como ilustrado na figura 40, foi possível estruturar o processo em seis etapas que sintetizam a metodologia proposta. Tais etapas tem sua descrição apresentada no quadro 15.



Quadro 15: Descritivo da Síntese Metodológica

---

1. Definição do Local a ser explorado	Baseada nas possibilidades de visitação, convivência com os habitantes, interesse do grupo e possibilidade de aplicação de atividades
2. Definição do grupo de participantes	Baseado na afinidade com o ambiente de pesquisa e disponibilidade em se dedicar aos encontros
3. Reconhecimento local por meio das técnicas de diálogo social	Baseado na aplicação de técnicas do design participativo para promoção do engajamento dos participantes
4. Definição da plataforma de jogo adequada ao grupo de participantes e futuros jogadores	Baseado nos interesses do grupo de participantes, faixa etária e nível de afinidade com tecnologias.
5. Construção da plataforma de jogo selecionada	Baseado no resultado das percepções, diálogos e interpretações obtidos nas experiências de campo
6. Experiência de Jogo e Análise	Baseado na análise e <i>feedback</i> constante ao longo de uma partida de jogo e questionamentos aos participantes.

---

Fonte: A autora

## 5. CONCLUSÃO

A proposta inicial da presente pesquisa sempre esteve associada à uma busca por relacionar aspectos do design de produtos com a preservação e valorização da cultura patrimonial. Dessa forma, entender o design como ferramenta metodológica, de apoio pedagógico, ou ainda como estratégia de abordagem para a pesquisa, é imprescindível para a fundamentação de todas as decisões do percurso metodológico.

A convergência das teorias do design participativo e o viés educativo das teorias do design de jogos, permite a concepção de um novo formato de atuação em campo, que tem a coparticipação como fundamento principal para proposição de soluções e reflexões materializáveis, a partir de experiências e opiniões da própria comunidade que habita o patrimônio, neste caso, a comunidade do bairro do Desterro.

É possível concluir que a busca teórica não só permite um melhor entendimento dos benefícios sociais de atuação da metodologia definida, tanto para a pesquisadora como para valorização da comunidade envolvida, mas também possibilita o reconhecimento dos desafios a serem enfrentados no campo de pesquisa. A partir disso, se torna mais claro o entendimento dos desafios da abordagem metodológica, estes que dizem respeito às incertezas e subjetividades da pesquisa de campo de caráter exploratório e o tempo que se pode levar para estabelecer um grupo de pesquisa com certo nível de engajamento e reciprocidade disposto a copesquisar continuamente.

Além disso, foi fundamental a realização da RSL, que permitiu observar uma lacuna entre as pesquisas que utilizam diretamente o design participativo como abordagem para o desenvolvimento de instrumentos educacionais e culturais. Através da síntese e adequação dos resultados obtidos, é possível conceber e adaptar técnicas utilizadas no processo do design de jogos para desenvolvimento das experiências de campo.

Um aspecto positivo a ser ressaltado é a possibilidade de adaptações das técnicas selecionadas em diversos campos mais específicos de exploração. No caso desta pesquisa, o uso das técnicas foi adaptado de atividades realizadas com crianças, idosos, adolescentes e também em pesquisas realizadas com

grupos mistos de participantes em torno do mundo, dessa maneira, a síntese metodológica final, apresentada como resultado, comprova a diversidade de possibilidades, aplicações, interações e alcances que traz a abordagem participativa.

Outro importante aspecto constatado ao longo dos encontros, é a relevância de personalização dos cenários de diálogo, através de fotografias, cartilhas ilustrativas, e até mesmo acessórios efêmeros como “a caixa do patrimônio”, foi possível notar que tais ferramentas tornam o ambiente mais estimulante à criatividade. A partir desta oportunidade, é possível a materialização digital das discussões e proposições desenvolvidas durante os encontros, através de uma representação gráfica, nesta pesquisa apresentada como um jogo de tabuleiro.

A sistematização de todo o processo, permitiu a estruturação de uma metodologia referencial, e também de uma ferramenta gráfica replicável em outros cenários e ambientes de diálogo, neste caso do tabuleiro, “Um olhar para o Desterro”, além da cartilha de jogo que foi desenvolvida como tradução dos discursos, ilustrações, orientações sobre o jogo e diálogos de campo.

A avaliação e *feedback* das experiências foi ferramenta fundamental para percepção do desenvolvimento de novos conhecimentos por parte das participantes. Essa experiência trouxe novos conceitos relacionados ao patrimônio cultural, que foram apresentados durante a partida de jogo, e, ao analisarem a digitalização das ilustrações e dos diálogos na representação do jogo, as senhoras manifestaram orgulho e sentimentos de pertencimento em relação à participação no projeto, e de habitar e serem parte do patrimônio vivo do Desterro.

Dessa maneira, a pesquisa comprova a eficiência dos métodos participativos adaptados ao ambiente cultural e patrimonial, enfatizando que os ambientes de pesquisa não se restringem aos laboratórios científicos. A partir da presente abordagem é possível notar que todo ambiente de diálogo criativo, que gere um engajamento social pode promover resultados científicos. A sistematização gráfica de todo o processo funciona como instrumento de publicidade da cultura local do bairro do Desterro, no centro histórico de São Luís/MA e sua estruturação permite a adaptação em diversos ambientes de pesquisa, incluindo ambientes de aprendizagem e de tecnologia.

Através do estudo da área, esta pesquisa se tornou meio de exaltação do valor patrimonial e divulgação da cultura local de forma que, após a publicação, o jogo de tabuleiro desenvolvido poderá ser utilizado como infográfico pelos habitantes, por órgãos públicos, como também, poder ser adaptado em escolas para tratar a educação patrimonial de forma lúdica, criativa e dinâmica. Fazendo ressoar a história do bairro, sua cultura e seus personagens.

Como consequência das experiências de pesquisa, e como forma de dar prosseguimento ao apanhado teórico construído, notou-se a possibilidade de dar continuidade aos estudos desenvolvidos por meio da adaptação da sequência metodológica proposta, para o ambiente mobile e virtual, como forma de envolver o design participativo e a educação, e representar estas relações no ambiente digital.

Por conseguinte, dentre os temas gerais, relacionados às descobertas desta pesquisa é possível sugerir os seguintes novos temas para aprofundamento em pesquisas futuras:

- Adaptação de técnicas do design participativo para criação de ambientes virtuais mais próximos das realidades comunitárias.
- Adaptação de técnicas do design participativo para criação de ferramentas mobile educativas para pessoas com deficiência.
- Adaptação de técnicas do design participativo para promover a construção de ferramentas mobile educativas que facilitem o uso por pessoas idosas.

## 6. REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. IPHAN. **Patrimônio Patrimônio mundial: fundamentos para seu reconhecimento** – A convenção sobre proteção do patrimônio mundial, cultural e natural, de 1972 : para saber o essencial. \_\_\_ Brasília, DF : Iphan, 2008.

\_\_\_\_\_. LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL, Ministério da Cultura – Patrimônio, ensino e educação: formação profissional / Brasil. Ministério da Cultura ; Centro Histórico Cultural Santa Casa – Porto Alegre: ISCMPA, 2017. 218p.

ABREU R.e CHAGAS,M (orgs). **Memória e Patrimônio – ensaios contemporâneos**, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANTUNES, Jeferson *et al.* CICLO CRIATIVO DE JOGOS COLABORATIVOS: UM MÉTODO PARA CRIAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS. **HOLOS - publicação online do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)**, [S. l.], 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.3298>. Acesso em: 30 jun. 2019.

ANASTASSAKIS, Zoy; KUSCHNIR, Elisa. **Trazendo o design de volta à vida: considerações antropológicamente informadas sobre as implicações sociais do design**. In: Guilherme de Cunha Lima; Lígia Medeiros. (Org.). Textos selecionados de design 4. 1ed.Rio de Janeiro: PPDESDI/UERJ, v. , p. 137-141, 2013.

BAYNES, K. Models of Change: The future of design education. In: **Design and Technology Education**: Na International Journal. Loughborough, v. 15, n.3. 2010. P.10-17.

Binder T., Michelis de G, Ehn P., Linde P., Jacucci G. e Wagner I. **Design Things**. A. Telier, MIT Press, Cambridge, 2011.

BINDER, Thomas. **Prototyping: Act it out!**. In: Rehearsing the future. HALSE, J., BRANDT, E., CLARK, B., & BINDER, T. (Eds.) København: The Danish Design School Press. 2010.

BRANDT, Eva; MESSETER, Jörn. Facilitating collaboration through design games. **8th Participatory Design Conference · PDC 2004**, Toronto, Ontario, Canada, p. 121-131, 2004. DOI 10.1145/1011870.1011885. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/221631290\\_Facilitating\\_collaboration\\_through\\_design\\_games](https://www.researchgate.net/publication/221631290_Facilitating_collaboration_through_design_games). Acesso em: 3 ago. 2019.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**, 2.Ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

Çarçani, K; Mörtberg C. **Enhancing engagement and participation of seniors in society with the use of Social Media – The case of a reflective participatory design method story**, Scuola IaD , 2018. Vol. 36, no SI, p. 58-74,

Disponível em: <<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1242918/FULLTEXT01.pdf>> Acesso em: 12/12/2019

CHAVES, César Roberto Castro. **Educação Patrimonial no Bairro do Desterro: estudos sobre os projetos de patrimonialização no Centro Histórico de São Luís - MA.** Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís-MA, 2012.

COSTARD, Mariana; IBARRA, Maria Cristina; ANASTASSAKIS, Zoy. Design Anthropology na transformação colaborativa de espaços públicos. **Estudos em Design**, v. 24, n. 3, 2016.

COSTA, Andrea Katiane Ferreira. **Ações educativas e práticas preservacionistas no Centro Histórico de São Luís no período de 1995-2008**, São Luís-MA: EDUFMA, 2016.

COSTA, Andrea Katiane Ferreira. **Preservação do Patrimônio Cultural e Instrumentos para promoção de ações educativas: O caso de São Luís (1995-2008)**, Dissertação de Mestrado, Brasília, 2011. Disponível em: <[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9289/1/2011\\_AndreaKatianeFerreiraCosta.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9289/1/2011_AndreaKatianeFerreiraCosta.pdf)> Acesso em: 01 de dezembro de 2019.

CREPALDI, Roselene. **Jogos, brinquedos e brincadeiras.** / Roselene Crepaldi. — Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2010.

CUCINELLI et. al, **Intergenerational learning through a participatory video game design workshop, Journal of Intergenerational Relationships**, Volume 16, 2018 - Issue 1-2: Intergenerational Learning & Education in Schools. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1404855>>. Acesso em: 12/12/2019

GATT, C.; INGOLD, T. **From Description to Correspondence: Anthropology in Real Time.** In: GUNN, Wendy; OTTO, Ton; SMITH, Rachel C. *Design Anthropology: theory and practice.* London: Bloomsbury, 2013.

DEWEY, John. **Experiência e Educação.** Tradução: Anísio Teixeira. 2ed. São Paulo. Ed. Nacional, 1976. 121p.

SCHON, Donald, **Educando o Profissional Reflexivo: Um novo Design para o ensino e a aprendizagem.** Rio de Janeiro, Ed. Artmed, 2007.

EHN P.; **Learning in participatory Design as i found it.** In: BONSIGNORE E; DISALVO B; DiSALVO C; IYP J. (Orgs.) In: *Participatory Design for Learning: Perspectives from Practice and Research* . New York : Taylor&Francis, 2017.

Fang, J.; Strobel, J, **How ID models help with game-based learning: an examination of the gentry model in a participatory design Project, Journal Educational Media International** Volume 48, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/09523987.2011.632277> > Acesso em 12/12/2019

FUIGUEIREDO, Antônio. e SOUZA, Soraia. **Como Elaborar Projetos, Monografias, Dissertações e Teses : da representação científica ao texto final** – 4ª Edição, Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FIGUEIREDO, Margareth Gomes de; VARUM, Humberto; COSTA, Aníbal. **Aspectos da arquitetura civil edificada no século XIX, em São Luís do Maranhão, Brasil**. *Conservar Patrimônio*, Lisboa, v. 15-16, p. 41-68, 2012. Disponível em: <[https://doi.org/10.14568/cp15-16\\_3](https://doi.org/10.14568/cp15-16_3)>. Acesso em: 20 jan. 2020

FUNDARPE , *Jogo do Patrimônio 2.0: Gerência de Preservação Cultural – Fundarpe*. Recife: FUNDARPE, 2017.

GOUVEIA JUNIOR, M. **Uma Folksonomia do Patrimônio Cultural de Pernambuco: o Jogo do Patrimônio 2.0 e a desejada jogabilidade em meio digital**, Recife, 2015. Disponível em : [http://www.liber.ufpe.br/home/wp-content/uploads/2016/09/22-Uma-folksonomia\\_Gouveia-Jr..pdf](http://www.liber.ufpe.br/home/wp-content/uploads/2016/09/22-Uma-folksonomia_Gouveia-Jr..pdf) > Acesso em: Jul. 2019.

HALSE, J. **Ethnographies of the Possible** in: **Design Anthropology Theory and Practice**. GUNN, W; OTTO T; SMITH R. An imprint of Bloomsbury Publishing Plc, Bloomsbury Academic, 2013.

HALSE J.; BRANDT E.; BRENDON C.; BINDER T.; **Rehearsing the Future**, The Danish Design School Press, Denmark, 2010.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**, Brasília, Iphan 1999.

IBARRA, M.; RIBEIRO, R. **O design por não designers das ruas de belo horizonte**. In: **Anais do 11º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design Blucher Design Proceedings**,. V. 1, n. 4. São Paulo: Blucher, 2014.p. 2555-2565.

KALMPOURTZIS G., **Developing kindergarten students' game design skills by teaching game design through organized game design interventions**, Springer Science+Business Media, LLC, part of Springer Nature, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s11042-019-7393-y>> Acesso em: 12/12/2019

KONINGS et. al, **An approach to participatory instructional design in secondary education: an exploratory study**, *Journal Educational Research* , Volume 52, 2010 - Issue 1. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00131881003588204>>, Acesso em: 12/12/2020

LACERDA, Aroldo [et. al]. **Patrimônio cultural em oficinas: Atividades em contextos escolares** – 1ª ed – Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

LAMEIRA, G.; BRANCO, J.; MIRANDA, E.; CAMPELLO, S.; Design da informação e a aplicabilidade nas escolas. In: **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design – P&D Design 2016**, n.2,v.9. Belo Horizonte: Blucher, jul-dez.2016. p.2748-2759. Disponível em : < DOI: 10.5151/despro-ped2016-0235> . Acesso em Agosto de 2019.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LEITE, P; MENDONÇA, V. Diretrizes para Game Design de jogos educacionais. **SBC – Proceedings of SBGames 2013**, Art & Design Track – Full Papers, p. 132-141, 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/280050999\\_Diretrizes\\_para\\_Game\\_Design\\_de\\_Jogos\\_Educacionais](https://www.researchgate.net/publication/280050999_Diretrizes_para_Game_Design_de_Jogos_Educacionais). Acesso em: 1 ago. 2019.

PRESS, M. e COOPER, R. **The Design Agenda**. England, John Wiley and Sons. 1995

MANZINI, Ezio. **Design: quando todos fazem design: uma introdução ao design para inovação social** – tradução Luzia Araújo – São Leopoldo, RS: Editora UNISINOS, 2017.

HAHIMI, F.; KIM, B. **Enhancing engagement and participation of seniors in society with the use of Social Media – The case of a reflective participatory design method story**, IxD&A: Interaction Design and Architecture(s), 36: 58-74. Disponível em < : <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-77444> >. Acesso em: 12/12/2019

MARTINS, B. COUTO R. Aprendizagem baseada em Design: uma pedagogia que fortalece os paradigmas da educação contemporânea. In: **Anais (Oral) do 7º Congresso Internacional de Design da Informação CIDI ,2015**, São Paulo, v.2, n.2, jul-dez. 2015. P.424-437.

MARTINS, B. COUTO, R; Design como prática educativa: estudos de caso da aprendizagem baseada em design. In: **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design – P&D Design 2016**, n.2, v.9. Belo Horizonte: Blucher, jul-dez. 2016.p. 5625-5638

MARTINS, B. **O professor-designer de experiências de aprendizagem: tecendo uma epistemologia para inserção do Design na Escola**. Tese (doutorado) – Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2016. 188p.

NORONHA, R. **No coração da praia grande: representações sobre a noção de patrimônio na Feira da Praia Grande** – São Luís – Maranhão. São Luís: EdUFMA, 2015.

NORONHA, R. et. al. "**DESIGN EM JOGO: COCRIAÇÃO, PROTOTIPAGEM E TANGIBILIZAÇÃO DE FUTUROS POSSÍVEIS**", p. 1580-1592 . In: Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design [= Blucher Design Proceedings, v. 9, n. 2]. São Paulo: Blucher, 2016. ISSN 2318-6968, DOI 10.5151/despro-ped2016-0134

NORONHA, R. G; GUIMARÃES M.; PERPÉTUO N.; FIGUEIREDO, D. **Cartografia como percurso projetual: Design a partir da complexidade**. Revista educação gráfica, UNESP, vol 21, p. 216-231, 2017. Disponível em: <<http://www.educacaografica.inf.br/artigos/cartografia-como-percurso-projetual-design-a-partir-da-complexidade-cartography-as-a-project-pathway-design-from-complexity>>



NORONHA, R. G; OLIVEIRA FILHO, H. L; RODRIGUES, C. D. **Lugares comuns: a marca territorial do Desterro, identidade e etnografia**. São Paulo: Anais P&D, 2008

O IMPARCIAL, "Casa do Bairro" inicia atividades sociais no bairro do Desterro. Disponível em: < <https://oimparcial.com.br/cidades/2016/03/casa-do-bairro-inicia-atividades-sociais-no-bairro-do-desterro/>>. Acesso em: 10 de jun. 2019

PAPANEK, V. **Design for the Real World: Human Ecology and Social Change**. Gram-Bretanha, Thames & Hudson, 1995.

PELEGRINI, Sandra C.A. **Patrimônio Cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?**, Rio de Janeiro: Livraria José Olympo Editora/Unesco, 1973.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Regras do jogo: fundamentos do design de jogos: principais conceitos**. v. 1. São Paulo: Blucher, 2012

SANDERS, Elizabeth B.-N. From user-centered to participatory design approaches. In: **Design and the social sciences**. CRC Press, 2002. p. 18-25.

SCIFONI, Simone. **Para repensar a Educação Patrimonial**. In: PINHEIRO, Adson (org.). **Cadernos do Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial**, v. 1, Fortaleza: Secultfor: Iphan, p. 193-206, 2015.

SILVA, Flávio Barbosa, **Informação e Preservação Cultural: as experiências do Jogo do Patrimônio 2.0 em Igarassu e Goiana**. Dissertação de Mestrado – UFPE- Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós Graduação em Design, 195f. 2019.

SOARES, Enne Moreira Lima. **Educação patrimonial no centro Histórico de São Luís. Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2010.

SPINUZZI, Clay. **The Methodology of Participatory Design**. Research gate, Washington, p. 163-174, 4 maio 2005. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/233564945\\_The\\_Methodology\\_of\\_Participatory\\_Design](https://www.researchgate.net/publication/233564945_The_Methodology_of_Participatory_Design). Acesso em: 10 abr. 2019.

VENTURA, Liana; SZANIECKI, Barbara; TIBOLA, Talita. **Co-design no Rio de Janeiro: experimentando o espaço público como espaço comum**. XVII ENANPUR, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://anais.anpur.org.br/index.php/anaisenanpur/article/view/2041/2020>. Acesso em: 17 abr. 2019.

VIANNA, Rachel de Sousa. **Educação patrimonial e a cidade: três instrumentos para ensinar e aprender a ver a paisagem urbana**. In: FORUM PATRIMONIO: ambiente Construído e Patrimônio Sustentável Belo Horizonte, v.9, n.2. Jul / Dez. 2016 ISSN 1982-9531

## APÊNDICES

APÊNDICE I – Ofício de encaminhamento para pesquisa emitido pela SEMCAS para realização das atividades na casa do bairro



PREFEITURA DE SÃO LUÍS  
SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E ASSISTÊNCIA SOCIAL

MEMO Nº 58/2019/PAIF-SEMCAS

São Luís, 03 de julho de 2019.

**DA:** Coordenação do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

**PARA:** Casa do Bairro

**ASSUNTO:** Encaminhamento de aluna

Prezada,

Venho por meio deste, encaminhar à discente **NATHALIA RODRIGUES PINHEIRO**, para Casa do Bairro que utilizará como espaço de pesquisa de campo para o Programa de Pós-Graduação. A mesma está cursando Pós-graduação em Design (Mestrado em Design) na UFMA.

Na oportunidade, colocamo-nos a disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

  
*Cátia Santos Sousa*

Coordenadora do Serviço de Convivência  
e Fortalecimento de Vínculos  
Matrícula: 5417251

Av. Guaxenduba Nº 1490 Bairro de Fátima -  
CEP: 65015-560-São Luís/MA

APÊNDICE II - TCLE – Termo de compromisso livre e esclarecido apresentado à coordenação da casa do bairro

Universidade Federal do Maranhão  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Departamento de Desenho e Tecnologia  
Programa de Pós-Graduação em Design  
Mestrado em Design



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº486/2012, MS.

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **CODESIGN E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: Contribuição metodológica para o centro histórico de São Luís-MA** e está sendo desenvolvida por NATHALIA RODRIGUES PINHEIRO, do Curso de MESTRADO EM DESIGN da Universidade Federal do Maranhão, sob a orientação do(a) Prof(a) Maria Luiza Lopes de Oliveira Santos

Os objetivos do estudo são: Reunir referências teóricas e documentadas sobre pesquisas já realizadas na área do Desterro e adjacências do centro histórico de São Luís-MA, além de estudos de design participativo que possam ser adaptados à realidade do bairro; O objetivos que envolvem a colaboração dos usuários da casa do Bairro envolvem: **Desenvolver de forma colaborativa um método lúdico de ensino patrimonial infanto-juvenil; Prototipar uma ferramenta de ensino que promova o debate e reflexão sobre a questão do patrimônio entre a faixa etária infanto-juvenil;**

A finalidade deste trabalho é contribuir para o **amadurecimento do valor de patrimônio e analisar a percepção da dimensão educacional dos habitantes do bairro.**

Solicitamos a sua colaboração e autorização para:

- **Experimentar as ferramentas de diálogo de design (jogos colaborativos) com usuários da casa do Bairro;**
- **Entrevistar funcionários e agentes comunitários para coletar informações sobre o histórico do local;**
- **Apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de design e publicar em revista científica nacional e/ou internacional;**

Informamos que essa pesquisa não implica em nenhum tipo de risco à saúde, caso algum participante se sinta desconfortável em participar dos jogos ou responder à entrevistas e questionários a pesquisadora estará aberta à adaptação do método em busca de um modelo acessível a todos os participantes.

Esclarecemos que sua participação e de todos os outros envolvidos no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

*Nathalia Rodrigues Pinheiro*

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

São Luís, 26 de julho de 2019

*Olívie Queiroz dos Santos*  
Assinatura do representante comunitário

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Nathalia Rodrigues Pinheiro | Telefone: 98 99618 8856 ou para a coordenação do curso Pós Graduação em Design da Universidade Federal do Maranhão - Endereço: Campus Universitário do Bacanga – Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) – Bloco 06, Sala 216 – CEP 65080-580. São Luís – MA. E-mail: ppgdg@ufma.br – Fone: (98) 3272-8260



O nosso jogo fala sobre  
*Patrimônio*



Mas você sabe o que é um **patrimônio cultural da humanidade**?

Um patrimônio cultural pode ser um conjunto de monumentos, locais, expressões de arte de grande riqueza cultural que pertencem a toda a humanidade. **Sua preservação permite a identificação de um povo, seus hábitos, costumes e história.**

Por isso, o patrimônio pode ser **MATERIAL** ou **IMATERIAL**:

**Patrimônio Material** diz respeito aos bens físicos edificados. Como casarões, edifícios, construções, esculturas, objetos históricos., etc. Patrimônio Imaterial são as nossas expressões arte, o nosso jeito e forma de fazer alguma coisa também..

Já o **patrimônio imaterial** são as nossas expressões de dança, nosso artesanato, nossa forma de fazer algo, que só a gente sabe fazer... Porque essas atividades também contam nossa história e nos ajudam a criar uma identidade



*Pronto, agora podemos passear pelo patrimônio.*

Conheça quem vai te acompanhar

### *Nesta jornada*



#### *Dalmir*

Moro no bairro a mais de 40 anos por algum tempo organizei atividades culturais no largo da Ig. do Desterro. É com muita alegria que vou te acompanhar!

#### *Deline*

Sou coordenadora geral do coletivo de mulheres com deficiência do Maranhão, moro no bairro e tenho muito orgulho desse lugar.



#### *Dinair*

Vivi a maior parte das histórias do bairro, e tenho muito orgulho disso. Será um grande prazer estar com você!

#### *Euzilene*

Sou aposentada, mas estou na ativa! Gosto de fazer novas amizades e vai ser muito bom estar com você.



#### *João Paulo*

Fui comerciante, trabalhei, morei e criei meus filhos no bairro. Ficarei muito feliz em te acompanhar nesse passeio!

#### *Leocádia*

Participei de todos os desfiles de carnaval e atividades culturais! Que alegria ter você aqui!



#### *Maria da Graça*

Sou aposentada, mas o tambor ainda é o meu grande orgulho no bairro. Sempre que preciso, estou aqui para ajudar!

#### *Vitorinha*

Sempre morei aqui, passei por muitas histórias e mudanças, enquanto tiver saúde quero ainda participar!



*... vamos juntos nesse passeio histórico!*

## *Cafuá das Mercês*



*Também conhecida como Museu do Negro!*



Cafuá é uma palavra originada do dialeto banto, e significa cova, caverna, lugar escuro e isolado.

Funciona num pequeno sobrado construído em meados do século XVIII, lugar que abrigou mercado de escravos negros no período colonial

## Igreja do Desterro



Aqui é o  
**Coração**  
do Bairro!



Igreja mais antiga da cidade, possui traços bizantinos e tem como padroeiro São José do Desterro!

Por ser tombada, hoje é propriedade do Estado. Mas era no Largo da Igreja, onde aconteciam várias apresentações e programações culturais, era uma coisa linda de se ver.

## Solar dos Vasconcelos



Aqui é guardada  
a nossa história  
em documentos...



Construção do séc. XIX, possui elementos arquitetônicos típicos do estilo português, e hoje abriga um departamento do Estado, responsável por fiscalizar obras e construções no Centro.

Lá é aberto para visitação e você encontra um acervo de mapas, plantas, livros e uma exposição permanente de maquetes do centro histórico.

## Praça Flor do Samba



Vem brincar  
o carnaval  
aqui com a  
gente!



### FLOR DO SAMBA

Foi reformada em 1999 e hoje acontecem os ensaios da escola de samba e demais apresentações culturais conhecidas no Bairro

Está sempre movimentada e cheia de atrações no Carnaval e São João. Pode aparecer que nos encontramos por lá nesse período!

## Mercado do Peixe



O melhor  
peixe fresco  
é aqui!



Foi Inaugurado há 22 anos. Sua estrutura contém 64 boxes e cerca de 200 pessoas tiram do local o sustento de sua família

Existe a promessa da urbanização do local e construção de um cais e mirante. Seria mais um local para passeio e contemplação para turistas e para a comunidade

## Fábrica de Artes



Aqui vai  
ser a nossa  
casa de  
Arte!



O projeto ainda está em execução e reforma, mas será um local para reunir todos os tipos de atividades culturais e formas de expressão de arte, além de cursos a atividades culturais

Fica no final da Rua da Estrela, onde havia uma fábrica abandonada, está sendo reabilitado e retornará o uso para a comunidade, em breve

## Cachaçaria do Batista



Tem que  
conhecer  
de perto



Resquício da cultura da cana de açúcar no Maranhão no período dos grandes engenhos, a cachaça é até hoje uma das bebidas uma das bebidas quentes favoritas do ludovicense.

Na tradicional Cachaçaria do Batista, você encontra 180 tipos diferentes de cachaças artesanais. Mas tem que conferir de perto porque o dono não deixa ninguém tirar foto de lá!

## Casa do Bairro



*Aqui é o nosso centro social, ven conhecer!*



Antigo casarão do séc XIX, foi oficialmente fundada em 2016 e funciona como centro de convivência comunitária do Bairro.

O projeto de criação da Casa do Bairro, localizada na Rua da Palma, na Praia Grande, foi elaborado com o apoio do Ministério das Cidades e executado por meio de um convênio firmado entre a Prefeitura de São Luís e o Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (Iphan), mediado pela Fundação Municipal de Patrimônio Histórico (Fumph).

## Tambor de Crioula



*Quer aprender a dançar? é só chamar!*



O Tambor de Crioula do Maranhão é uma forma de expressão de matriz afro-brasileira que envolve dança circular, canto e percussão de tambores. É realizado sem local específico ou calendário pré-fixado e praticado especialmente em devoção a São Benedito.

Trata-se de um referencial de identidade e resistência cultural dos negros maranhenses, que partilham um passado comum.

## Convento das Mercês



*Mais de 20.000 volumes disponíveis!*



Ao longo de sua história o Convento já funcionou como sede do Seminário Menor e também abrigou o quartel da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros

Em 5 de maio de 1905, o prédio foi vendido para o Governo do Estado, hoje abriga um rico acervo histórico e bibliográfico com recursos audiovisuais e acesso adaptado para pessoas com baixa mobilidade

## Rua da Estrela



*Nossa história também passa por aqui...*



A Rua é o novo polo institucional do bairro, atualmente abriga os cursos de Arquitetura e Urbanismo, Música e História que funcionam em prédios na Rua da Estrela, nº 472.

Além de órgãos governamentais como a Superintendencia do Patrimônio e o CREA/MA.

## Parabéns!

*Você realizou de forma bem rápida um passeio pelo bairro do Desterro, e conheceu um pouco mais sobre o valor do Patrimônio da nossa cidade, reconhecido mundialmente por seu valor cultural.*

*Neste jogo não há perdedores, pois em matéria de conhecimento, todos saem ganhando*