

Jaqueline de Ávila

**GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POR MEIO
DA GESTÃO DE DESIGN: UM ESTUDO DE CASO COM FOCO EM
EQUIPES MULTIDISCIPLINARES**

Dissertação submetida ao Programa
de Pós-graduação em Design da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Design.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Giselle
Schmidt Alves Díaz Merino

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Ávila, Jaqueline

Gestão de Projetos de Educação a Distância por meio da Gestão de Design : um estudo de caso com foco em equipes multidisciplinares / Jaqueline Ávila ; orientadora, Giselle Schmidt Alves Díaz Merino, 2019.

158 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Design, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Design. 2. Gestão de Design. 3. Gestão de Projetos. 4. Educação a Distância. 5. Diagnóstico. I. Merino, Giselle Schmidt Alves Díaz. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Design. III. Título.

Jaqueline de Ávila

**GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POR MEIO
DA GESTÃO DE DESIGN: UM ESTUDO DE CASO COM FOCO EM
EQUIPES MULTIDISCIPLINARES**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre em Design” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Design da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 27 de fevereiro de 2019.

Prof. Milton Luiz Horn Vieira, Dr.
Sub-coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Giselle Schmidt Alves Díaz Merino, Dr.^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^o Júlio Monteiro Teixeira, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^o Luciano Patrício Souza de Castro, Dr.
Examinador externo
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Eleonora Milano Falcão Vieira, Dr.^a
Examinadora externa
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho à minha mãe,
Neli, e ao meu pai, Carmino. <3

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Neli e Carmino, por me apoiarem em mais esta etapa da minha vida. Obrigada também por me ajudarem a entender o que é batalhar para ter o que se quer, vocês são guerreiros e aprendi a enfrentar os desafios e dificuldades da vida com vocês, e por vocês.

Ao meu marido, Thiago Augusto de Miranda, meu amor! Obrigada por me apoiar, encorajar e motivar. Te amo!

Aos meus colegas e amigos da SEAD, com quem convivo diariamente, divido o trabalho em equipe e compartilho momentos da vida. Vocês são, e sempre serão, muito importantes pra mim. Em especial: Cleusa, por me ajudar na formatação dos meus trabalhos acadêmicos e pelos bolos incríveis que adoçam essa vida; Luísa, pela amizade, por compartilhar momentos e aprendizados, por e sobre tudo que vivenciamos.

À SEAD, por me acolher e me permitir pesquisar em meu ambiente de trabalho. Especialmente à Prof. Eleonora Falcão e ao Prof. Luciano Castro, por me apoiarem tanto no trabalho quanto nesta pesquisa, e por fazerem parte de minha banca.

À minha orientadora, Prof.^a Giselle Merino, por todo o suporte e incentivo, e principalmente por me acolher e ensinar em todos os momentos desta jornada. Muito obrigada!

Ao Prof. Júlio Teixeira, por ter aceitado fazer parte da minha banca e ter contribuído para minha pesquisa.

À minha amiga Evelyn. Entramos no mestrado juntas e defendemos a “dirce” no mesmo dia. Foram muitas conversas, ajudas e desesperos juntos, fora os assuntos pessoais. Obrigada por estar presente, miga.

Ao NGD-UFSC e a todos os colegas de turma do mestrado. Juntos, dividimos dúvidas, risadas (algumas de desespero) e ajuda mútua durante todo este período acadêmico.

A Deus, e ao Universo, por terem me dado sabedoria e força para caminhar durante este período, e concluí-lo.

Agradeço ainda a todos que, direta e/ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa. 😊

Para que preciso de pés quando tenho asas para voar?
(Frida Kahlo)

RESUMO

A educação possui um papel fundamental para a sociedade. Diversos são os projetos que tratam deste tema, espalhados por universidades e organizações de todo o mundo. Mais especificamente em projetos voltados para Educação a Distância (EAD), considera-se que a maneira como o projeto é gerido impacta no trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas e na qualidade final dos produtos, visto que a dimensão gráfica (tecnológica – aspectos de Design e sistemas) dos materiais desenvolvidos precisa estar coerente com a dimensão didático-pedagógica. O desafio desta pesquisa é investigar as possibilidades do Design, quando aliado à Educação, no desenvolvimento e gestão de projetos de Educação a Distância voltados para a produção de materiais didáticos, direcionadas ao processo de gestão das equipes multidisciplinares envolvidas, utilizando práticas trazidas pela Gestão de Design e adaptando-as ao contexto educacional. Para atender ao questionamento central, a pesquisa tem como objetivo geral diagnosticar o cenário de Gestão de Projetos de EAD, mapeando ações de gerenciamento, por meio da Gestão de Design, focadas no trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas na produção de materiais didáticos. A presente pesquisa classifica-se como aplicada em relação à sua natureza; qualitativa em relação à abordagem do problema; e exploratória em relação aos objetivos propostos. Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa está dividida em 3 Fases: Fase 1, denominada “FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA”; Fase 2, denominada “ESTUDO DE CASO”, e Fase 3, denominada “DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES”. Os resultados encontrados demonstram que a conexão entre as áreas é possível e, a partir de um diagnóstico por meio da Gestão de Design, ações foram mapeadas, possibilitando uma abordagem diferenciada de Gestão de Projetos com foco no trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas.

Palavras-chave: Gestão de Design. Gestão de Projetos. Educação a Distância. Equipes Multidisciplinares. Diagnóstico.

ABSTRACT

Education has a fundamental role in society. There are several projects dealing with this theme, spread across universities and organizations around the world. More specifically, in projects aimed at Distance Education (EAD), it is considered that the way the project is managed impacts the work of the multidisciplinary teams involved and the final quality of the products, since the graphic dimension (technological aspects - Design and systems) must be coherent with the didactic-pedagogical dimension. The challenge of this research is to investigate the possibilities of Design, when associated to Education, in the development and management of Distance Education projects focused on the production of didactic materials, directed to the management process of the multidisciplinary teams involved, using practices brought by Design Management and adapting them to the educational context. To answer the central question, the research has as general objective to diagnose the scenario of EAD Project Management, mapping management actions, through Design Management, focused on the work of the multidisciplinary teams involved in the production of didactic materials. The present research is classified as applied in relation to its nature; qualitative approach to the problem; and exploratory in relation to the proposed objectives. As for the methodological procedures, the research is divided into 3 Phases: Phase 1, called "THEORETICAL FUNDAMENTATION"; Phase 2, called "CASE STUDY", and Phase 3, called "DIAGNOSIS OF THE MANAGEMENT OF DE PROJECTS WITH A FOCUS ON THE WORK OF MULTIDISCIPLINARY TEAMS". The results show that the connection between the areas is possible and, from a diagnosis through Design Management, actions were mapped, allowing a differentiated approach to Project Management focusing on the work of the multidisciplinary teams involved.

Keywords: Design Management. Project Management. Distance Education. Multidisciplinary Team. Diagnosis.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Temáticas de pesquisa	37
Figura 2 – Benefícios da Educação a Distância.....	41
Figura 3 – Particularidades da Educação a Distância relativas aos cursistas.....	42
Figura 4 – Elementos fundamentais na EAD	42
Figura 5 – Competências: criação de conteúdos em EAD	44
Figura 6 – As dez áreas de conhecimento da gestão de projetos e o triângulo de restrições de projeto	50
Figura 7 – Temáticas de pesquisa: conexões teóricas.....	59
Figura 8 – Linha do tempo: desenvolvimento da pesquisa.....	61
Figura 9 – Classificação e fases da pesquisa	65
Figura 10 – FASE 1: Fundamentação Teórica	66
Figura 11 – FASE 2: Estudo de Caso.....	67
Figura 12 – FASE 2: Etapas do Estudo de Caso	68
Figura 13 – FASE 3: Diagnóstico.....	72
Figura 14 – Estrutura física da SEAD-UFSC	74
Figura 15 – Equipe do Projeto SENAD	76
Figura 16 – Equipe de Criação e Desenvolvimento	77
Figura 17 – Interação entre as equipes	81
Figura 18 – Materiais desenvolvidos: hipermídias	82
Figura 19 – Materiais desenvolvidos: livros em PDF.....	83
Figura 20 – Materiais desenvolvidos: relatórios de cumprimento de objeto.....	84
Figura 21 – Materiais desenvolvidos: vídeos.....	85
Figura 22 – Materiais desenvolvidos: portais de divulgação	86
Figura 23 – Fotografia do fluxograma de produção dos materiais didáticos.....	88
Figura 24 – Fluxo “Encomenda (<i>briefing</i>)”: equipes envolvidas.....	89
Figura 25 – Fluxo “Materiais didáticos”: equipes envolvidas	91
Figura 26 – Fluxo “Configuração e Montagem do Moodle”: equipes envolvidas	92
Figura 27 – Fluxo “Criação de Portais e Sites”: equipes envolvidas	93
Figura 28 – Amostra: população entrevistada	94
Figura 29 – Entrevistas: categorias da análise de dados.....	94
Figura 30 – Perfil dos participantes	96
Figura 31 – Formação dos participantes.....	97
Figura 32 – Respostas agrupadas por similaridade: “Do que se trata o projeto?”.....	98

Figura 33 – Respostas agrupadas por similaridade: “Como ficou sabendo do contexto do projeto?”	99
Figura 34 – Respostas agrupadas: “Existe processo ou método de trabalho? Quais as principais etapas de seu trabalho?”	100
Figura 35 – Termos mais utilizados: “Qual o produto final do projeto?”.....	103
Figura 36 – Respostas: “Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?”	104
Figura 37 – Percentual de respondentes com dúvidas sobre o questionamento “O que faz o coordenador do projeto?”	107
Figura 38 – Termos e principais ideias relatadas sobre a função do gestor de projeto	110
Figura 39 – Termos e principais ideias relatadas sobre a função do supervisor de equipe.....	112
Figura 40 – Agrupamento de respostas: “Como você relaciona estas funções?”	113
Figura 41 – Agrupamento de respostas: “Você percebe a diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo?”	114
Figura 42 – Percentual de respostas: “A maioria das pessoas trabalha principalmente por dinheiro”	124
Figura 43 – Respostas com maior índice de discordância.....	125
Figura 44 – Competências da Equipe de Criação e Desenvolvimento	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cinco gerações de EAD.....	39
Quadro 2 – Composição da equipe multidisciplinar	46
Quadro 3 – Grupos de processos de gerenciamento de projetos	49
Quadro 4 – Planejamento de projeto – itens necessários	52
Quadro 5 – Níveis da Gestão de Design	57
Quadro 6 – Composição da equipe por especialidade e área de formação	79
Quadro 7 – Trechos de respostas: “Entende sua função no projeto? Relate.”	101
Quadro 8 – Considerações sobre a pergunta: “Qual o produto final?”	102
Quadro 9 – Considerações sobre a pergunta: “Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?”	104
Quadro 10 – Trechos de respostas: “O que faz o coordenador do projeto?”	106
Quadro 11 – Trechos de respostas: “O que faz o gestor de projeto?”	108
Quadro 12 – Trechos de respostas: “O que faz o supervisor de equipe?”	110
Quadro 13 – Sugestões de melhorias	126
Quadro 14 – Diagnóstico: conexões entre as temáticas pesquisadas	133
Quadro 15 – Elementos a serem trabalhados com a equipe	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Eixo 1: Quais das habilidades abaixo relaciona serem importantes para a função de gerente de projetos.....	116
Tabela 2 – Eixo 2: Quais dos itens considera importante para o bom andamento do projeto.....	117
Tabela 3 – Eixo 3: Nível de importância de competências para um gerente de projetos	118
Tabela 4 – Eixo 4: Proposições para solicitar concordância ou discordância	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DG – Equipe de Design Gráfico
DI – Equipe de Design Instrucional
EAD – Educação a Distância
ETC – Equipe Técnico-científica
GD – Gestão de Design
GP – Gerente de Projeto
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
LM – Equipe de Linguagem e Memória
MEC – Ministério da Educação
MOODLE – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*
PDF – *Portable Document Format*
PMI – *Project Management Institute*
PPP – Projeto Político Pedagógico
RI – Repositório Institucional
RSL – Revisão Sistemática da Literatura
SC – Santa Catarina
SEAD – Secretaria de Educação a Distância
SENAD – Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas
TI – Tecnologia da Informação
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	27
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA.....	28
1.2	OBJETIVOS.....	30
1.2.1	Objetivo geral.....	30
1.2.2	Objetivos específicos	30
1.3	JUSTIFICATIVA.....	30
1.4	DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	32
1.5	ADERÊNCIA AO PROGRAMA	33
1.6	CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA	33
1.7	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	34
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA (FASE 1)	37
2.1	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	37
2.1.1	Características da Educação a Distância	41
2.1.2	Gestão da Educação a Distância	45
2.2	GESTÃO DE PROJETOS.....	48
2.3	GESTÃO DE DESIGN	54
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	61
3.1	LINHA DO TEMPO DA PESQUISA	61
3.2	ESTRUTURA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	62
3.3	FASE 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	66
3.4	FASE 2 – ESTUDO DE CASO.....	67
3.4.1	Fase 2 – Etapa 1: Mapeamento de laboratórios de Educação a Distância.....	68
3.4.2	Fase 2 – Etapa 2: Seleção do corpus de pesquisa	69
3.4.3	Fase 2 – Etapa 3: Visita e apresentação da proposta de pesquisa	69
3.4.4	Fase 2 – Etapa 4: Elaboração do instrumento de coleta de dados	69
3.4.5	Fase 2 – Etapa 5: Agendamento de próximas visitas ..	71

3.4.6	Fase 2 – Etapa 6: Coleta de dados.....	71
3.4.7	Fase 2 – Etapa 7: Sistematização e categorização dos dados coletados	71
3.4.8	Fase 2 – Etapa 8: Análise, apresentação e discussão dos dados.....	72
3.5	FASE 3 – DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES	72
4	ESTUDO DE CASO (FASE 2)	73
4.1	OBJETO GERAL DE PESQUISA: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (SEAD-UFSC)	73
4.2	OBJETO ESPECÍFICO DE PESQUISA: PROJETO PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS - O PROJETO SENAD	75
4.2.1	Equipe de Criação e Desenvolvimento: uma equipe multidisciplinar	77
4.2.2	Materiais didáticos desenvolvidos	81
4.2.3	Fluxo de desenvolvimento do projeto	87
4.2.3.1	Fluxo da “Encomenda (<i>briefing</i>)”	88
4.2.3.2	Fluxo dos “Materiais didáticos”	89
4.2.3.3	Fluxo da “Configuração e Montagem do Moodle”	91
4.2.3.4	Fluxo da “Criação de Portais e Sites”	92
4.3	ENTREVISTAS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	93
4.3.1	Categoria 1: Dados gerais dos participantes	95
4.3.2	Categoria 2: Dados relativos ao projeto e atuação dos participantes	97
4.3.3	Categoria 3: Dados relativos ao produto do projeto	102
4.3.4	Categoria 4: Dados relativos à gestão do projeto	105
4.3.5	Categoria 5: Dados relativos às habilidades e competências de gerentes de projeto	115
4.3.6	Sugestões apontadas pelos participantes	125

5	DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES (FASE 3)	129
6	CONCLUSÃO	137
	REFERÊNCIAS	141
	APÊNDICE A – Produções científicas publicadas ao longo do Mestrado	147
	APÊNDICE B – Autorização para realização da pesquisa	149
	APÊNDICE C – Coleta de dados: Instrumento 1	151
	APÊNDICE D – Coleta de dados: Instrumento 2	155
	APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	157

1 INTRODUÇÃO

A educação, que atua diretamente na formação de cidadãos, possui um papel fundamental para a sociedade. Diversos são os projetos que tratam deste tema, espalhados por universidades, empresas e organizações de todo o mundo. Mais especificamente projetos voltados para Educação a Distância (EAD), onde os materiais didáticos desenvolvidos precisam ser cuidadosamente planejados – com propostas pedagógicas e interfaces claras e bem definidas, a atuação das equipes envolvidas necessita de igual planejamento e gestão, visto que todo projeto envolve diferentes sujeitos e diferentes expertises para atingir à um objetivo em comum.

Neste sentido, a atuação do Design é de extrema importância em projetos educacionais voltados para a EAD, visto que, em se tratando de desenvolvimento de materiais, diferentes desafios fazem parte do dia a dia das equipes envolvidas: a dimensão gráfica (tecnológica - ligada ao Design e aos sistemas) dos materiais precisa estar coerente com a dimensão didático-pedagógica (BELLONI, 1999; ÁVILA, 2016); os processos de desenvolvimento precisam estar coerentes com o objetivo e produto final do projeto; as equipes precisam conhecer as etapas de seu trabalho. De acordo com Litto e Formiga (2012), o maior desafio na área da EAD é a produção dos materiais didáticos – estes, produzidos por equipes múltiplas e heterogêneas.

Diante do cenário apresentado, além da importância do Design atuando de forma criativa em projetos, trazer à tona conceitos e aplicações da Gestão de Design nestes ambientes pode favorecer e enriquecer o processo de gerenciamento das equipes envolvidas, considerando que todo o conhecimento gerado precisa ser disseminado para as equipes que trabalham no desenvolvimento dos materiais didáticos. Um dos objetivos da Gestão de Design é “[...] coletar, organizar e dar acesso a um conjunto de conhecimentos sobre design” (MOZOTA, 2011, p. 93). Desta forma, processos de produção necessitam ser planejados, implementados e comunicados à todos os envolvidos.

Desta forma, a Gestão de Design pode atuar a nível integrativo, visando aproximar as áreas de Design e Educação, apresentando conexões que potencializam as práticas e os materiais desenvolvidos para a Educação a Distância – assim, não atua somente na sistematização de conhecimentos sobre design, atua também sob o

enfoque do design voltado para contextos educacionais (PORTUGAL, 2013). Esta especificidade tem como objetivo ampliar a forma como os desafios inerentes a projetos de EAD são enfrentados, considerando que a Gestão de Design pode potencializar o trabalho das equipes multidisciplinares que atuam neste contexto; além de contribuir nos processos de gestão, comunicação e produção de materiais inerentes à projetos educacionais, favorecendo a qualidade de tais materiais.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

O contexto onde ocorre um projeto para o desenvolvimento de materiais voltados para a Educação a Distância é caracterizado por laboratórios de desenvolvimento de materiais, que geralmente contam o trabalho de uma equipe multidisciplinar, tendo a necessidade de preenchimento de requisitos e planejamento de ações. Portanto, enquanto característica básica de início de projeto (de qualquer natureza), a etapa de planejamento é requerida, resultando em organização de pessoas e demandas.

Desta forma, considera-se o modelo de gestão adotado e a forma de organização das equipes envolvidas vai impactar diretamente no tempo e na cultura organizacional do ambiente, e indiretamente na qualidade do material final. A visão sistêmica do Design, em diferentes aspectos, pode contribuir para tal modelo de gestão.

Segundo Branco, Lameira e Miranda:

[...] o design ainda está sendo visto como mediador do conhecimento no campo pedagógico e pesquisas estão sendo desenvolvidas acerca de formas nas quais o design pode colaborar com a educação (BRANCO; LAMEIRA; MIRANDA, 2016, p. 2736).

Além disso, há crescente mudança de paradigma em relação à transformação da economia industrial para a economia do conhecimento, de processos produtivos para processos baseados na informação (BEST, 2009). Para o campo do Design, esta evolução corrobora com a tentativa de demonstrar que a área pode contribuir

para muito além da estética, potencializando o consumo da informação de produtos, serviços e processos.

Desta forma, considerando que o Design pode trazer contribuições significativas para o campo da Educação, especificamente Educação a Distância – na qual, estima-se que existam mais de 7,5 milhões de estudantes (ABED, 2018), verifica-se que a Gestão de Design é a área mais adequada para o presente contexto. Conforme pontua Best (2009):

O design é uma função, um recurso e uma forma de pensar dentro da organização e algo que pode ser activo no pensamento estratégico, no desenvolvimento de processos e, crucialmente, na implementação de projectos, sistemas e serviços [...] (BEST, 2009, p. 16).

O campo de atuação do Design possui natureza multidisciplinar; tal cenário corrobora com os potenciais que podem ser encontrados dentro do Design aplicáveis à gestão de projetos de EAD, visto que estes projetos são executados por equipes multidisciplinares.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 159), um problema consiste em “[...] uma dificuldade, prática ou teórica, no conhecimento de alguma coisa de real importância, para o qual se deve encontrar uma solução”.

Desta forma, o desafio da pesquisa consiste em investigar as possibilidades do Design, quando aliado à Educação, no desenvolvimento e gestão de projetos de Educação a Distância voltados para a produção de materiais didáticos, direcionadas ao processo de gestão das equipes multidisciplinares envolvidas.

Considera-se, então, o seguinte questionamento a ser sanado: com base na Gestão de Design e Gestão de Projetos, quais perspectivas podem ser mapeadas e utilizadas na gestão de projetos de Educação a Distância com vistas a potencializar o trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas? Acredita-se ser possível mapear e utilizar práticas trazidas pela Gestão de Design, adaptá-las ao contexto educacional e gerar um diagnóstico do cenário, possibilitando enriquecer e facilitar o trabalho das equipes envolvidas.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Diagnosticar o cenário de Gestão de Projetos de EAD, mapeando ações de gerenciamento, por meio da Gestão de Design, focadas no trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas na produção de materiais didáticos¹.

1.2.2 Objetivos específicos

- Mapear diretrizes para a Gestão de Projetos a partir da literatura.
- Buscar similaridades entre a literatura e a prática de Gestão de Projetos.
- Identificar como ocorre a gestão de projetos e de equipes multidisciplinares no contexto da EAD por meio de um estudo de caso.
- Mapear perspectivas e potencialidades para a gestão de projetos de EAD com foco no trabalho de equipes multidisciplinares.
- Estabelecer conexões entre Gestão de Design e Gestão de Projetos.

1.3 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa insere-se no âmbito da Educação a Distância e da importância de correlacionar as áreas de Design e Educação para a gestão de projetos de EAD. Considera-se que o design potencializa a estruturação e distribuição de informações e processos, e este fato impacta diretamente no trabalho das equipes envolvidas.

Verifica-se, por meio de revisão sistemática, que há poucas pesquisas voltadas para a temática aqui especificada. O resultado da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) indica os seguintes números para as bases de busca: 05 trabalhos no Banco de Teses e Dissertações CAPES; 25 trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; 108 trabalhos no Repositório Institucional da

¹ Nesta pesquisa, uma equipe multidisciplinar específica será diagnosticada.

Universidade Federal de Santa Catarina; 47 trabalhos na Scopus e 24 trabalhos em eventos da área ocorridos nos últimos 5 anos. Ao final da revisão, apenas 20 pesquisas foram consideradas alinhadas com o tema, demonstrando pouco campo explorado em relação ao assunto aqui proposto. Em outras fontes de pesquisa científica, verifica-se a existência de diversas publicações que permeiam o tema “Design e Educação”, porém com focos diferenciados.

Portanto, são escassos os estudos sobre gestão da Educação a Distância (Mill e Brito já se posicionavam neste sentido em 2009). Além disso, de acordo com Litto e Formiga (2012), a maior dificuldade da EAD é a produção do material de ensino, sendo que tal material é produzido pelas equipes multidisciplinares envolvidas.

Sendo assim, esta pesquisa sustenta-se cientificamente quando observa-se que, mesmo existindo pesquisas que identificam relações entre ambas as áreas, ainda há carência em focalizar o diálogo das duas áreas especificamente para a gestão de projetos educacionais – considerando que equipes multidisciplinares atuam na produção de materiais didáticos destes projetos. Considera-se, então, que seja relevante a intenção de aproximar o Design da área da Educação.

Neste contexto, a conexão entre a Gestão de EAD e Gestão de Design pode potencializar o processo de gestão de projetos em Educação a Distância, facilitando assim a gestão das equipes multidisciplinares atuantes.

A necessidade de propor tal enfoque, centrado na gestão das equipes multidisciplinares, nasce, em parte, da experiência da autora com projetos educacionais (há mais de 5 anos), onde visualiza-se que Design e Educação têm muito em comum, mas poucos registros sobre. Há a intenção de demonstrar que o trabalho conjunto destas áreas pode facilitar o gerenciamento das equipes atuantes e enriquecer o processo de aprendizagem das pessoas envolvidas.

Acredita-se que a riqueza gerada pela conexão entre as áreas de Design e Educação podem contribuir tanto para as formações na modalidade a distância que ocorrem constantemente no país quanto para fomentar o fortalecimento do diálogo entre estas duas importantes áreas de estudo. Além disso, considera-se de igual importância reafirmar os aspectos intangíveis do Design, demonstrando sua natureza integrativa quando atua em processos interdisciplinares.

A relevância do tema é reforçada pela autora Cristina Portugal, em seu livro “Design, Educação e Tecnologia”, publicado no ano de 2013, assim como pelos autores Branco, Lameira e Miranda (2016), que indicam a necessidade de pesquisas demonstrando a colaboração do design na área da educação.

Vale ressaltar as ações esperadas para esta pesquisa de mestrado:

- Consolidar o potencial existente no diálogo entre Design e Educação;
- Apresentar estratégias derivadas do potencial encontrado para a aplicação em projetos de EAD;
- Contribuir com o processo de aprendizagem existente interna e externamente em projetos de EAD;
- Contribuir para a área do Design, no sentido de apresentá-lo como processo e sua atuação em níveis estratégicos, demonstrando que tem capacidade de evidenciar melhorias significativas em ambientes de produção de materiais didáticos;
- Mapear os envolvidos na produção de materiais didáticos.

1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa possui enfoque em estudar e correlacionar os seguintes temas centrais: Educação a Distância, o contexto específico a ser estudado; Gestão de Projetos, temática que permeia toda a pesquisa e necessita ser aprofundada; e Gestão de Design, por ser a linha de pesquisa cursada e ser considerado um elo entre as outras temáticas.

O escopo desta pesquisa engloba um laboratório de EAD inserido em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) localizada em Florianópolis-SC, que possui equipe multidisciplinar para atender às demandas de um projeto específico.

O espaço definido para a etapa de pesquisa aplicada se delimitou, assim, a um ambiente que possui uma equipe multidisciplinar, que trabalha com EAD e que produz materiais didáticos; os resultados gerados a partir destes cenários limitam-se apenas a esse contexto.

Em relação ao período de coleta, organização e análise de dados, a pesquisa limitou-se ao cronograma previsto de acordo com diretrizes da pós-graduação em Design da UFSC, onde a aplicação da

pesquisa iniciou-se no segundo trimestre de 2017 e foi finalizada no segundo semestre de 2018.

1.5 ADERÊNCIA AO PROGRAMA

A pesquisa aqui apresentada se encontra dentro da linha de Gestão de Design do Programa de Pós-graduação em Design da Universidade Federal de Santa Catarina, sendo aplicada à gestão de projetos de Educação a Distância com foco em equipes multidisciplinares. Os temas inseridos neste contexto estão diretamente interligados: a gestão, em sua globalidade; o Design, por sua natureza; e os projetos de EAD que necessitam de gestão e são geradores de produtos de design.

Além disso, verifica-se aderência do tema à linha de pesquisa, já que tal linha "[...] considera os aspectos operacionais, táticos e estratégicos bem como sua relação com o desempenho dos processos e a performance nas organizações" (UFSC, 2018).

1.6 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA

Esta pesquisa de mestrado é classificada como aplicada em relação à sua natureza e qualitativa em relação à abordagem do problema (SILVA; MENEZES, 2005). Em relação aos objetivos propostos, a pesquisa é considerada exploratória (GIL, 2008).

Em relação ao delineamento da pesquisa, a mesma foi dividida em três fases. A Fase 1, denominada "FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA", engloba estudos exploratórios e pesquisa bibliográfica, por meio de revisões (sistemática e assistemática) de materiais inerentes às temáticas "Educação a Distância", "Gestão de projetos" e "Gestão de Design".

Na Fase 2, denominada "ESTUDO DE CASO", iniciam-se as visitas ao laboratório para reconhecimento da realidade de campo, coleta e análise de dados, além da seleção de ferramentas e técnicas de pesquisa de acordo com os dados iniciais coletados. Após a compilação de dados, o capítulo traz discussões sobre as perspectivas e potencialidades para a gestão de projetos de EAD mapeadas durante a pesquisa, levantando reflexões acerca dos resultados obtidos.

Por fim, a Fase 3, denominada "DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES

MULTIDISCIPLINARES” focaliza em estabelecer conexões entre as áreas de estudo desta pesquisa, mapeadas durante todo o processo, apresentando o diagnóstico do corpus da pesquisa que, por meio da Gestão de Design e Gestão de Projetos, sugere práticas e demonstra impactos na equipe multidisciplinar.

1.7 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Com o propósito de atingir os objetivos elencados anteriormente, esta pesquisa está estruturada em 6 capítulos, elencados e descritos a seguir.

Capítulo 1 - INTRODUÇÃO: inclui o contexto, justificativa e motivação da pesquisa, objetivos geral e específicos, delimitação e estruturação da pesquisa.

Capítulo 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA (FASE 1): subdividido em Educação a Distância (que inclui características da modalidade de ensino, natureza de projetos de EAD, quem são os envolvidos, o que são equipes multidisciplinares e sua forma de trabalho, e ações de gerenciamento desses projetos); Gestão de Projetos (trazendo conceitos globais e diferentes dimensões de gerenciamento) e Gestão de Design, explicitando conceitos e conexões com as demais áreas.

Capítulo 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: apresenta-se neste capítulo metodologias, técnicas e ferramentas utilizadas para a condução da pesquisa.

Capítulo 4 - ESTUDO DE CASO (FASE 2): engloba o mapeamento da realidade de campo, apresentando o desenvolvimento da pesquisa aplicada, os dados coletados (de acordo com as categorias e eixos de análise dos dados) e discussões e reflexões acerca dos dados.

Capítulo 5 - DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES (FASE 3): apresenta o diagnóstico da gestão de projetos de EAD mapeado na pesquisa, assim como reflexões acerca dos resultados obtidos, perspectivas e ações para a gestão do projeto por meio da Gestão de Design.

Capítulo 6 - CONCLUSÃO: são apresentadas as conclusões da pesquisa de acordo com os objetivos previstos, lições aprendidas e possibilidades de estudos e desdobramentos futuros.

Após os capítulos mencionados, são apresentadas as referências utilizadas para a pesquisa e a lista de apêndices.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA (FASE 1)

Este capítulo, que consolida a primeira fase da pesquisa, é apresentado tratando de três temáticas centrais. A primeira temática aborda acerca da EAD, seus conceitos, características, atuação, equipe envolvida e gestão. A segunda temática aborda especificamente conceitos e diretrizes de Gestão de Projetos. Por fim, a terceira temática trata da Gestão de Design.

Figura 1 – Temáticas de pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 1 representa as três temáticas trabalhadas na pesquisa, que na sequência são detalhadas.

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que se caracteriza, pela maior parte dos autores, quando o aprendizado é planejado, ocorre em local diferente do local de ensino e utiliza técnicas de instrução e comunicação, assim como diferentes tecnologias organizacionais para mediar a aprendizagem (MOORE; KEARSLEY, 2008).

De acordo com o Ministério da Educação, a EAD é conceituada da seguinte forma:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação,

com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Considera-se que a EAD é, também, um complexo sistema de ensino e aprendizagem, corroborando com Belloni (2015) ao mencionar que não existe unanimidade acerca da definição conceitual desta modalidade de ensino. Por isso, acredita-se ser mais relevante para esta pesquisa a apresentação de características importantes da modalidade EAD.

Hack (2011) considera que a EAD é capaz de realizar o processo de construção do conhecimento de forma crítica, criativa e não presencial, possibilitando a comunicação educativa por meio das tecnologias (HACK, 2011, p. 15). Vale ressaltar aqui a diferença entre tecnologia e mídia proposta por Moore & Kearsley (2013): a tecnologia é o veículo utilizado para comunicar mensagens, e as mídias são a forma como as mensagens estão representadas (por exemplo, hiper mídias).

No Brasil, esta modalidade de ensino emergiu por volta de 1900 e foi oficializada legalmente em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394 (BRASIL, 2007). Desde os anos 2000 a modalidade está em ascensão (LITTO; FORMIGA, 2009), de tal forma que vem sendo entendida não mais como uma opção secundária de aprendizagem, mas como tendência à potencializar a formação contínua dos indivíduos, visto que esta é uma demanda real, gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e pela necessidade de novos conhecimentos (BELLONI, 1999).

As sociedades contemporâneas e as do futuro próximo [...] requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador em todos os setores econômicos: a ênfase estará na necessidade de competências múltiplas do indivíduo, no trabalho em equipe, na capacidade de aprender e de adaptar-se a situações novas (BELLONI, 2015, p. 3).

Historicamente, é importante pontuar que a EAD encontra-se em sua quinta geração, já tendo utilizado diferentes ferramentas e técnicas, evoluindo e inovando em suas características. O Quadro 1 apresenta, de forma sintética, as principais características de cada momento da EAD, no âmbito mundial.

Quadro 1 – Cinco gerações de EAD

Geração	Características do meio de comunicação
Primeira Geração	Textual, a instrução acontecia por correspondência
Segunda Geração	Rádio e Televisão
Terceira Geração	Invenção de uma nova modalidade de organização da educação, as <i>Universidades Abertas</i>
Quarta Geração	Áudio e videoconferência transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores
Quinta Geração	<i>Web</i> : ensino e aprendizado on-line

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base em Moore e Kearsley (2008).

Desta forma, na atual geração em que a EAD se encontra, as tecnologias são componente fundamental para ações de desenvolvimento desta modalidade de ensino, que traz em seu bojo ferramentas úteis para o processo de aprendizagem de cada indivíduo.

Entende-se o conceito de aprendizagem como

[...] uma ‘construção pessoal, resultante de um processo experimental, interior à pessoa, e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável’ (SANTOS; MOREIRA; PEIXINHO, 2014, p. 3 apud TAVARES; ALARCÃO, 1990).

Almeida e Silva (2011) entendem que as tecnologias na educação

[...] contribuem para a mudança das práticas educativas com a criação de uma nova ambiência em sala de aula e na escola que repercute em todas as instâncias e relações

envolvidas nesse processo, entre as quais as mudanças na gestão de tempos e espaços, nas relações entre ensino e aprendizagem, nos materiais de apoio pedagógico, na organização e representação das informações por meio de múltiplas linguagens (ALMEIDA; SILVA, 2011, p. 4).

Perry et al. (2006) também consideram a importância das tecnologias para a educação, visto que

[...] as TICs constituem um apoio cognitivo real, mais ergonômico ao raciocínio humano, pela não-linearidade e mesmo pela redundância de informações (sonoras, visuais, táteis) relacionados ao mesmo conteúdo, o que implicaria em reforço natural à atividade neural de processamento de novas informações (PERRY et al., 2006, p. 3).

A principal característica que a tecnologia traz para a EAD é a interatividade (BELLONI, 2015), possibilitando a interação homem-máquina. Como vantagens para o processo de mediatização da aprendizagem por meio de tecnologias, pode-se verificar principalmente a combinação da flexibilidade da interação humana com a independência no tempo-espaço (BELLONI, 2015). Porém, a EAD tem características próprias, que necessitam ser entendidas de forma estratégica para que as tecnologias realmente venham a agregar em ações de EAD. Ainda conforme Belloni (2015):

A eficácia do uso destas TICs vai depender, portanto, muito mais da concepção de cursos e estratégias do que das características e potencialidades técnicas destas ferramentas (BELLONI, 2015, p. 65).

Sendo assim, na sequência são apresentadas as características, particularidades e benefícios da modalidade de Educação a Distância.

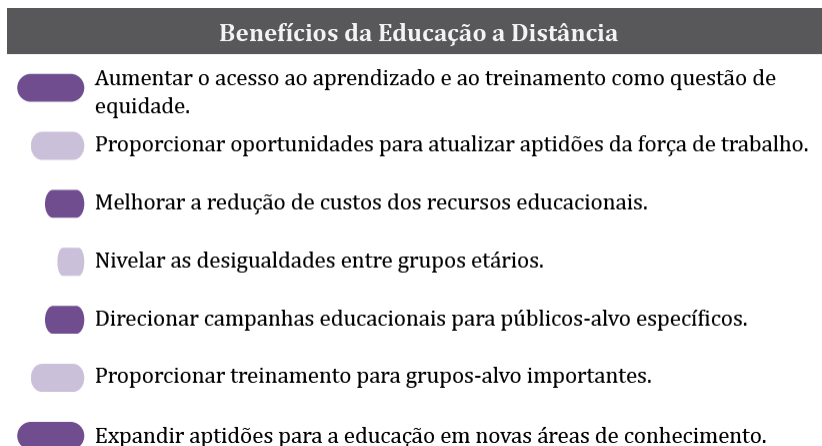
2.1.1 Características da Educação a Distância

A EAD possui características, linguagem e formato próprios, exigindo, assim “[...] administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infra-estrutura e pedagógicos condizentes [...]” (BRASIL, 2007, p. 7).

Além disso, exige também uma abordagem de sistemas, o qual é formado “[...] por todos os processos componentes que operam quando ocorrem o ensino e o aprendizado a distância. Ele inclui aprendizado, ensino, comunicação, criação e gerenciamento” (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 13).

Em conjunto com as características desses sistemas de EAD, de igual importância são os benefícios da modalidade de ensino, pois quando um sistema de EAD vai ser implementado, deve-se considerar também os “porquês” da escolha. Na Figura 2 são apresentados alguns dos benefícios da EAD.

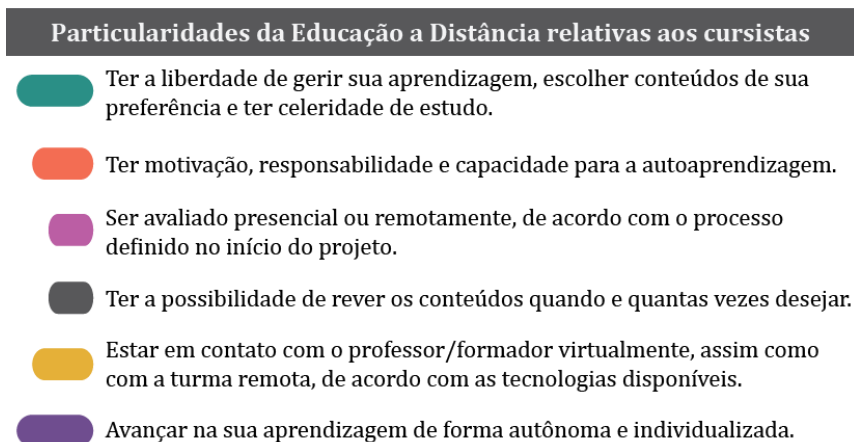
Figura 2 – Benefícios da Educação a Distância



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Moore & Kearsley (2013, p. 12).

Para além dos benefícios para a instituição, Santos, Moreira e Peixinho (2014) identificam importantes particularidades no universo da EAD relativas ao cursista, apresentadas por meio da Figura 3.

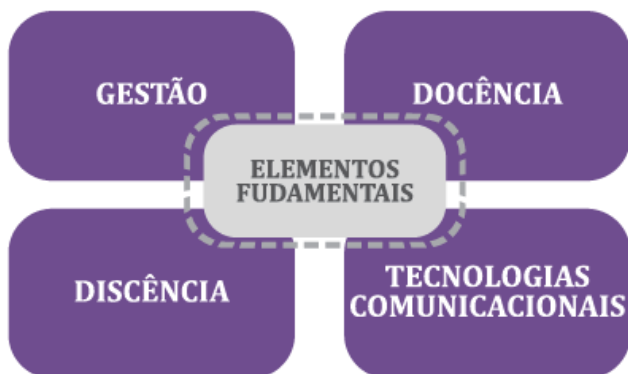
Figura 3 – Particularidades da Educação a Distância relativas aos cursistas



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Santos, Moreira e Peixinho (2014, p. 11).

Para o planejamento, implementação e avaliação de um sistema de Educação a Distância, são necessários, ainda, componentes mínimos atuando nesse cenário. De acordo com Mill e Brito (2009), esses componentes são formados por quatro *elementos fundamentais na Educação a Distância*: gestão, docência, discência e tecnologias comunicacionais (Figura 4).

Figura 4 – Elementos fundamentais na EAD



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Mill e Brito (2009).

Assim, para que estes elementos possam, a partir de conexões, gerar resultados sólidos em contextos de EAD, é exigido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2007) que seja desenvolvido um Projeto Político Pedagógico (PPP) que deve englobar aspectos pedagógicos, recursos humanos e de infra-estrutura para a execução de uma ação de EAD, a saber:

- Conceção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- Sistemas de Comunicação;
- Material didático;
- Avaliação;
- Equipe multidisciplinar;
- Infra-estrutura de apoio;
- Gestão Acadêmico-Administrativa;
- Sustentabilidade financeira.

Em relação à concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem, sugere-se que esteja claro no PPP a opção epistemológica de educação a ser seguida no curso, assim como a concepção de currículo, de ensino e aprendizagem, qual o perfil do público da formação, como se desenvolverão os materiais didáticos, como ocorrerá a tutoria, e quais serão os processo de comunicação e avaliação do projeto.

Quanto aos **sistemas de comunicação**, o projeto deve prever "[...] vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional" (BRASIL, 2007, p. 13).

O **material didático** deve ser criado de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos expostos no PPP; deve facilitar a construção do conhecimento e deve mediar a comunicação entre o cursista e o formador. Destaca-se que para atingir os objetivos necessários a este item, necessita-se de equipe multidisciplinar atuando no projeto de EAD.

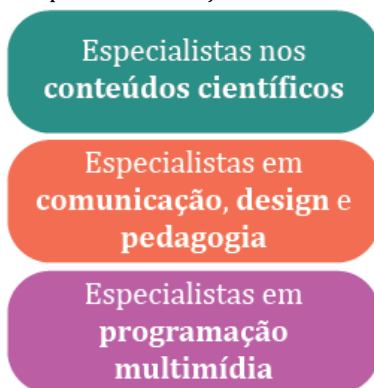
No que tange à **avaliação do projeto de EAD**, deve existir uma proposta avaliativa que contenha métodos de avaliação do processo de aprendizagem e métodos de avaliação institucional.

O Ministério da Educação (MEC) prevê, como já mencionado, a necessidade de uma **equipe multidisciplinar** atuando neste processo de projeto de EAD, composta por três categorias profissionais: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo. Apesar de utilizar nomenclaturas ainda possivelmente engessadas,

fica clara a necessidade dessa equipe, que deve ser composta por profissionais e atores “[...] sensíveis e dispostos à inovação, porque atuam em um setor de transitoriedade [...]” (LITTO; FORMIGA, 2009, p. 39).

Santos, Moreira e Peixinho (2014) consideram 3 categorias de especialistas para o desenvolvimento de conteúdos para EAD, que podem ser considerados os atores principais de projetos de EAD, representados por meio da Figura 5.

Figura 5 – Competências: criação de conteúdos em EAD



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Barker (2014).

Os especialistas nos conteúdos científicos são também conhecidos como “Conteudistas” ou “Autores”; os especialistas em comunicação, design e pedagogia fazem parte da equipe multidisciplinar necessária, assim com os especialistas em programação multimídia.

Existe, ainda, a possível necessidade de uma **infra-estrutura de apoio** aos cursos a distância (dependendo do contexto). Caso necessário, esse elemento deve ser especificado no PPP qual será a infra-estrutura dedicada ao projeto. Esta infraestrutura pode contemplar, por exemplo, polos de apoio presencial, bibliotecas, laboratórios de informática, secretaria de curso, entre outros aspectos.

Em relação a **gestão acadêmico-administrativa**, prevê-se aqui suporte ao cursista no sentido de disponibilizar serviços como matrícula, inscrição, acesso à informações institucionais, etc. Além disso, um projeto de EAD necessita de sistemas específicos de gestão

da aprendizagem, bancos de dados de cursistas, elaboração de relatórios, etc. Verifica-se a importância da gestão de projetos de EAD neste sentido, onde é necessária a interlocução entre diferentes atores e processos para que o projeto obtenha sucesso em relação às métricas definidas.

Por fim, relacionado às métricas, é necessário que o projeto tenha **sustentabilidade financeira**, com previsões de custos, controle e andamento de processos administrativo-financeiros.

Sendo assim, estes elementos, quando ainda mais detalhados, necessitam de ações específicas devido à suas características, inerentes à modalidade de ensino. O foco desta pesquisa adentra o elemento **gestão**, visto que este deve permear todos os aspectos elencados acima. Desta forma, a estrutura organizacional e a gestão dos processos são fundamentais para atender às diferentes necessidades de um sistema de Educação a Distância.

2.1.2 Gestão da Educação a Distância

Segundo Lenzi (2010), a gestão de sistemas (seja presencial ou a distância) “[...] busca coordenar, orientar, executar e acompanhar as atividades para atingir objetivos estabelecidos no planejamento e escopo de um projeto (LENZI, 2010, p. 47).

Para Hack (2009), “[...] a gestão da EAD está intimamente associada ao gerenciamento do conhecimento, afinal, para poder gerir um sistema de EAD é preciso saber gerenciar conhecimentos individuais e institucionais” (HACK, 2009, p. 47).

Almeida, Mendes e Bancovsky (2006) citam seis dimensões existentes na gestão de um projeto de EAD: gestão de mídias de comunicação, gestão de materiais, gestão de pessoas, gestão do tempo, gestão de parcerias e gestão administrativa. Os autores pontuam que “[...] estas seis dimensões permeiam o processo de gestão de um projeto a distância [...]” (não paginado).

Em se tratando da equipe envolvida, o MEC entende que

[...] é necessário que os docentes responsáveis pela produção dos conteúdos trabalhem integrados a uma equipe multidisciplinar, contendo profissionais especialistas em desenho instrucional, diagramação, ilustração,

desenvolvimento de páginas web, entre outros (BRASIL, 2007, p. 13).

Neste contexto,

[...] a gestão de projetos em EAD é uma tarefa com alto grau de complexidade, devido a quantidade de processos, assim como pelo caráter multidisciplinar das atividades que devem ser atendidas para atingir o objetivo educacional do projeto (LENZI, 2010, p. 52).

Por isso, evidencia-se que gerir um projeto de EAD é uma tarefa complexa e necessita detalhamento e planejamento, além de promover “[...] integração e acompanhamento de diferentes atividades, bem como a administração de uma equipe multidisciplinar” (LENZI, 2010, p. 48).

Entende-se que equipes multidisciplinares são grupos formados por diversos profissionais, de diferentes áreas e com competências e experiências distintas (porém singulares), caracterizados por diálogo permanente, com necessidades, objetivos e metas em comum, que somam uma diversidade de conhecimentos, necessários às demandas específicas de cada projeto (BLEICHER, 2015; LITTO, FORMIGA, 2009).

Santos, Moreira e Peixinho (2014), indicam que, além das competências necessárias para a criação de conteúdos de EAD (conforme demonstrado na Figura 5), devem ser atribuídas responsabilidades à uma equipe multidisciplinar, sendo necessário, além da equipe, um(a) Gerente de Projetos, conforme demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 – Composição da equipe multidisciplinar

Competência	Responsabilidades
Gestor de projeto	Responsável por manter as linhas de comunicação entre os vários elementos da equipe de produção, sendo sua a responsabilidade de verificar se os integrantes da equipe sabem o que lhes é exigido, o que devem fornecer aos outros integrantes, e também ajudar toda a equipe na resolução de eventuais conflitos.

Especialista no conteúdo científico	Responsável por produzir os materiais que irão ser incluídos no produto.
Especialista em pedagogia	Responsável pelas tarefas de compilação das atividades formativas e de avaliação, levando em consideração os conteúdos e os objetivos de aprendizagem que querem ser atingidos.
Especialista em design e comunicação	Responsável pela comunicação visual das ideias contidas no produto (ao nível de usabilidade e interação) que vai determinar a forma como os cursistas interagem e se comunicam com o produto; pode haver, ainda, atuação de especialista em comunicação textual.
Especialista em programação multimídia	Responsável pelo desenvolvimento dos produtos e conteúdos a nível estrutural, utilizando linguagens de programação para criar os materiais e integrando-os ao LMS.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base em Santos, Moreira e Peixinho (2014, p. 48).

Os autores inferem que, do ponto de vista operacional, o sucesso relativo à implementação de projetos de EAD gira em torno dos departamentos de gestão de recursos humanos (ou formação), que “[...] deve assegurar este processo como uma parte integrante da sua atividade e estratégia” (SANTOS; MOREIRA; PEIXINHO, 2014, p. 260), demonstrando a importância do gerenciamento de projetos neste contexto.

Filatro (2015) trata do assunto:

A produção de conteúdos educacionais envolve mais do que apenas escrever textos ou produzir mídias. A veracidade tecnocientífica, a efetividade pedagógica, a clareza comunicacional e a adequação tecnológica não são os únicos aspectos que importam em projetos instrucionais. Questões como a eficiência e a capacidade de gerenciar pessoas, prazos e custos são igualmente importantes (FILATRO, 2015, p. 129).

A autora pontua que utilizando-se metodologias de gestão de projetos em conjunto com aspectos inerentes ao desenho pedagógico

do material educacional tem-se um apoio tanto para o planejamento quanto para o acompanhamento de projetos. Desta forma, cabe detalhar aspectos relativos à gestão de projetos.

2.2 GESTÃO DE PROJETOS

Para que o tema “gestão de projetos” possa ser desdobrado, cabe iniciar este subcapítulo com definições de gestão e de projeto.

No dicionário (Michaelis), a palavra gestão vem do latim *gestio* e significa o ato de gerir ou administrar. Segundo Maximiano (1995): administrar é o processo de “[...] tomar realizar e alcançar ações que utilizam recursos para alcançar objetivos” (MAXIMIANO, 2000, p. 25), e visa garantir a eficiência e eficácia de um sistema (MARTINS; MERINO, 2011, p. 93).

O Project Management Institute (PMI) é uma das maiores associações do mundo voltada para profissionais de gerenciamento de projetos (PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2017, não paginado), oferecendo certificações de formação e padrões globais de gerenciamento amplamente conhecidos. Segundo o PMI, em relação à definição de projeto, entende-se que:

Projeto é um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado único. A natureza temporária dos projetos indica que eles têm um início e um término definidos (PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2014, p. 3).

Ademais, de acordo com as Diretrizes para Qualidade de Gerenciamento de Projetos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2000) um projeto é um processo único, que possui um grupo de atividades coordenadas e controladas, com datas para início e término, “[...] empreendido para alcance de um objetivo conforme requisitos específicos, incluindo limitações de tempo, custo e recursos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2000, p. 2).

Todo e qualquer projeto necessita de gerenciamento, desta forma tem-se a definição de “gerenciamento de projetos” sendo “[...] a aplicação do conhecimento, habilidades, ferramentas e técnicas às atividades do projeto para atender aos seus requisitos” (PROJECT

MANAGEMENT INSTITUTE, 2014, p. 4). De acordo com o PMI, existem cinco grupos de processos de gerenciamento, onde estão alocados outros 47 processos menores.

Um processo é um conjunto de ações e atividades inter-relacionadas que são executadas para criar um produto, serviço ou resultado pré-especificado. Cada processo é caracterizado por suas entradas, ferramentas e técnicas que podem ser aplicadas, e as saídas resultantes (PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2014, p. 46)

Os cinco grupos de processos de gerenciamento são caracterizados por: Iniciação; Planejamento; Execução; Monitoramento e controle; e Encerramento (Quadro 3).

Quadro 3 – Grupos de processos de gerenciamento de projetos

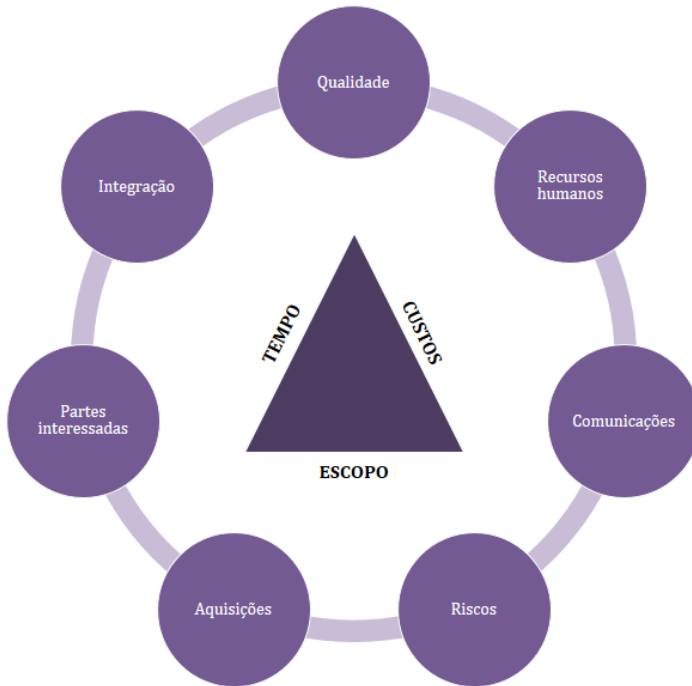
Grupo	Natureza
Processos de iniciação	Processos de definição de novo projeto e autorizações necessárias
Processos de planejamento	Processos necessários para definir o escopo do projeto
Processos de execução	Processos realizados para executar o trabalho definido no plano de projeto
Processos de monitoramento e controle	Processos exigidos para acompanhar, analisar e controlar o andamento do projeto
Processos de encerramento	Processos executados para finalizar todas as atividades de todos os grupos de processos, encerrando formalmente o projeto

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base em Project Management Institute (2014).

Para o completo funcionamento do projeto, os grupos de processos de gerenciamento explicitados no Quadro 3 são implementados e caminham de forma iterativa (cíclica) levando em consideração dez áreas de conhecimento da Gestão de Projetos, de acordo com as diretrizes apontada pelo Project Management Institute (2014). A Figura 6 representa a interlocução entre as dez áreas.

Para o detalhamento das áreas de conhecimento utiliza-se como base, também, Filatro (2015), considerando que a autora explicita os conteúdos de forma contextualizada ao universo educacional.

Figura 6 – As dez áreas de conhecimento da gestão de projetos e o triângulo de restrições de projeto



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Project Management Institute (2014) e Filatro (2015).

A **gestão do escopo** tem como objetivo delimitar o foco do trabalho, e até onde será empreendido esforço para tal. Engloba quais itens o projeto deve ou não contemplar.

A **gestão do tempo** é crucial, já que projetos, por definição, precisam ter início, meio e fim. Em termos de gestão de tempo, alocam-se horas dos integrantes das equipes para as tarefas pré-determinadas e montam-se cronogramas.

Na **gestão de custos** são feitas estimativas de horas a serem utilizadas no projeto, recursos materiais, de infraestrutura, despesas com serviços, etc. Todos esses custos precisam ser registrados em um orçamento, aprovados e em seguida monitorados para que não ocorra nenhum problema financeiro.

A **gestão da qualidade** também é essencial, perpassando todas as áreas de gerenciamento (idealmente). Qualidade significa atingir aquilo que se buscava enquanto resultado final de projeto, de forma que o conjunto de padrões estabelecido foi seguido, testado, analisado e validado.

A **gestão de recursos humanos** identifica e documenta as responsabilidades de cada integrante da equipe, oferecendo possibilidades de desenvolvimento individual e da própria equipe.

Quanto à **gestão da comunicação**, deve-se dar a devida importância, especialmente em se tratando de projetos com muitas pessoas envolvidas. Deve-se considerar um ciclo de geração de informação e conhecimento, e montar um fluxo de produção coerente com o contexto. Prevê-se também relatórios referentes ao desempenho e à evolução do projeto.

A **gestão de riscos** engloba identificar, qualificar e quantificar perigos e ameaças; para então lidar com tais elementos.

Também conhecida como gestão de suprimentos, a **gestão das aquisições** possui o objetivo de descrever os procedimentos necessários para a obtenção de produtos e serviços externos ao projeto e de acompanhar o contato com esses fornecedores.

Em relação aos *stakeholders*, a **gestão das partes interessadas** se refere à identificação dos envolvidos no projeto, seus interesses, impacto e nível de decisão dentro da equipe.

Por fim, a **gestão da integração** trata de planejar e executar a interlocução entre todas as áreas existentes num projeto, de forma a construir produtos uniformes ao fim do processo.

De acordo com Filatro (2015), “[...] a gestão de projetos ocupa-se de maneira interdisciplinar com a dimensão organizacional [...]” (FILATRO, 2015, p. 139), sendo que sua função principal é garantir que o projeto obtenha sucesso. Levando em consideração as áreas de gerenciamento já apresentadas, existem diversas formas de realizar tal planejamento.

Barker (2014) indica importantes itens que devem fazer parte do planejamento de um projeto. O Quadro 4 a seguir apresenta tais itens.

Quadro 4 – Planejamento de projeto – itens necessários

Itens	Conteúdo
Panorama	Visão geral das principais características do projeto, incluindo objetivos e modos de atingi-los.
Objetivos e requisitos básicos	Descrição precisa dos objetivos, com a especificação do que precisa ser apresentado como resultado, além dos requisitos básicos.
Abordagem	Descrição de como o projeto será abordado, incluindo eventuais fases e padrões que precisam ser observados.
Resultados e principais marcos	Resumo dos resultados e dos prazos previstos para que sejam apresentados.
Escopo	Descrição de tudo o que está envolvido no projeto, com a identificação dos principais itens – inclusive daqueles que estão fora do escopo.
Recursos	Resumo de sumos os recursos necessários para a conclusão do projeto, descritos de acordo com a natureza.
Atribuições e responsabilidades	Lista das principais atribuições, extensão de sua responsabilidade e forma de organização da equipe.
Fatores internos e externos	Identificação de fatores que podem afetar o projeto, com a especificação do que é de controle interno ou envolve a intervenção externa.
Premissas	Relação das premissas observadas na preparação do planejamento.
Estratégia de implementação	Descrição de como os resultados/entregas serão atingidos.
Prazos	Apresentação esquemática das principais fases, marcos, atividades, tarefas e recursos associados a cada etapa.
Gestão de riscos	Apresentação dos possíveis riscos e problemas, com sugestão de solução.
Controle de qualidade	Descrição dos processos adotados para garantir que os resultados atendam às especificações.

Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Barker (2014, p. 25).

Evidencia-se, então, que o gerenciamento de projetos envolve analisar todo o contexto que circunda a natureza de cada projeto, assim como as tendências mercadológicas. Além disso, são relevantes aspectos relativos à cultura organizacional existente, à forma de trabalho das equipes e ao sucesso do projeto.

A cultura organizacional e a estrutura adotada pela organização afetam a maneira como projetos são conduzidos (PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2014, p. 20), pois esta cultura é caracterizada pelas experiências das pessoas que fazem parte da equipe, gerando culturas únicas para cada projeto. Por isso, considera-se que a forma de condução do trabalho da equipe, assim como das pessoas que o realizam, é de extrema importância em se tratando de gerenciamento de projetos. De acordo com Silva (2016), projetos são conduzidos e influenciados por pessoas, sendo fundamental conhecer estas pessoas e saber interagir com elas.

Assim, pode-se dizer que um dos desafios recorrentes ao se desenvolver projetos em Educação a Distância é o gerenciamento eficaz das equipes envolvidas. Belloni (2015) corrobora com essa ideia, pois identifica que em ambientes de produção de materiais para EAD “[...] é comum ocorrer dificuldades de integração no interior das equipes responsáveis pelas diferentes fases da produção” (BELLONI, 2015, p. 91).

Em ambientes de produção, o gerente tem um papel importante, que também se mostra um grande desafio:

[...] a difícil tarefa de motivar e integrar equipes, que muitas vezes trabalham de forma isolada e sem um sistema de comunicação e troca de informações eficazes e eficientes (MARTINS; MERINO, 2011, p. 28).

Desta forma, Maximiano (2009) elenca diferentes competências que um gestor de projetos deve possuir.

A **competência técnica** “[...] refere-se à área de conhecimentos em que o gerente é especialista e às áreas de conhecimentos necessárias para realizar o projeto” (MAXIMIANO, 2009, p. 220). O nível de competência técnica que o gerente deve possuir depende do contexto de cada projeto e organização.

Gerentes de projeto também devem estar a par de **conceitos e ferramentas de administração de projetos**, garantindo a eficácia

dos processos inerentes ao projeto, e aplicando técnicas necessárias aos processos (Maximiano, 2009). É necessário ter visão do ciclo de vida do projeto e interagir com o cliente/parceiro, de forma a identificar necessidades e transformá-las em requisito de projeto.

O **contexto do projeto** também é bastante importante que seja compreendido pelo gerente de projeto, pois diz respeito às particularidades culturais e sociais das pessoas envolvidas no projeto, assim como o ambiente físico onde o mesmo é alocado (Maximiano, 2009).

Compreender “[...] as idéias e ferramentas necessárias para a realização de tarefas em que há pessoas envolvidas” faz parte das **competências interpessoais**, que envolvem dentre outras coisas comunicação com a equipe, compartilhamento de informações e capacidade de inspirar pessoas (Maximiano, 2009).

Já as **competências intrapessoais** dizem respeito ao “[...] reconhecimento das próprias forças e fraquezas, o autocontrole emocional e a capacidade de autoanálise em todas as dimensões do comportamento” (MAXIMIANO, 2009, p. 225). É fundamental que um gerente de projetos consiga refletir sobre si mesmo e tomar ações sobre isto.

Há diversos outros aspectos relacionados às capacidades necessárias, como liderança, motivação, formas de gerenciar equipes, até a própria política da organização. Importa ressaltar que, neste contexto, fica muito claro que gerenciar um projeto com qualidade demanda que um gerente de projetos tenha visão do todo.

Segundo Barker (2014), ter experiência não é o suficiente para gerir projetos com eficiência; é necessário “[...] estudar o assunto e saber onde encontrar boas orientações” (BARKER, 2014, p. 13). Neste sentido, convém pontuar que a gestão de projetos precisa ser planejada, não basta “simplesmente acontecer”.

Por isso, considera-se que utilizar estratégias de Gestão de Design aplicadas em gerenciamento de projetos de EAD seja uma forma de potencializar o alcance do sucesso desses projetos.

2.3 GESTÃO DE DESIGN

Para fins de contextualização, o termo *design* é considerado, para esta pesquisa, sob duas óticas: o Design significando desígnio (quando implica intenção, projeto, processo) e o design significando

desenho (quando implica a concretização de um projeto em uma composição visual) (MARTINS; MERINO, 2011, p. 51).

Nesta pesquisa utiliza-se a ótica do Design enquanto projeto e principalmente enquanto processo. Segundo Mozota (2011), existem três fases principais dentro do Design enquanto processo: “[...] um estágio analítico de ampliação do campo de observação, um estágio sintético de ideia e geração de conceito e um estágio final de seleção da solução ótima” (MOZOTA, 2011, p. 27).

O processo de design possui um caráter multidisciplinar e iterativo (MOZOTA, 2011). É um processo que “[...] deve aplicar internamente tecnologias, conceitos e métodos de produção e externamente satisfazer às necessidades de um grande ambiente de usuários e interessados” (MOZOTA, 2011, p. 31).

Desta forma, os autores Martins e Merino (2011) reforçam a ideia de que

[...] o campo de atuação do design transcende a criação de produtos e peças gráficas como elementos isolados, passando a ser parte de um sistema e consolidando-se como um processo de gestão (MARTINS; MERINO, 2011, p. 26)

O processo de Gestão de Design teve origem na década de 1960 na Grã-Bretanha, onde surgiram as primeiras percepções de que o designer teria um papel bastante importante nas organizações (Mozota, 2011).

Gestão de design é o gerenciamento bem-sucedido de pessoas, projetos, processos e procedimentos que estão por trás da criação dos produtos, serviços, ambientes e experiências que fazem parte de nossa vida diária (BEST, 2012, p. 8).

A Gestão de Design aborda como o Design pode contribuir de forma transformadora numa instituição. Considera-se que “[...] a característica diferenciadora da gestão do design é seu papel na identificação e comunicação de maneiras pelas quais o design pode contribuir para o valor estratégico de uma empresa” (MOZOTA, 2011).

A Gestão de Design no âmbito estratégico propõe que sejam criadas formas para que ocorra a gestão de saberes (ou conhecimento) numa instituição (MARTINS; MERINO, 2011, p. 171). Para que o Design atue em nível estratégico, deve-se entender o conceito de estratégia, considerado aqui como a sequência de ações para atender determinado objetivo. Ou seja, o “como” de cada ação ou meta (MARTINS; MERINO, 2011).

Assim, utilizando ferramentas e técnicas da Gestão de Design, pode-se definir uma estratégia, organizar demandas, criar uma identidade cultural corporativa, gerenciar pessoas, gerenciar o conhecimento produzido em um ambiente de trabalho, entre diversas outras possibilidades (que dependem de um objetivo).

De acordo com Mozota (2011), a Gestão de Design está relacionada com o “[...] processo de mudança de um modelo de administração taylorista, hierárquico, para um modelo organizacional plano e flexível” (MOZOTA, 2011, p. 91), de forma a incentivar a autonomia e tomada de decisão dos sujeitos envolvidos em um trabalho. Desta forma, considera-se viável utilizar estratégias da Gestão de Design para fazer a gestão de equipes com características multidisciplinares, de forma a motivar seus integrantes, pois:

[...] o grau de motivação e compromisso dos empregados com o cumprimento do propósito organizacional depende em grande medida da cultura da organização, de modo que a cultura da organização é crucial para a consecução de seus objetivos estratégicos (BEST, 2012 p. 86).

Os principais objetivos de fazer gestão estratégica de design são “[...] familiarizar os gerentes com o design e os designers com a gestão” e “[...] desenvolver métodos de integração do design no ambiente corporativo” (MOZOTA, 2011, p. 92). Para além disso:

As pessoas que conduzem, gerenciam e utilizam o poder do design aprendem a transitar entre diferentes disciplinas, culturas e fronteiras organizacionais, facilitando, empregando e viabilizando a comunicação e a colaboração entre indivíduos os mais diversos (BEST, 2012, p. 41).

Neste sentido, pode-se inferir que a Gestão de Design possibilita melhorias nos processos de trabalhos de equipes em projetos de quaisquer natureza. A importância de ter equipes motivadas e trabalhando em conjunto é reforçada por Best (2012):

Criar comprometimento com um projeto e produzir resultados para um projeto são ações mais prováveis de concretizar-se quando equipes de pessoas trabalham bem juntas para alcançar os resultados finais e são motivadas a perseguir as metas e objetivos estabelecidos (BEST, 2012, p. 88).

Pesquisas que relacionam design e estratégia indicam que esta relação vai além do elo entre design e produto. Esta perspectiva demonstra e reforça a existência, e a importância, de uma Gestão de Design eficiente nas organizações (MOZOTA, 2011, p. 645).

De acordo com Mozota (2011), existem três níveis de Gestão de Design, relacionados à tomada de decisão: nível operacional, funcional e estratégico. Cada nível possui características quanto à ação de Design, à função de design e à visão de design envolvidas.

A **ação de design** é entendida como o design enquanto competência econômica, diz respeito a criar valor para o setor produtivo e de marketing de uma organização, atuando em elementos comunicacionais.

A **função de design** entende o design como competência administrativa, e diz respeito à gestão de inovação e de tecnologia.

A **visão de design** trata do design enquanto competência central, melhorando a compreensão do ambiente da empresa, relacionando-se à gestão de conhecimentos e de rede.

O Quadro 5, criado com base em Martins e Merino (2011) representa tais níveis.

Quadro 5 – Níveis da Gestão de Design

Influência do Design	Níveis de decisões	Níveis de criação de valor	Níveis de competências
Sobre a oferta: dá um sentido	Gestão de Design operacional.	Atuação sobre a oferta da organização ou	Design ação ou como competência

ao discurso e ao objeto.		função diferenciadora do Design.	econômica. Criação de valor sobre as funções da organização.
Sobre os homens: ajuda a mobilizar e motivar pela facilidade de circulação de informações, aproximando diferentes atores num mesmo projeto.	Gestão de Design tático (funcional).	Atuação sobre a empresa ou função coordenadora do Design.	Design função ou como competência controladora. Criação do valor sobre as funções suporte, em particular sobre a gestão da inovação e da tecnologia.
Sobre a empresa: facilita a formulação de um projeto que incite a visão do núcleo estratégico.	Gestão de Design estratégico.	Atuação do Design sobre o ambiente empresarial ou função transformadora do Design.	Design visão ou como competência psicológica, influência na compreensão do ambiente e transformação de procedimentos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base em Martins e Merino, (2011, p. 153).

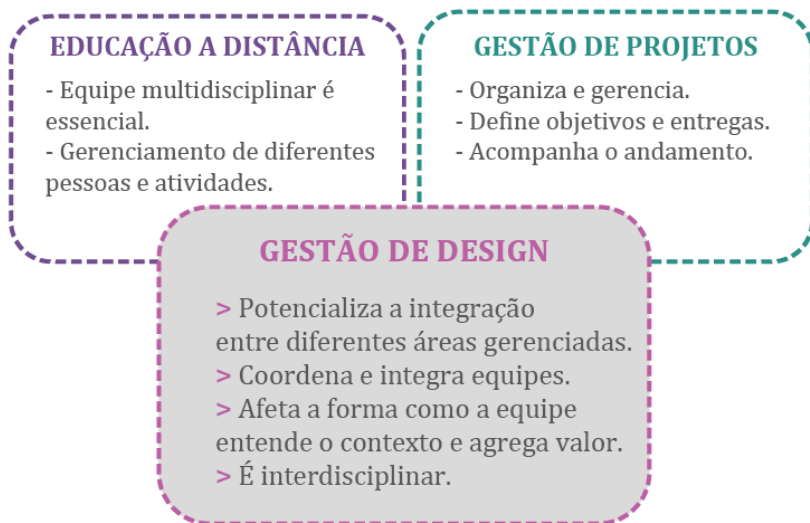
Esta ideia propõe o enriquecimento da Gestão de Design pelos conceitos da gestão, e corrobora para que o Design possa abrir portas para um gerenciamento mediado pelo Design (MARTINS; MERINO, 2011). Ainda segundo os autores:

Design Estratégico é uma forma de atuação direcionada para o gerenciamento pelo Design nas empresas, integrando produtos e imagem. Tudo que a empresa faz, produz ou comunica transforma-se em percepções coerentes com seus objetivos (MARTINS; MERINO, 2011, p. 154).

A Gestão de Design pode, assim, potencializar a integração entre as diferentes áreas presentes em projetos de EAD, por meio de

uma coordenação holística, empática e coerente com cada contexto. A Figura 7 ilustra os temas abordados e as conexões teóricas entre eles.

Figura 7 – Temáticas de pesquisa: conexões teóricas



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A interdisciplinaridade presente na Gestão de Design demonstra similaridades com as funções inerentes ao gerente de projetos, conforme pontua o Centro Português de Design (1997) ao atribuir ao gestor de design responsabilidades como: conexão com a estratégia da empresa, avaliação de problemas, recursos necessários, planificação do projeto, seleção da equipe, contato e seleção de especialistas externos, organização do processo, documentação do processo, acompanhamento e controle, além de avaliações de projeto.

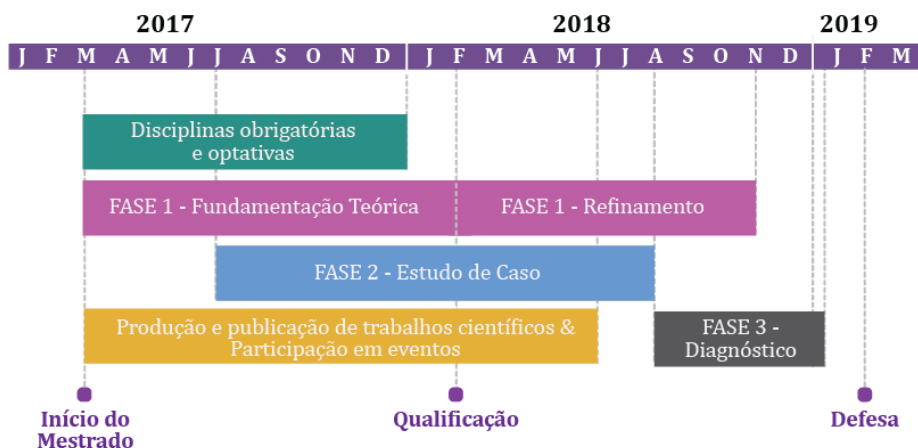
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, englobando a linha do tempo da pós-graduação e o detalhamento das etapas de pesquisa.

3.1 LINHA DO TEMPO DA PESQUISA

A linha do tempo apresentada abaixo demonstra, em síntese, como se deu o andamento da pesquisa – fases e atividades realizadas – ao longo da Pós-graduação em Design.

Figura 8 – Linha do tempo: desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A linha do tempo da pesquisa foi organizada em 3 fases, totalizando 1 ano e 11 meses de percurso. Na Fase 1, intitulada “Fundamentação Teórica” as disciplinas da pós-graduação foram cursadas e em paralelo iniciou-se a elaboração da fundamentação teórica da pesquisa, sendo que a qualificação desta pesquisa de mestrado ocorreu em fevereiro de 2018. A Fase 2, denominada “Estudo de Caso” iniciou em paralelo à Fase 1, e foi finalizada em agosto de 2018, englobando a coleta e análise de dados. Por fim, na Fase 3, denominada “Diagnóstico”, os dados coletados foram

discutidos afim de gerar novos conhecimentos, assim como reflexões sobre as temáticas abordadas e suas conexões.

Em paralelo, registra-se que neste período de 2017 a 2019 foram elaborados fichamentos para o referencial teórico e trabalhos científicos para publicação, afim de compartilhar os conhecimentos adquiridos por meio da pesquisa. A seguir detalha-se a produção científica gerada, a qual foi publicada em diferentes meios (listagem completa no Apêndice A).

- Anais de Congresso: 8º CIDI - Congresso Internacional de Design da Informação, realizado em outubro de 2017 na cidade de Natal/RN. Artigo científico: **Design de hipermídia: a sistematização de processos no desenvolvimento de materiais didáticos digitais para Educação a Distância;**
- Publicação na Revista *Human Factors in Design* - Universidade do Estado de Santa Catarina, em agosto de 2017. Artigo científico: **Usabilidade pedagógica: uma revisão sistemática da produção bibliográfica;**
- Anais de Congresso: SUCEG - Universidade Corporativa e Escolas de Governo, realizado em dezembro de 2017 na cidade de Florianópolis/SC. Artigo científico: **Gestão de ferramentas de comunicação em projeto de Educação a Distância por meio da Gestão de Design.**

3.2 ESTRUTURA METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia de uma pesquisa refere-se aos procedimentos seguidos para a elaboração da mesma (GIL, 2002), portanto são apresentados aqui dados relativos ao tipo da pesquisa, população e amostra pesquisada, descrição das técnicas e ferramentas utilizadas na coleta de dados e descrição dos procedimentos adotados na etapa de análise de dados.

De acordo com Silva e Menezes (2005), esta pesquisa é classificada como básica em relação à sua natureza, pois gera conhecimentos novos que podem ser úteis para o avanço da ciência. Em relação à abordagem do problema, é considerada qualitativa, pois

o “[...] processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Por fim, em relação aos objetivos propostos para a pesquisa, a mesma é considerada como exploratória, pois tem como objetivo “[...] proporcionar visão geral [...] acerca de determinado fato (GIL, 2008, p. 27).

Enquanto população pesquisada, foram consideradas nesta pesquisa a equipe multidisciplinar de um projeto de EAD alocado na SEAD-UFSC, totalizando 7 equipes, contando com 11 participantes (referente à amostra pesquisada). Foi selecionado ao menos 1 integrante de cada uma das seguintes equipes: gestão, DG, DI, LM e vídeo; sendo assim, das 7 equipes presentes na equipe multidisciplinar, 5 delas fizeram parte da amostra. Além disso todos(as) os(as) supervisores(as) de equipe participaram da pesquisa. Dos 11 participantes, 4 faziam parte da supervisão (sendo que 1 deles no momento da coleta fazia a função de duas supervisões – a supervisão geral do projeto e a supervisão da Equipe de DI.

Em relação a Equipe Técnico-científica, levou-se em consideração que a mesma não participa diretamente da criação dos materiais didáticos e não trabalha diariamente com as outras equipes; é considerada uma *equipe de consultoria*. Por este motivo, tal equipe não fez parte da amostra de pesquisa.

As técnicas de coleta e análise de dados utilizados foram pesquisa bibliográfica – desenvolvida com base em material já elaborado (GIL, 2002), revisão sistemática e estudo de caso.

A pesquisa bibliográfica foi necessária pelo fato de possibilitar ao pesquisador ampla cobertura sobre o assunto, sendo considerada uma importante técnica por este motivo (GIL, 2002).

Felizardo et. al. (2017) definem que uma revisão sistemática tem como objetivo “[...] identificar, analisar e interpretar as evidências disponíveis relacionadas com um particular tópico de pesquisa [...]” (FELIZARDO et. al., 2017, p. 3). Além disso, Dresch (2015) reforça a importância da produção de uma revisão sistemática da literatura em pesquisas científicas, para que o pesquisador esteja suficientemente informado sobre o que já foi pesquisado sobre o tema, como foi pesquisado, quais resultados foram encontrados e, ainda, o que ainda não foi pesquisado. Por estes motivos optou-se por realizar uma RSL nesta pesquisa.

Já o estudo de caso é indicado para diferentes propósitos, tais como: explorar situações da vida real cujos limites não estão

claramente definidos; formular hipóteses ou desenvolver teorias; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002) – encaixando-se, assim, na natureza do trabalho desenvolvido por laboratórios de EAD.

A Figura 9 representa a síntese da estrutura metodológica proposta e a descrição das etapas efetuadas durante a pesquisa. Como mencionado, a pesquisa foi dividida em 3 fases: FASE 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA; FASE 2 – ESTUDO DE CASO; FASE 3 – DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES.

Figura 9 – Classificação e fases da pesquisa

NATUREZA	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa aplicada - estudo de caso.
ABORDAGEM DO PROBLEMA	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa qualitativa.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa exploratória: explorar, aprofundar, esclarecer e sistematizar conceitos e ideias. • Pesquisa descritiva: descobrir a existência de conexões entre temas utilizando métodos de análise de dados.
PROCEDIMENTOS TÉCNICOS	<p style="text-align: center;">FASE 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa bibliográfica: levantamento de temas e autores (Projetos de Educação a Distância, Gestão de projetos, Gestão de Design, dentre outros); pesquisa bibliográfica e revisão sistemática da literatura, afim de fichar pesquisas e conceitos sobre as temáticas. <p>Resultados: Fundamentação teórica.</p>
	<p style="text-align: center;">FASE 2 - ESTUDO DE CASO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudo de caso: definição da unidade-caso - projeto educacional a ser pesquisado, elaboração do protocolo (instrumento de coleta de dados e conduta na aplicação do mesmo), realização da coleta de dados (análise de documentos, entrevistas, osbservação sistemática e assistemática, além da possibilidade de analisar artefatos físicos); • Coleta, organização e sistematização dos dados levantados. <p>Resultados: Descrição do contexto, apresentação e análise de dados.</p>
	<p style="text-align: center;">FASE 3 - DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conexões entre as temáticas de pesquisa; • Discussão e reflexão acerca dos resultados; <p>Resultados: Apresentação do diagnóstico da pesquisa.</p>
RESULTADOS: DIAGNÓSTICO	

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Na Fase 1, elaborou-se pesquisa bibliográfica e revisão sistemática da literatura, fichamentos sobre as temáticas e leituras transversais, etapas nas quais foram essenciais para o delineamento

da fundamentação teórica. Na Fase 2, foram mapeados os laboratórios que se encaixavam na pesquisa, definido o local do estudo de caso (corpus da pesquisa), visita inicial, reconhecimento da realidade do campo, elaboração do protocolo de pesquisa, agendamento e coleta de dados e, por fim, sistematização e categorização dos dados coletados. Na Fase 3 apresentam-se os dados coletados, gerando o diagnóstico da pesquisa.

3.3 FASE 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Figura 10 – FASE 1: Fundamentação Teórica

FASE 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- **Pesquisa bibliográfica: levantamento de temas e autores (Projetos de Educação a Distância, Gestão de projetos, Gestão de Design, dentre outros); pesquisa bibliográfica e revisão sistemática da literatura, afim de fichar pesquisas e conceitos sobre as temáticas.**

Resultados: Fundamentação teórica.

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 10 apresenta a síntese da Fase 1 da pesquisa. Deu-se início à essa fase com a definição e delimitação do tema de pesquisa, levantamento de autores relacionados, seguido pela elaboração de Revisão Sistemática da Literatura englobando as temáticas centrais condizentes com a pesquisa. Para esta revisão, foram utilizadas como base de dados as plataformas Scopus, Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Repositório Institucional da UFSC (RI UFSC). De forma a complementar o panorama de desenvolvimento de produções científicas na áreas aqui estudadas, optou-se por realizar uma segunda etapa na revisão sistemática, complementar à primeira, englobando artigos de eventos nacionais ocorridos nos últimos 5 anos voltados para Design & EAD – resultados apresentados no item 1.3 Justificativa.

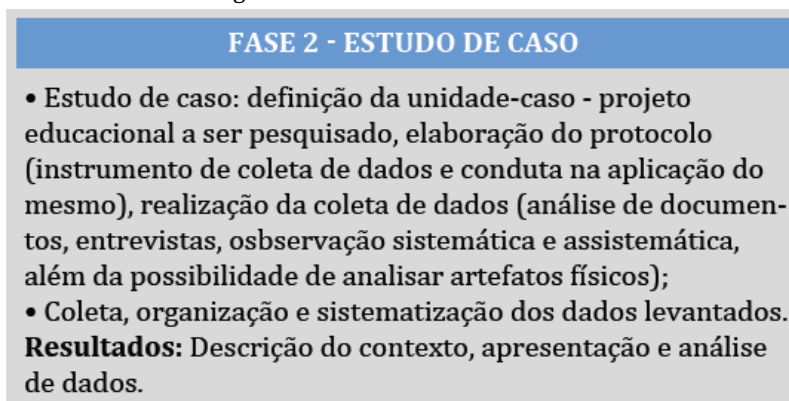
A Fundamentação Teórica objetivou fornecer bases conceituais para a compreensão das temáticas envolvidas na pesquisa e para a pesquisa de campo. Tal levantamento bibliográfico também agregou para fundamentar teoricamente as discussões acerca dos resultados obtidos no estudo de caso.

Os temas pesquisados foram Educação a Distância (contexto, características e gestão da EAD), Gestão de Projetos e Gestão de Design. A contextualização e conexão entre estes temas contribuiu para a análise de dados apresentada na pesquisa.

3.4 FASE 2 – ESTUDO DE CASO

A Fase 2 trata da elaboração e implementação de **estudo de caso** realizado por meio de pesquisa de campo, realizada conforme a Figura 11.

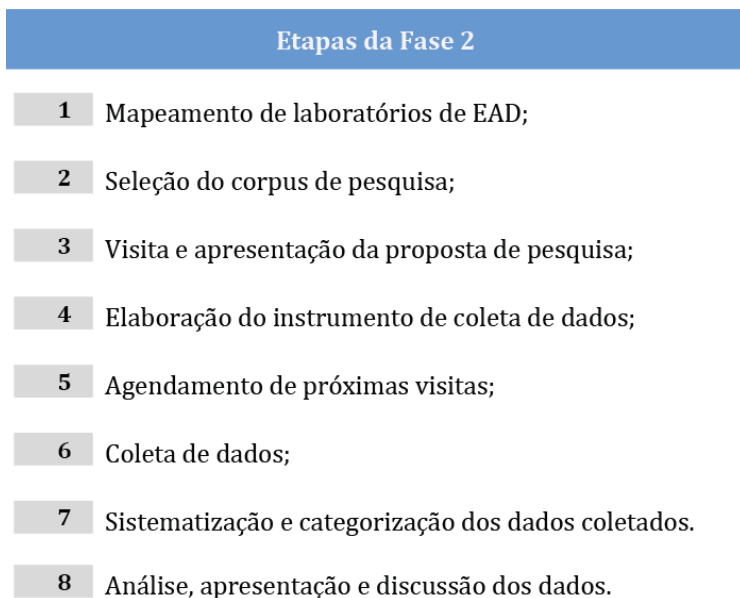
Figura 11 – FASE 2: Estudo de Caso



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A realização do estudo de caso englobou, assim, a definição do laboratório a ser analisado, a elaboração do protocolo de coleta de dados, a coleta de dados propriamente dita, a sistematização, apresentação, análise e discussão dos dados coletados. Demonstra-se por meio da Figura 12 o detalhamento da Fase 2 em etapas.

Figura 12 – FASE 2: Etapas do Estudo de Caso



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

O detalhamento demonstra que a Fase 2 teve as seguintes etapas para a realização do estudo de caso: 1) mapeamento de laboratórios de EAD; 2) seleção dos laboratórios para corpus da pesquisa; 3) visita e apresentação da proposta de pesquisa; 4) elaboração do instrumento de coleta de dados; 5) agendamento de próximas visitas; 6) coleta de dados; 7) sistematização e categorização dos dados coletados; 8) análise, apresentação e discussão dos dados. A seguir, detalha-se o passo a passo de cada etapa.

3.4.1 Fase 2 – Etapa 1: Mapeamento de laboratórios de Educação a Distância

Foram mapeados laboratórios de instituições públicas e federais que trabalham com Educação a Distância, delimitando o recorte geográfico dentro do estado de Santa Catarina. De forma a não esgotar as possibilidades de sistematização de laboratórios, foi possível mapear 6 laboratórios conforme o objeto pretendido.

3.4.2 Fase 2 – Etapa 2: Seleção do corpus de pesquisa

Após o mapeamento, foi selecionado um laboratório, seguindo critérios de proximidade, facilidade de acesso e natureza dos trabalhos desenvolvidos. Sendo assim, a pesquisa aplicada tem como fonte do estudo o seguinte laboratório, localizado em Florianópolis: Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (SEAD-UFSC).

3.4.3 Fase 2 – Etapa 3: Visita e apresentação da proposta de pesquisa

Após a seleção do laboratório, elaborou-se uma carta de apresentação da pesquisa, explicitando brevemente o interesse por utilizar o laboratório enquanto fonte de pesquisa e solicitando tal acesso. A carta foi utilizada em paralelo com conversa, pessoalmente, com a Coordenação do projeto que foi pesquisado. Nesta etapa foi gerado o documento intitulado “Termo de Autorização para realização de pesquisa de mestrado” (Apêndice B), sua assinatura foi coletada e posteriormente anexada a este trabalho, explicitando a ciência e autorização para a realização da pesquisa no ambiente escolhido. Dadas as autorizações, foi feita uma primeira visita à equipe do projeto da SEAD, no mês de fevereiro de 2018, utilizando a técnica de observação sistemática, com o objetivo de captar os seguintes dados preliminares:

- Histórico de atuação do laboratório;
- Principais atividades;
- Público-alvo e Parceiros dos materiais desenvolvidos;
- Equipe envolvida na produção;
- Organograma da Equipe.

Tais dados foram sistematizados e, posteriormente, verificados com pesquisa documental, para efetiva utilização nesta pesquisa.

3.4.4 Fase 2 – Etapa 4: Elaboração do instrumento de coleta de dados

Inicialmente, elaborou-se um roteiro de entrevista, afim de auxiliar no processo de coleta de dados de forma padronizada, unificada e passível de registro para posterior sistematização. O

roteiro foi criado utilizando diversos autores como base, levantando questões pertinentes à pesquisa, e teve como objetivo entender como cada participante se entende dentro do processo e como entende o outro – supervisores(as) de equipe, gestão do projeto, coordenação... pretendeu-se entender como ocorre as conexões entre os participantes.

No momento de aplicação do piloto, foi verificado que o roteiro precisaria ser aplicado em seu formato original com os(as) supervisores(as), mas com os demais participantes que não faziam parte da supervisão de equipe poderia ser aplicado um roteiro resumido – já que uma parte do roteiro diz respeito diretamente ao trabalho do gestor de equipe. Desta forma, foram elaborados dois instrumentos de coleta – um voltado para participantes que possuem funções de supervisão de equipe e outro voltado para participantes que atuam como integrantes das equipes.

Sendo assim, foram definidos temas centrais para a coleta de informações, de forma a segmentar o roteiro de entrevistas em categorias:

- Categoria 1 – dados gerais do entrevistado: nome, função, formação;
- Categoria 2 – dados relativos ao projeto e atuação do entrevistado: para entender em qual área específica o entrevistado atua e como entende o projeto;
- Categoria 3 – dados relativos ao produto do projeto: para entender de que forma o entrevistado entende o produto desenvolvido;
- Categoria 4 – dados relativos à gestão do projeto: para entender os papéis e responsabilidades de cada integrante do projeto na visão do entrevistado;
- Categoria 5 – dados relativos às habilidades e competências de gerentes de projeto: para entender quais competências e habilidades são necessárias e como o entrevistado as vê;
- Categoria 6 – dados relativos ao contexto de trabalho de todos os participantes.

O instrumento de coleta 1 (Apêndice C), aplicado com os participantes que possuem funções de supervisão, englobou todas as categorias apresentadas.

O instrumento de coleta 2 (Apêndice D), aplicado com os demais participantes – os quais não possuem função de supervisão nas equipes, englobou as categorias 1, 2, 3, 4 e 6.

3.4.5 Fase 2 – Etapa 5: Agendamento de próximas visitas

As visitas para coletar os dados foram agendadas e ocorreram nos meses de outubro e novembro de 2018, durante o horário de trabalho dos participantes das equipes envolvidas. Nesta etapa, todos os integrantes das equipes foram consultados, momento em que a pesquisadora explicou brevemente suas intenções acadêmicas, o objetivo da pesquisa e, por fim, questionou cada participante no sentido de saber se o mesmo gostaria e poderia participar da pesquisa.

3.4.6 Fase 2 – Etapa 6: Coleta de dados

Para efetivar a coleta dos dados, os instrumentos de coleta 1 e 2 foram impressos para auxiliar no momento de entrevistas. Para iniciar a coleta, os participantes foram chamados, individualmente, em uma sala de reuniões disponível em cada dia em que a coleta foi realizada.

Inicialmente foi explicitada a temática central da pesquisa, seus objetivos e como a participação daquele integrante seria importante para os resultados. Explicou-se, então, como funcionaria o momento de entrevista: com gravação de áudio (que não seria divulgado, sendo utilizado apenas para fins de registro e facilitação de transcrição de informações importantes); anotações em papel; sem respostas certas e erradas – todas são consideradas como um ponto de vista; e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, cujo modelo encontra-se no Apêndice E.

Na sequência, iniciava-se a entrevista com a sequência de categorias de cada instrumento de coleta. Os dados foram coletados utilizando gravador de áudio e anotações em papel. A Categoria 1 foi preenchida à mão pela pesquisadora, de forma a facilitar as anotações em papel em relação a cada participante.

3.4.7 Fase 2 – Etapa 7: Sistematização e categorização dos dados coletados

Após a finalização das coletas, os dados foram compilados por meio de planilha digital e as principais informações foram registradas. O áudio gerado auxiliou na transcrição de informações consideradas relevantes para a pesquisa. Os dados foram sistematizados e categorizados de acordo com os procedimentos previamente planejados.

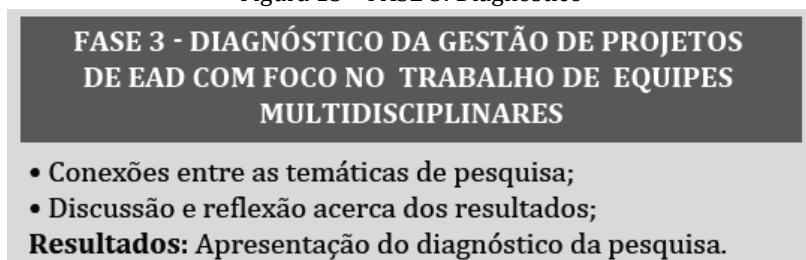
3.4.8 Fase 2 – Etapa 8: Análise, apresentação e discussão dos dados

Na etapa 8 os dados foram previamente analisados, gráficos e figuras foram geradas, a apresentação dos dados foi feita de acordo com cada categoria analisada, e tais dados foram discutidos. Esta etapa consiste na apresentação do Capítulo 4 da pesquisa, sendo assim, no próximo capítulo esses dados são apresentados.

3.5 FASE 3 – DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES

A Fase 3 da pesquisa teve como objetivo apresentar o diagnóstico mapeado após a análise dos dados na Fase 2, assim como discutir e gerar conexões entre tais dados e entre as temáticas centrais desta pesquisa.

Figura 13 – FASE 3: Diagnóstico



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 13 sintetiza as principais etapas presentes na Fase 3, as quais foram: realizar conexões teóricas e práticas entre as temáticas de pesquisa; discutir acerca dos dados e apresentar o diagnóstico do contexto pesquisado como resultado da pesquisa.

4 ESTUDO DE CASO (FASE 2)

Este capítulo está dividido em 2 etapas, sendo elas:

- a) Etapa 1: mapeamento da realidade de campo.
- b) Etapa 2: apresentação de dados coletados e etapas de análise de dados.

Os dados apresentados são discutidos e analisados de acordo com a fundamentação teórica, gerando conexões entre si, assim como perspectivas e potencialidades para a gestão de projetos de EAD, tendo como foco indicar melhorias para o trabalho da equipe multidisciplinar envolvida. Desta forma, discute-se cada categoria de análise de dados e faz-se a triangulação dos dados que foram julgados mais relevantes, de forma a relacionar a teoria com a prática aqui pesquisada.

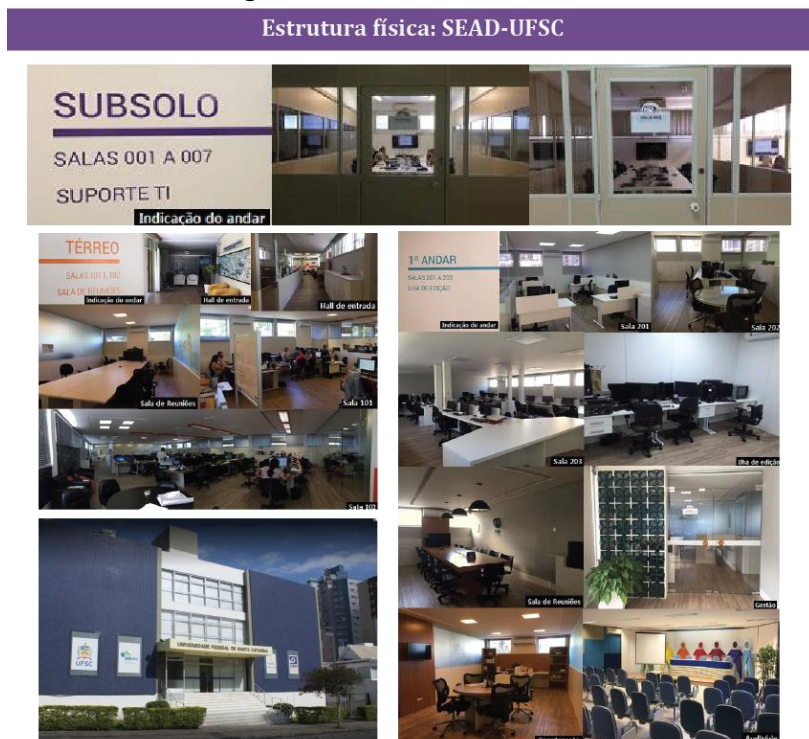
O diagnóstico, considerado resultado da pesquisa, é apresentado no capítulo seguinte.

4.1 OBJETO GERAL DE PESQUISA: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (SEAD-UFSC)

A Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (SEAD-UFSC) foi criada no ano de 2004, e atua no planejamento, implantação e promoção de atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela universidade, em ações voltadas para a Educação a Distância (SEAD-UFSC, 2018a).

A SEAD-UFSC conta com 3 andares, diversas salas equipadas com computadores e/ou *notebooks*, salas de reunião e de videoconferência e espaços compartilhados, conforme apresentado na Figura 14.

Figura 14 – Estrutura física da SEAD-UFSC



Fonte: SEAD-UFSC (2018b), adaptada pela autora (2019).

Ainda em relação à estrutura física do prédio, conforme demonstrado na Figura 14, o subsolo contém espaços de trabalho com diversas salas, banheiros e sala de infraestrutura de tecnologia da informação (TI); o térreo possui espaços de trabalho equipados, uma sala de reuniões, banheiros e copa; por fim, o primeiro andar possui espaços de trabalho equipados, sala de reuniões, salas de coordenação, auditório, ilha de edição de vídeo e banheiros. O restante do prédio é utilizado por outros órgãos da universidade, não fazendo parte da SEAD-UFSC.

A SEAD-UFSC possibilita a alocação de diversos projetos voltados para a Educação a Distância. O objeto direto desta pesquisa foi um desses projetos, detalhado a seguir.

4.2 OBJETO ESPECÍFICO DE PESQUISA: PROJETO PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS - O PROJETO SENAD

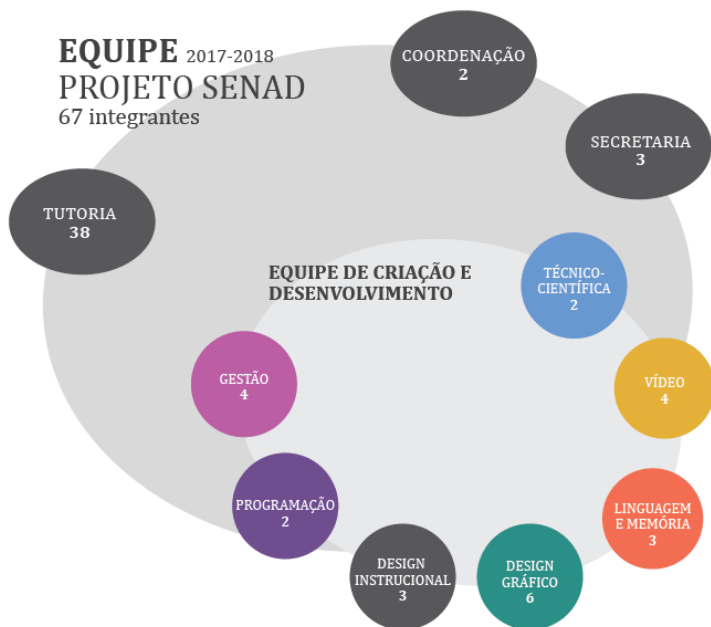
O projeto em questão, objeto direto nesta pesquisa, intitulado **Prevenção do Uso de Drogas: Capacitação para Conselheiros e Lideranças Comunitárias** é fruto de parceria entre a SEAD-UFSC e a Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD) – que é considerada a contratante – e vem atuando, ao longo de anos, com o desenvolvimento e oferta de capacitações e materiais didáticos voltados para a Educação a Distância. Neste projeto, internamente conhecido como “Projeto SENAD”, desenvolveram-se diferentes materiais didáticos: livros, *e-book*, portal de formação EAD, oferta de cursos EAD, plataformas de aprendizagem e configuração de plataforma Moodle² para os cursos.

O Projeto SENAD teve duração de 5 anos³, e no momento de maior demanda contou com mais de 100 integrantes na equipe de projeto. O tamanho da equipe pode variar bastante durante determinados períodos; no momento da Fase 2 da pesquisa, a equipe era composta por 67 integrantes – considerando-se neste número os tutores (que realizam trabalhos temporários somente durante a oferta de cursos) e os coordenadores do projeto. A Figura 15 a seguir demonstra a totalidade da equipe no início do estudo de caso.

² O Moodle é uma plataforma de aprendizado projetada para fornecer aos educadores, administradores e alunos um sistema robusto, seguro e integrado para criar ambientes de aprendizado personalizados (MOODLE, 2018).

³ Além do tempo estipulado do projeto, o mesmo foi prorrogado por mais 4 meses, conforme TED xxx

Figura 15 – Equipe do Projeto SENAD



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Durante o andamento da pesquisa, 2 cursos foram ofertados e, após sua finalização não havia certeza da continuidade do projeto. Por este motivo, os integrantes foram procurando outras oportunidades e a equipe sofreu diminuição. Sendo assim, no momento da coleta de dados (Fase 2 – Etapa 6), já contava-se com uma equipe menor. Fazendo o recorte somente da Equipe de Criação e Desenvolvimento, totalizavam-se 20 integrantes atuando no projeto.

De forma a detalhar o contexto deste objeto, a seguir apresenta-se a atuação da Equipe de Criação e Desenvolvimento, uma equipe multidisciplinar: suas características, quais equipes compõem esta grande equipe, quais são os materiais didáticos desenvolvidos e o como se dá o processo de produção de tais materiais, os quais envolvem fluxos de trabalho extensos.

4.2.1 Equipe de Criação e Desenvolvimento: uma equipe multidisciplinar

A Equipe de Criação e Desenvolvimento é composta por 7 equipes específicas, a saber: Gestão, Técnico-científica, Linguagem e Memória, Design Gráfico, Design Instrucional, Vídeo e Programação (vide Figura 16), e no momento da coleta de dados era composta por 20 integrantes.

Cada equipe conta com pessoas da área de expertise e com uma supervisão de equipe, que fica responsável por gerenciar as demandas e acompanhar o andamento das demandas da equipe, controlar prazos e controlar a qualidade dos materiais. Esta supervisão está em constante contato com a equipe de gestão do projeto, por isso a comunicação entre estes integrantes é importante para o bom andamento do projeto.

Figura 16 – Equipe de Criação e Desenvolvimento



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 16 explicita a totalidade desta equipe multidisciplinar: todas as equipes que fazem parte e quantos integrantes possuíam. A seguir são apresentadas as principais atribuições de cada equipe.

A **Equipe de Gestão** é responsável pela organização e acompanhamento do fluxo de produção, contato com o parceiro, processos seletivos para toda a equipe - incluindo edital de seleção de tutoria, no caso de curso ofertados com acompanhamento, gestão de pessoas e por cuidar do andamento do projeto de forma global, atentando para que os objetivos pré-definidos sejam cumpridos.

A **Equipe Técnico-científica** (ETC) atua na revisão dos conteúdos escritos pelos autores (que serão trabalhados e transformados em materiais didáticos), garantindo que sua essência esteja de acordo com a encomenda do parceiro (SENAD).

A **Equipe de Linguagem e Memória** (LM) é responsável pela escrita de materiais internos e/ou institucionais do projeto (como relatórios e páginas na internet, por exemplo) e pela revisão de linguagem e revisão textual de todos os materiais pertinentes ao projeto, tanto materiais didáticos quanto materiais institucionais.

A **Equipe de Design Gráfico** (DG) atua na criação de peças gráficas, layouts para peças digitais e impressas, elaboração de marcas gráficas e diagramação dos materiais didáticos impressos e também das hiperlinks.

A **Equipe de Design Instrucional** (DI) é responsável por realizar a retextualização multimodal⁴ o material, de forma que o conteúdo-bruto seja transformado em material didático, dialógico e com clareza nas informações.

A **Equipe de Vídeo** elabora os roteiros dos materiais audiovisuais e faz todo o processo de produção, edição e finalização desses materiais.

⁴ O termo “retextualização multimodal” é conceituado por Hoffmann (2015) como a transformação de uma informação base em um outro/novo texto, implicando uma mudança de propósito e uma nova situação de interação; mantendo o sentido do texto original. No processo de retextualização multimodal, a equipe de DI encontra diferentes modalidades semióticas que precisam ser traduzidas para outras modalidades, de acordo com “[...] as necessidades e exigências do novo contexto” (HOFFMANN, 2015, p. 65).

Por fim, a **Equipe de Programação** atua com o desenvolvimento *front e back-end*⁵ dos materiais do projeto.

Cabe mencionar, ainda, que para o caso da oferta de cursos com tutoria, uma oitava equipe é criada, atuando como secretaria destes cursos – responsável por acompanhar os tutores, orientá-los com capacitações na área, gerar e avaliar dados relativos ao curso e aos cursistas, administrar documentos relativos ao curso e tirar dúvidas (principalmente dos cursistas) via telefone e e-mail. Porém, como esta equipe não atua diretamente no desenvolvimento dos materiais, não é considerada ponto focal desta pesquisa, sendo que também não é referenciada no fluxograma do projeto apresentado no item 4.2.3 Fluxo de desenvolvimento do projeto.

No quadro a seguir apresenta-se a composição da equipe por função e áreas de formação.

Quadro 6 – Composição da equipe por especialidade e área de formação

EQUIPE	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
Gestão 4 pessoas	Supervisão geral e Supervisão de Design Instrucional	Mestrado em Psicologia em andamento
	Supervisão de fluxo de desenvolvimento	Mestrado em Design em andamento
	Supervisão técnica	Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento
	Supervisão de Moodle	Especialização em Gestão e Docência em EaD
Técnico-científica 2 pessoas	Integrante	Doutorado em Enfermagem
	Integrante	Doutorado em Saúde Coletiva
Linguagem e Memória 2 pessoas	Supervisão de equipe	Graduação em Letras Português
	Integrante	Graduação em Letras Português

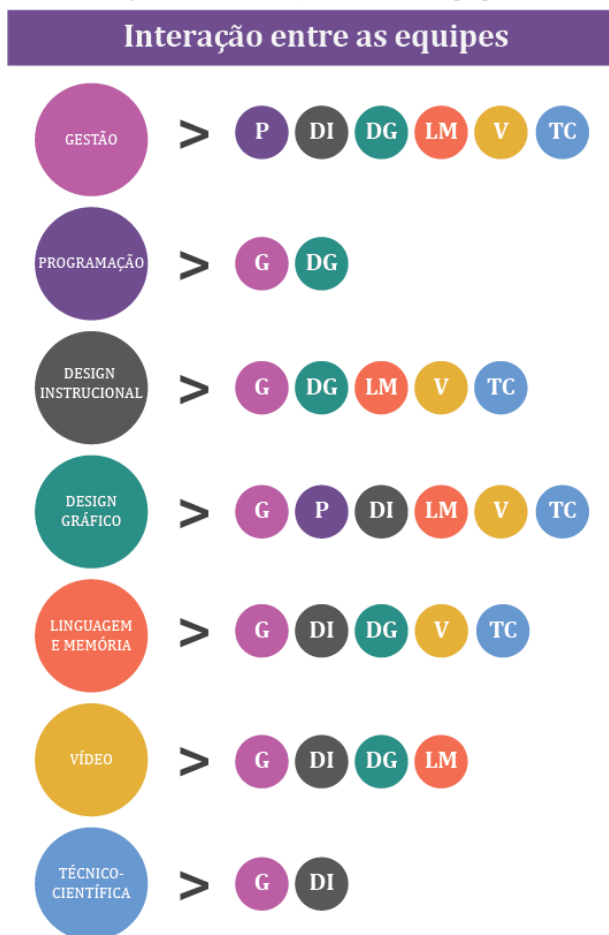
⁵ Conceitos utilizados na área de desenvolvimento de sistemas. O desenvolvedor focado em *front-end* atua com a interface visualizada pelo usuário, onde existem elementos interativos. Já o desenvolvedor *back-end* atua numa camada mais abaixo, “escondida”, tratando de banco de dados e processamento de informações. (GET SOURCE, 2018).

Design Gráfico <i>6 pessoas</i>	Supervisão de equipe	Graduação em Design
	Integrante	Graduação em Design em andamento
	Integrante	Graduação em Design em andamento
	Integrante	Graduação em Design em andamento
	Integrante	Graduação em Design em andamento
	Integrante	Graduação em Design em andamento
Design Instrucional <i>2 pessoas</i>	Integrante	Graduação em Psicologia em andamento
	Integrante	Doutorado em Educação
Vídeo <i>2 pessoas</i>	Supervisão de equipe	Graduação em Cinema em andamento
	Integrante	Graduação em Design em andamento
Programação <i>2 pessoas</i>	Integrante	Graduação em Sistemas de Informação em andamento
	Integrante	Graduação em Matemática

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Vale ressaltar que a interação que ocorre entre todas as equipes envolvidas na criação dos materiais didáticos é cotidiana. Embora cada equipe tenha sua área específica de atuação, quando se trata do desenvolvimento de materiais didáticos a troca de informações ocorre em diversos momentos do trabalho. A Figura 17 a seguir demonstra o relacionamento entre tais equipes.

Figura 17 – Interação entre as equipes



Fonte: Elaborada pela Autora (2019).

Pode-se perceber, por meio da Figura 17, que há um alto nível de interação entre as equipes, com exceção das equipes: Programação e Técnico-científica.

4.2.2 Materiais didáticos desenvolvidos

Ao longo do projeto, diversos materiais foram produzidos, com diferentes objetivos. Em resumo, tratam-se de hipermídias, livros em

PDF, relatórios de cumprimento de objeto, vídeos e portais de divulgação – apresentados na sequência, dentro das categorias mencionadas.

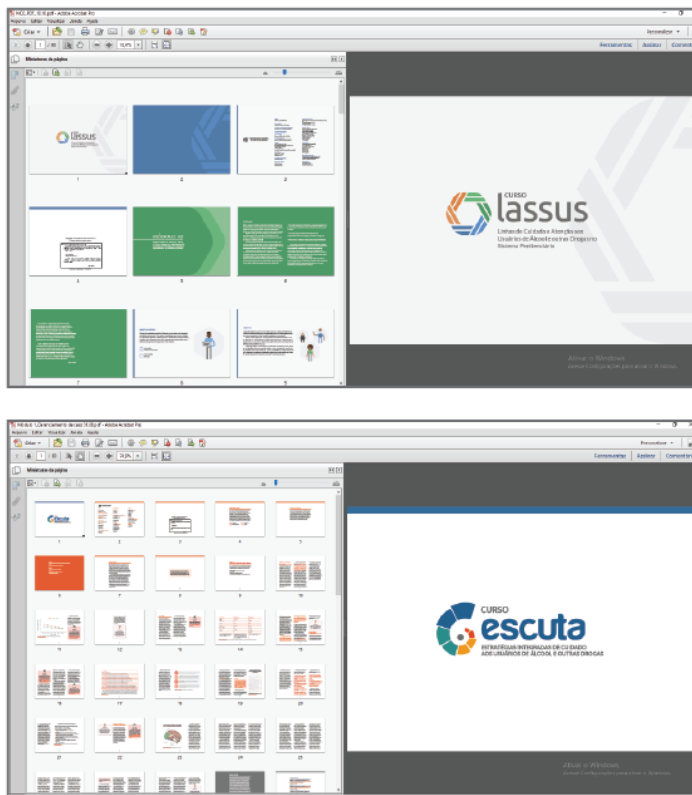
Figura 18 – Materiais desenvolvidos: hiperâmias



Fonte: Acervo SEAD-UFSC (2019).

Os materiais apresentados na Figura 18 são hipermídias – tratam-se de conteúdos didáticos voltados à temática específica que possuem recursos interativos de forma a facilitar a leitura e entendimento de quem está lendo.

Figura 19 – Materiais desenvolvidos: livros em PDF



Fonte: Acervo SEAD-UFSC (2019).

Os materiais apresentados na Figura 19 são versões do material didático em PDF, e possuem o objetivo de facilitar o acesso ao material para regiões onde a internet não funciona satisfatoriamente. Sendo assim, quem está acessando o material pode visualizar a hipermídia e ainda baixar uma versão em PDF do material – versão esta, adaptada, já que o recurso PDF não oferece todas as possibilidades que uma hipermídia.

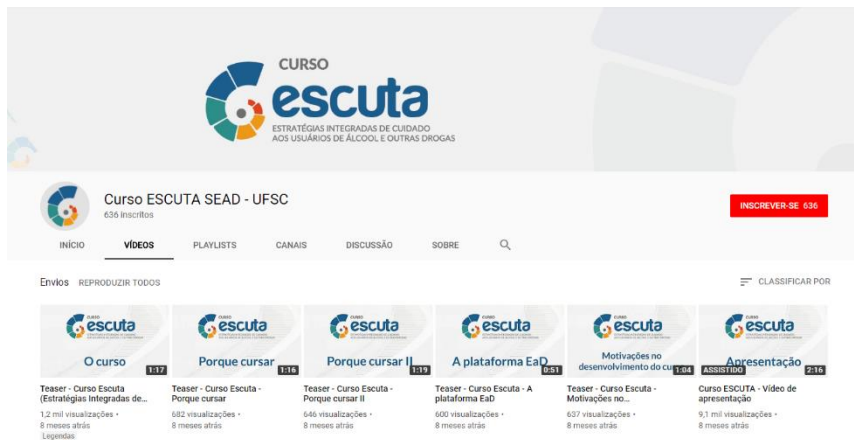
Figura 20 – Materiais desenvolvidos: relatórios de cumprimento de objeto



Fonte: SEAD-UFSC (2019).

A Figura 20 representa os relatórios de cumprimento de objeto – em geral são publicações entregues ao parceiro (contratante), em formato impresso e/ou digital, contendo todas as etapas de planejamento, criação e desenvolvimento de cada uma das demandas do projeto.

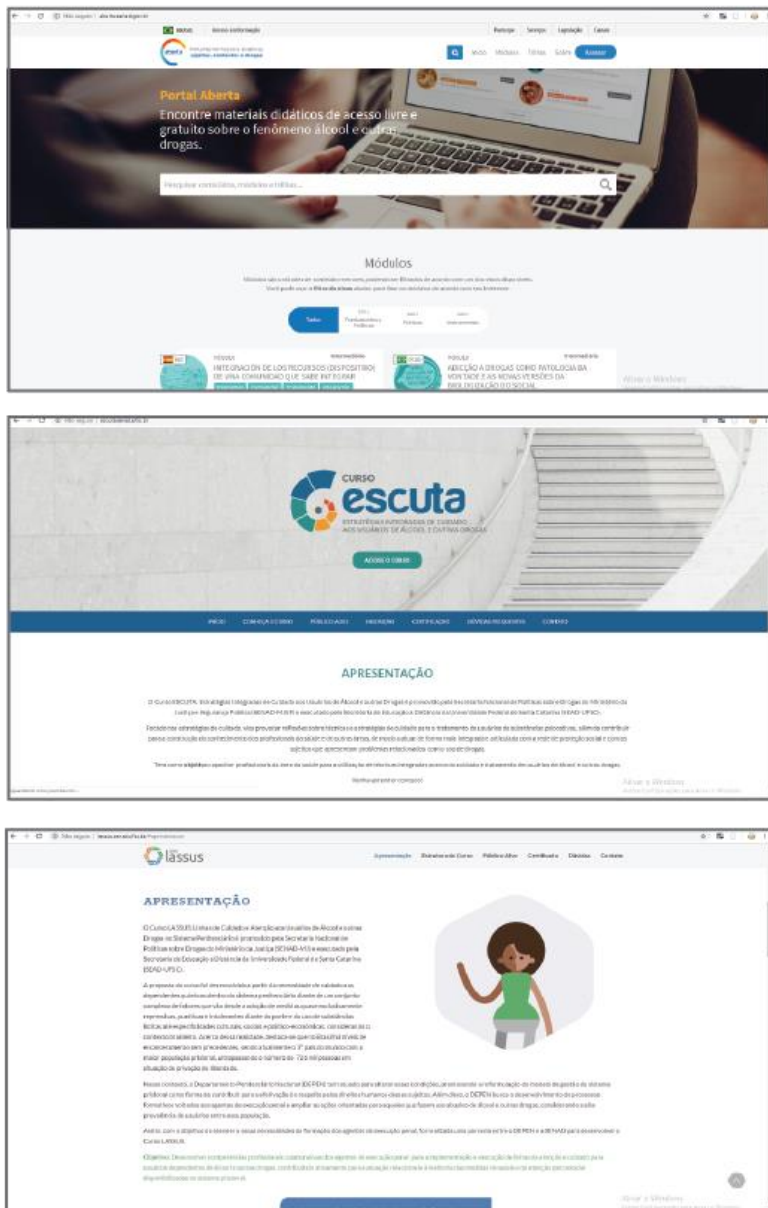
Figura 21 – Materiais desenvolvidos: vídeos



Fonte: SEAD-UFSC (2019).

A Figura 21 apresenta uma captura de tela de um dos canais criados na ferramenta *Youtube*, onde todos os vídeos de cada curso (ou demais demandas) são alocados para serem utilizados dentro das hipermídias e dos materiais em PDF, assim facilita o acesso de quem está lendo o material didático.

Figura 22 – Materiais desenvolvidos: portais de divulgação



Fonte: SEAD-UFSC (2019).

Por fim, a Figura 22 demonstra a interface de alguns dos portais criados no projeto. Os portais podem conter conteúdos didáticos assim como servir de divulgação de novos cursos que a SEAD-UFSC viesse a oferecer ou estivesse oferecendo.

Embora vários outros materiais tenham sido desenvolvidos, com a representação de alguns deles por meio das figuras anteriores pode-se perceber a amplitude do trabalho realizado pela equipe do Projeto SENAD.

Para que houvesse fluidez nesse trabalho realizado por muitas mãos, fluxos de desenvolvimento foram gerados, afim de nortear as etapas de trabalho de cada equipe e facilitar a comunicação entre elas, com o objetivo de garantir a qualidade dos materiais desenvolvidos. Apresenta-se a seguir o fluxo de desenvolvimento utilizado durante os dois últimos cursos desenvolvidos no momento da coleta de dados da pesquisa.

4.2.3 Fluxo de desenvolvimento do projeto

O fluxo de desenvolvimentos do projeto foi criado levando em consideração a interação que as equipes precisam ter, as reuniões de validação que ocorrem em etapas específicas e o fato de os integrantes das equipes não trabalharem todos no mesmo horário. Com este cenário, considera-se que os processos devem estar documentados, padronizados e visualmente apresentados, para minimizar erros. Desta forma, o fluxo apresentado a seguir foi validado com todos os(as) supervisores(as) de equipe e, posteriormente, colado à uma parede do projeto. A Figura 23, na sequência, retrata o fluxo fisicamente.

Figura 23 – Fotografia do fluxograma de produção dos materiais didáticos



Fonte: SEAD-UFSC (2018).

Inicialmente vale ressaltar que o fluxo apresentado foi utilizado em 2 cursos desenvolvidos no ano de 2018 pela SEAD-UFSC; tal fluxo foi revisitado e atualizado entre um curso e outro, mas verificou-se que no geral as etapas são similares. Vale ressaltar, também, que este fluxo foi dividido em partes, contendo etapas relativas à fase de briefing do projeto (geralmente em inícios de novas demandas, podendo ser dentro de um mesmo projeto, ou inícios de novos projetos); fase de desenvolvimento de materiais didáticos propriamente ditos; fase de configuração e montagem do ambiente de aprendizagem – neste caso o Moodle; e fase de criação de portais formativos e sites de divulgação. A seguir, são descritas as referidas etapas, as quais, nesta pesquisa, são chamadas “frentes de trabalho”.

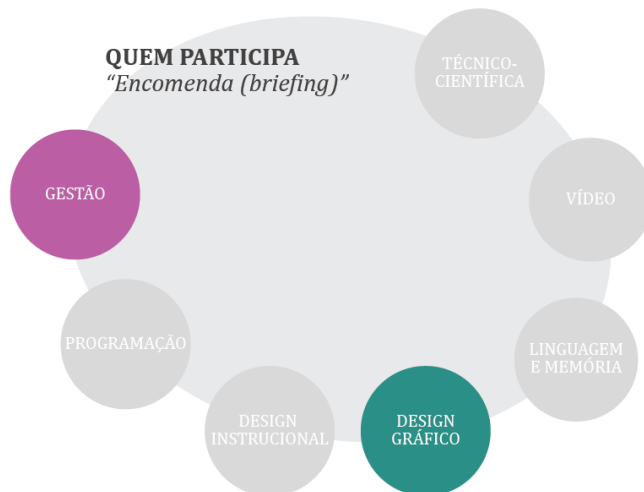
4.2.3.1 Fluxo da “Encomenda (*briefing*)”

O fluxo de produção da frente trabalho “Encomenda (*briefing*)” consiste em desenvolver a marca e projeto gráfico dos materiais didáticos – incumbência da Equipe de Design Gráfico –, assim como as trilhas e rótulos dos materiais – incumbência da Coordenação de Produção.

Durante a coleta de dados e observação do local de pesquisa foi verificado que a Coordenação de Produção é mais conhecida, no projeto, como “Supervisão do Fluxo de Produção”; assim como

verificou-se que os dois últimos cursos desenvolvidos pela SEAD-UFSC foram realizados sem a presença de uma pessoa nesta função.

Figura 24 – Fluxo “Encomenda (*briefing*)”: equipes envolvidas



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 24 destaca as equipes que participam desse momento do fluxo intitulado “Encomenda (*briefing*)”.

4.2.3.2 Fluxo dos “Materiais didáticos”

O fluxo de trabalho da frente de trabalho “Materiais didáticos” consiste em:

- Adequação do texto e etapa de Design Instrucional (DI) – onde a equipe de DI faz a leitura dos textos e insere sugestões para que o material finalizado seja, de fato, didático;
- Contribuições nos documentos textuais (DG e Vídeo) – onde as equipes de DG e Vídeo podem fazer a leitura dos textos e sugerir recursos e materiais audiovisuais de acordo com o conteúdo;
- Revisão textual (LM) – onde a equipe de Linguagem e Memória faz a primeira revisão textual e ortográfica do material;

- Validação de conteúdo (ETC) – onde a Equipe Técnico-científica realiza leitura do material e verifica se está coerente com a encomenda da SENAD;
- Validação final (Autor) – onde o próprio conteudista faz a leitura de seu material, neste momento já com sugestões de inserções de recursos advindas das equipes do projeto, e dá seu aval em relação a tais sugestões;
- Revisão de DI e leitura final – onde a equipe de DI faz quaisquer novos ajustes no texto após o conteudista devolver, verificando coerência e unidade entre as temáticas;
- Inserção de vídeos (DI e Vídeo) – no momento em que os vídeos estão prontos, podem ser inseridos nos locais corretos – links nas hipermídias e materiais em PDF;
- Revisão textual (LM) – nova revisão textual e ortográfica, pois o conteudista e DI podem ter feito novas considerações;
- Inserção de ilustrações, gráficos e fotos (DG) – equipe de DG insere materiais gráficos desenvolvidos enquanto as outras etapas do conteúdo estavam sendo realizadas;
- Revisão final de DI (DI) – equipe de DI faz validação final do material, neste momento já com links, ilustrações e formatação final;
- Ajustes (DG, DI, LM) – etapa para refinamento dos materiais;
- Revisão textual final (LM) – após os refinamentos o material passa por revisão textual e ortográfica final;
- Fechamento de arquivo PDF e fechamento de arquivo HTML – e, por fim, o material é finalizado e sua publicação é realizada.

Percebe-se que, neste fluxo relativo aos materiais didáticos, diversa equipes se envolvem.

Figura 25 – Fluxo “Materiais didáticos”: equipes envolvidas



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 25 destaca as equipes que participam desse momento do fluxo intitulado “Materiais didáticos”.

4.2.3.3 Fluxo da “Configuração e Montagem do Moodle”

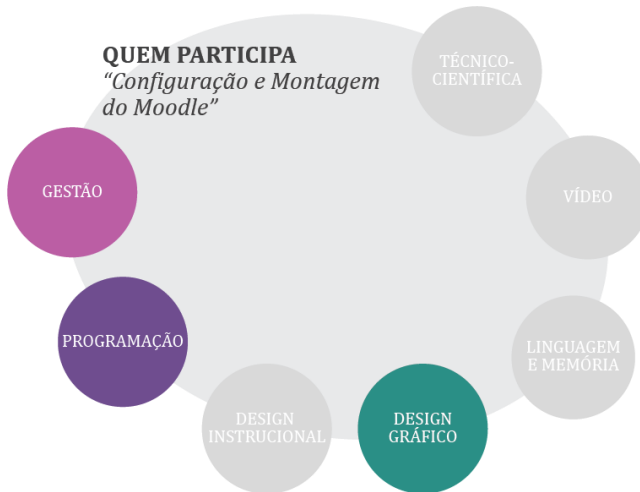
Em relação ao fluxo desta frente de trabalho, exige maior envolvimento da Coordenação, possuindo as seguintes etapas:

- Estudo pedagógico e base de conteúdo (Coordenação de Produção) – onde indica-se como deverá ser a estrutura do ambiente virtual;
- Proposta visual do “Moodle Face” (DG) – equipe de DG cria e apresenta proposta visual da interface e interação do Moodle, internamente chamada de “Moodle Face”;
- Ilustrações e gráficos (DG) – equipe de DG prepara arquivos para o desenvolvimento da interface funcional;
- Desenvolvimento *front-end* do layout e animações (DG e Web) – responsáveis pelo *webdesign* do Moodle realizam desenvolvimento da interface;

- Montagem do Moodle Face – etapa onde o Moodle Face é montado/configurado;
- Publicação de conteúdos – após estar com o Moodle Face funcional, os conteúdos são publicados em cada local previamente definido na etapa da proposta visual;
- Fechamento – validação e finalização da demanda.

Nas etapas de coleta e observação do local pesquisado, verificou-se que esta frente de trabalho não ficou clara para a Equipe de DG, maior envolvida neste caso, conforme apresenta a Figura 26.

Figura 26 – Fluxo “Configuração e Montagem do Moodle”: equipes envolvidas



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 26 destaca as equipes que participam desse momento do fluxo intitulado “Configuração e Montagem do Moodle”.

4.2.3.4 Fluxo da “Criação de Portais e Sites”

Neste fluxo são envolvidas equipes mais específicas (Figura 27), por se tratar do desenvolvimento de interface e peças gráficas

para sites de divulgação e/ou portais formativos. As principais etapas são:

- Desenvolvimento da interface e peças gráficas (DG) – equipe de DG propõe interface e valida com gestão;
- Previsão da página (layout – DG) – na sequência o layout funcional é previsto e também validado;
- Implementação (DG e Web) – a equipe de Programação e o designer gráfico voltado para desenvolvimento web realizam a implementação;
- Divulgação – o portal ou site é divulgado.

Figura 27 – Fluxo “Criação de Portais e Sites”: equipes envolvidas



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

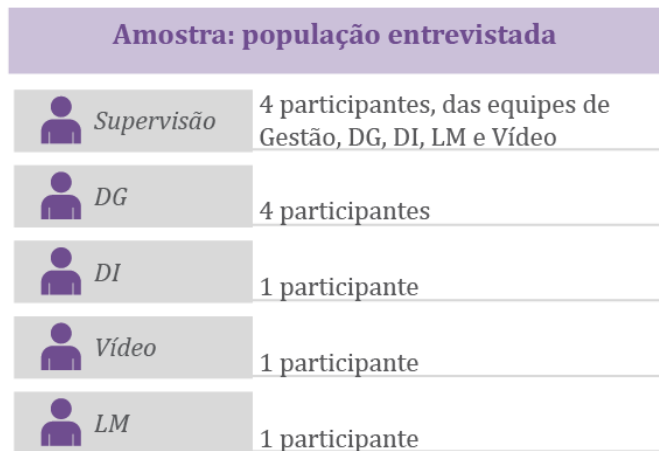
A Figura 27 destaca as equipes que participam desse momento do fluxo intitulado “Criação de Portais e Sites”.

4.3 ENTREVISTAS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Nesta etapa são apresentados e analisados os dados coletados por meio dos instrumentos criados para tal fim (vide Apêndice C e Apêndice D), os quais foram aplicados com os integrantes das equipes conforme descrito no item 3.2 ESTRUTURA

METODOLÓGICA DA PESQUISA. Sendo assim, a amostra desta pesquisa consistiu em 11 participantes no total ($n = 11$).

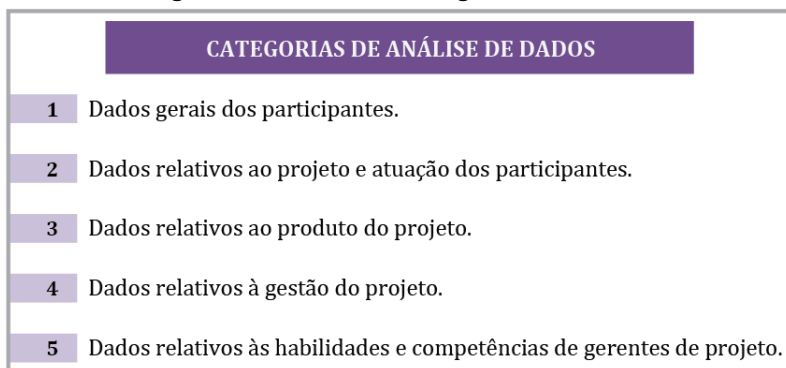
Figura 28 – Amostra: população entrevistada



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 28 representa a população na qual os instrumentos de coleta foram aplicados e os dados foram gerados e analisados. A análise foi subdividida em categorias conforme a Figura 29, com o objetivo de agrupar as respostas por temáticas centrais para a coleta de dados, facilitando assim sua análise.

Figura 29 – Entrevistas: categorias da análise de dados



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

O detalhamento e objetivo de cada categoria segue apresentado abaixo.

- **Categoria de análise 1: Dados gerais dos participantes** – objetivou identificar o perfil dos participantes.
- **Categoria de análise 2: Dados relativos ao projeto e atuação dos participantes** – objetivou mapear como cada participante entende o contexto do projeto e sua atuação nele enquanto equipe.
- **Categoria de análise 3: Dados relativos ao produto do projeto** – objetivou mapear como participante entende o(s) produto(s) do projeto.
- **Categoria de análise 4: Dados relativos à gestão do projeto** – objetivou levantar dados sobre a percepção dos participantes acerca de como é feita a gestão do projeto.
- **Categoria de análise 5: Dados relativos às habilidades e competências de gerentes de projeto** – objetivou mapear quais são as competências essenciais de gerentes de projeto no contexto pesquisado e como tais competências são inseridas na prática.

Ao final de cada categoria, havia um questionamento sobre sugestões de melhoria para o assunto que estava sendo tratado. Nesta pesquisa, optou-se por agrupar todas as sugestões e apresentá-las ao final da análise de dados. Desta forma, apresentam-se a seguir as categorias de análise conforme pré-definido.

4.3.1 Categoria 1: Dados gerais dos participantes

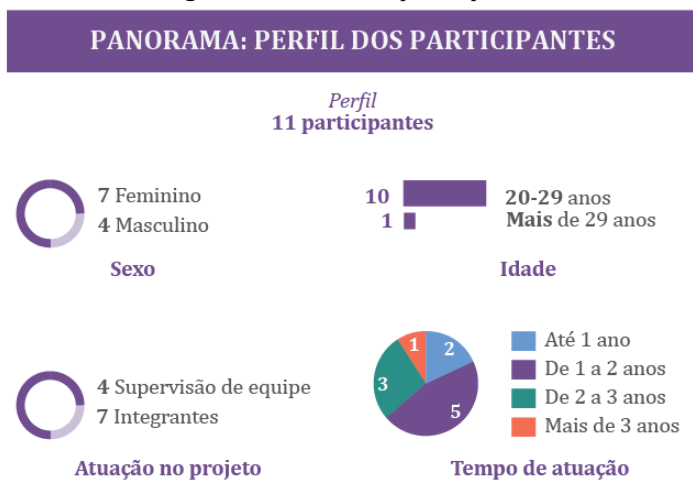
Na primeira categoria de análise, o objetivo foi levantar insumos para conhecer o perfil dos 11 participantes ($n = 11$), dados esses que possibilitam gerar análises a partir do cruzamento com as respostas relativas ao projeto. Sendo assim, haviam os seguintes itens relativos aos dados gerais dos participantes:

- Nome completo
- Função no projeto
- Equipe

- A quanto tempo trabalha no projeto
- Formação
- Idade
- E-mail

A Figura 30 representa o perfil dos participantes, incluindo sexo, idade, característica e tempo de atuação.

Figura 30 – Perfil dos participantes



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Verifica-se que participaram 7 pessoas do sexo feminino e 4 pessoas do sexo masculino, demonstrando que a maior parcela dos participantes (63,6%) eram mulheres, em sua maioria com idades entre 20 e 29 anos. Os dados mostram também que participaram da pesquisa 4 supervisores(as) de equipe.

O tempo de atuação dos participantes varia de alguns meses a mais de 3 anos, sendo que 45,5% dos participantes atua no projeto de 1 a 2 anos – representando pouco menos da metade da população estudada.

Ainda com relação ao perfil dos participantes, conforme já mencionado, a Equipe de Criação e Desenvolvimento é caracterizada como multidisciplinar, e a formação de seus integrantes é apresentada na Figura 31.

Figura 31 – Formação dos participantes

Formação dos participantes	
 <i>Supervisão</i>	(1) Psicologia, (1) Design, (1) Letras Portugêses, (1) Cinema.
 <i>DG</i>	(4) Design.
 <i>DI</i>	(1) Psicologia.
 <i>Vídeo</i>	(1) Design.
 <i>LM</i>	(1) Letras Portugêses.

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A característica multidisciplinar é percebida na formação heterogênea dos integrantes de cada equipe, representada na Figura 30, acima.

Desta forma, a concepção do projeto segue as recomendações de Mill e Brito (2009) e do MEC via recomendações para a criação de um Projeto Político Pedagógico (BRASIL, 2007), já que ambos inferem sobre a necessidade de uma equipe multidisciplinar em projetos de EAD.

Ainda em relação à equipe multidisciplinar, Barker (2014) aponta os especialistas necessários para trabalhar com criação de conteúdos em EAD. Neste sentido verificou-se que a equipe pesquisada atende aos requisitos.

4.3.2 Categoria 2: Dados relativos ao projeto e atuação dos participantes

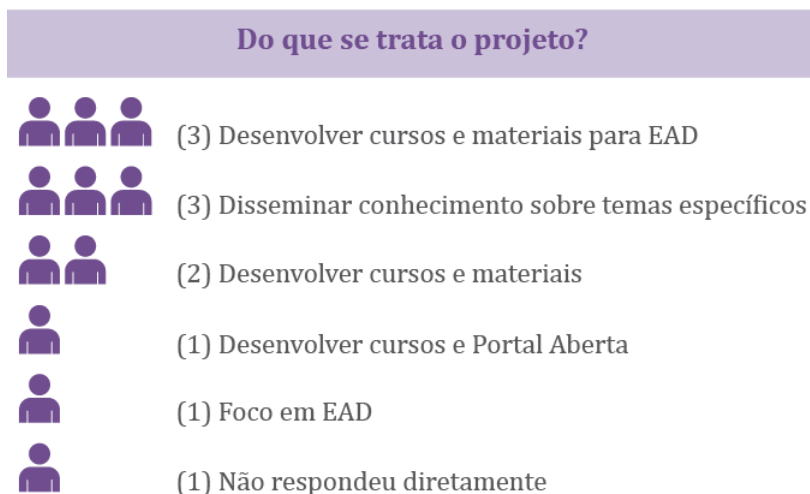
A segunda categoria de análise é composta por 6 questões, a saber:

- Do que se trata o projeto?
- Como ficou sabendo sobre o contexto geral do projeto?
- Como é o trabalho da equipe que faz parte?

- Existe processo ou método de trabalho? Quais as principais etapas de seu trabalho?
- Entende sua função no projeto? Relate.
- Sugestões de melhoria?

Em relação ao primeiro questionamento, não houve um número significativo de respostas consideradas semelhantes, necessitando gerar seis (6) grupos de respostas conforme demonstrado na Figura 32.

Figura 32 – Respostas agrupadas por similaridade: “Do que se trata o projeto?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

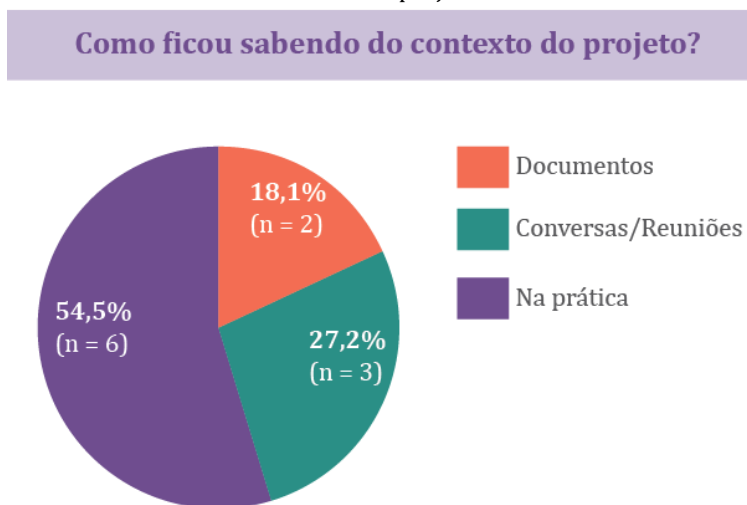
Por meio da Figura 32, percebe-se que 53,6% dos participantes (n = 6) respondeu que o projeto trata de desenvolver cursos e materiais para EAD e disseminar conhecimento sobre temas específicos.

A questão que segue pretendeu entender mais a fundo o motivo das respostas da questão anterior, ou seja, o participante respondeu do que se trata o projeto e agora responde “Como ficou sabendo do contexto do projeto?” (Figura 33), complementando como chegou à resposta anterior. Nesta questão foi solicitado que o

participante pudesse responder de acordo com as seguintes proposições:

- Por meio de documentos escritos;
- Por meio de conversas com pessoas da equipe e com supervisor de equipe; ou em reuniões;
- Aprendeu na prática/dia a dia.

Figura 33 – Respostas agrupadas por similaridade: “Como ficou sabendo do contexto do projeto?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

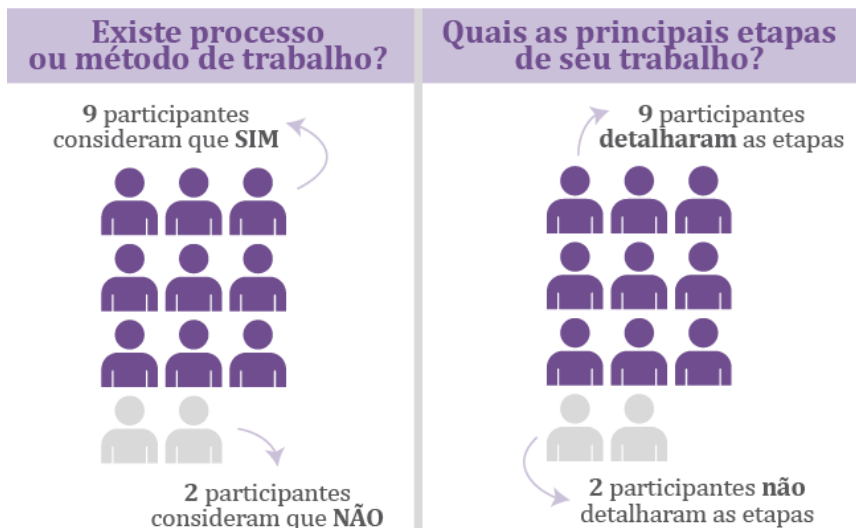
Demonstra-se na Figura 33 que 54,5% dos participantes (n = 6) respondeu que ficou sabendo do contexto do projeto na própria prática.

Com os resultados desses dois questionamentos, evidencia-se um indicativo de que a contextualização do projeto e seu foco principal precisa ser melhor disseminado entre a equipe como um todo. Conforme apontam Mozota (2011) e Best (2012), a Gestão de Design quando aplicada incentiva a autonomia e tomada de decisão das pessoas envolvidas (MOZOTA, 2011), e para tal, a cultura da organização é importantíssima neste processo (BEST, 2012). Desta forma, sugere-se que, como foi apontado em outros momentos da pesquisa, haja mais documentação de informações importantes e

mais troca entre as equipes, para que a equipe possa entender o contexto do projeto de forma similar.

Na sequência, questiona-se sobre o trabalho da equipe no qual o participante atua e sobre processos e método de trabalho. A intenção é mapear se o grupo identifica se há ou não processo dentro da equipe e se consegue detalhar quais são as etapas de seu trabalho. A Figura 34 representa o resultado.

Figura 34 – Respostas agrupadas: “Existe processo ou método de trabalho? Quais as principais etapas de seu trabalho?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Por meio da Figura 34 verifica-se que 81,82% (n = 9) dos participantes respondeu que existe processo de trabalho, e o mesmo percentual de respondentes puderam detalhar as principais etapas de seu trabalho. Todavia, há de se considerar que 18,18% (n = 2) do público considerou que não há processo de trabalho e este mesmo percentual não detalhou as principais etapas de seu trabalho.

Não pode-se inferir que o público que considera que existe processo é o mesmo que pode detalhá-lo, mas há fortes indícios deste cenário. Fica evidente que, para parte da equipe, o processo e a atuação de determinados integrantes precisa ficar mais claro.

A última questão da categoria 2 desta análise consiste em mapear se os participantes tem clareza de sua função no projeto. Os resultados são apresentados no Quadro 7, de forma compilada, dividindo as respostas por perfis de “supervisão de equipe” e “integrantes de equipe” de forma a facilitar a associação.

Quadro 7 – Trechos de respostas: “Entende sua função no projeto? Relate.”

<p>Supervisão de Equipe</p>	<p><i>“[...] supervisionar e acompanhar as demandas da equipe. Planejar e desenvolver processos, materiais e relatórios referentes a design gráfico. Analisar e delegar processos. Pesquisar e organizar materiais de referência. Refinar as demandas atribuídas ao design gráfico.”</i></p> <p><i>“[...] gestão e organização de demandas.”</i></p> <p><i>“[...] exige muito entendimento de conteúdo da supervisão geral, e tem momento que precisa conhecer mais de design para fazer pente fino nos materiais.”</i></p> <p><i>“[...] supervisionar, cobrar que o trabalho ande.”</i></p>
<p>Integrante de Equipe</p>	<p><i>“A função é bem definida.”</i></p> <p><i>“Ajuda a tornar os vídeos mais compreensíveis com animações. Torna mais interessante para o aprendente.”</i></p> <p><i>“Na maior parte do tempo é aplicar as coisas que são decididas. Mais do que propor soluções é entender bem o que foi definido no começo e manter fidelidade até o final, aplicando as diretrizes.”</i></p> <p><i>“Diagramação do material didático.”</i></p> <p><i>“[...] é sempre um aprendizado.”</i></p> <p><i>“Função essencial para o projeto. Não tem como não ter alguém que esteja pensando em como fazer a passagem do conteúdo bruto</i></p>

	<p><i>para transformar em conteúdo de EAD. [...] na EAD é mais importante ainda pois os aprendentes aprendem sozinhos."</i></p> <p><i>"Âmbitos mercadológico e social - ilustração é uma ferramenta para comunicar."</i></p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Em relação às respostas apresentadas no Quadro 7, considera-se que a maior parte os participantes tenha respondido coerentemente. Para os(as) supervisores(as) a resposta foi mais fluida; já para os integrantes de equipe as respostas não foram totalmente esclarecedoras. Percebeu-se que possivelmente a pergunta não alcançou o mesmo nível de clareza para todos os participantes.

No caso das respostas dos(as) supervisores(as) de equipe, evidencia-se que nenhum deles citou "controle de qualidade" – fato que merece atenção.

Correlacionando as categorias de análise 1 e 2, percebeu-se que o fato de os participantes terem menos tempo de atuação no projeto (categoria 1) não influenciou diretamente nas respostas relativas aos dados do projeto (categoria 2), demonstrando que integrantes mais antigos não necessariamente possuem mais conhecimento sobre o contexto do projeto.

4.3.3 Categoria 3: Dados relativos ao produto do projeto

Nesta terceira categoria de análise, o objetivo foi mapear o entendimento do grupo quanto ao que se considera "produto" (ou produtos) do projeto, assim como relacionar a existência ou não dos processos e sua influência direta no(s) produto(s). O Quadro 8 a seguir apresenta, em síntese, os dados obtidos.

Quadro 8 – Considerações sobre a pergunta: "Qual o produto final?"

Supervisão de Equipe	<ul style="list-style-type: none"> - Material e curso EAD; - Cursos ou materiais didáticos; - Cursos; - Enriquecimento do conhecimento das pessoas. - Ferramentas que disponibilizam para as pessoas.
-----------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Emancipação e empoderamento das pessoas. - Contribuição social.
Integrante de Equipe	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos que visam capacitar os profissionais da área do projeto. - Cursos. - Portais - bancos de informação: site, material impresso, material em PDF. - Material didático, hipermídias, vídeos, Moodle. - Materiais entregues em diversas plataformas. - Material gráfico nas duas mídias: mídia virtual (site de divulgação, material didático) e adaptação para mídia física (PDF e impresso). - Portal Aberta e Cursos. - Materiais online e físicos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Além do quadro apresentado, considerou-se necessário apresentar os termos mais utilizados para caracterizar o produto final do projeto – por meio da Figura 35.

Figura 35 – Termos mais utilizados: “Qual o produto final do projeto?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Sendo assim, 63% dos participantes ($n = 7$) utilizaram a palavra “curso” em suas respostas, apontando que esta frente de trabalho pode ser uma das mais relevantes na visão da equipe.

Vale ressaltar que nenhum participante mencionou os termos “material didático” e “EAD” juntos, significando que, para a equipe, os materiais desenvolvidos são foco, mas não a natureza deste material – que deveria ser planejado especificamente para a Educação a Distância.

Ainda sobre o produto desenvolvido no projeto, os participantes foram questionados se acreditam que os processos ajudam na qualidade do produto final.

Figura 36 – Respostas: “Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 36 demonstra que as respostas foram 100% positivas para tal questionamento. Houveram, ainda, informações extras em algumas respostas, como se pode perceber por meio do Quadro 9.

Ficou evidente que esta equipe vê significativa diferença quando se trabalha com processos bem definidos e quando se faz o contrário. Por meio do Quadro 9, esta evidência se fortalece, pois 8 participantes expressaram com clareza a importância de processos e de fluxos em seu trabalho, conforme apresentado no Quadro 9.

Quadro 9 – Considerações sobre a pergunta: “Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?”

Participante 2	<i>“Com certeza. Quanto mais organizado o fluxo, melhor o desenvolvimento e melhor resultado.”</i>
Participante 3	<i>“Sem dúvida. Quando se trabalha com equipe multi, a sistematização do processo é o que une a equipe. É a linguagem em comum entre as equipes.”</i>

Participante 4	<i>“Processos são essenciais. Todos os processos que temos vão enriquecendo o material.”</i>
Participante 5	<i>“Com certeza, e sempre tem o que melhorar no processo.”</i>
Participante 7	<i>“Sim, com certeza. Principalmente quando há mais troca de informação, pois pensam mais em como o usuário final vai receber esta informação.”</i>
Participante 9	<i>“Com certeza. Essencial para o design gráfico.”</i>
Participante 10	<i>“Sim, principalmente a divisão das equipes (especializadas em suas áreas). É um processo de controle de qualidade muito bom.”</i>
Participante 11	<i>“Com certeza.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Verifica-se, então, que para a maior parte da população pesquisada os processos são importantes, pois influenciam fortemente a qualidade do produto final; mesmo que nem todos os participantes consigam detalhar o processo de trabalho existente no projeto.

4.3.4 Categoria 4: Dados relativos à gestão do projeto

A quarta categoria de análise de dados é referente à gestão do projeto, englobando questões acerca do trabalho da coordenação do projeto, do gestor do projeto, da supervisão de equipe, da interligação entre essas três funções e da diferença que estas funções fazem no projeto. Foram feitas 5 perguntas aos participantes:

- O que faz o coordenador do projeto?
- O que faz o gestor de projeto?
- O que faz o supervisor de equipe?
- Como você relaciona estas funções?
- Você percebe diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo?

O objetivo destes questionamentos foi a necessidade de entender qual a percepção dos integrantes das equipes sobre o trabalho de gestão realizado no projeto, assim como entender se os integrantes conseguem distinguir as funções.

Em relação ao primeiro questionamento – “O que faz o coordenador do projeto?”, o Quadro 10 sintetiza as respostas.

Quadro 10 – Trechos de respostas: “O que faz o coordenador do projeto?”

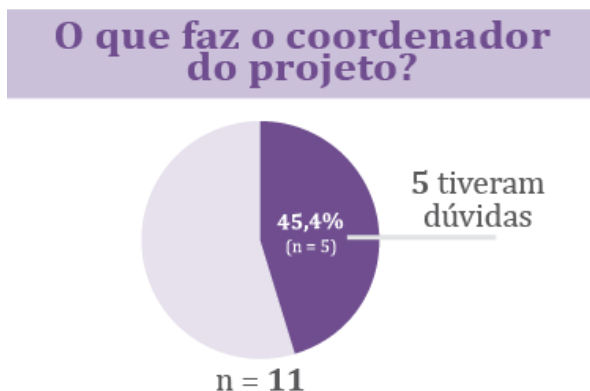
<p>Supervisão de Equipe</p>	<p><i>“Coordenação, planejamento e ciência das questões financeiras e organizacionais do projeto.”</i></p> <p><i>“Organização entre SEAD e SENAD - meio campo. Parte jurídica do projeto. Relação externa com interna.”</i></p> <p><i>“É a pessoa que vê mais a questão legal, jurídica, do projeto. Faz a negociação do projeto e é a maior autoridade do projeto. Decisões nível macro, que impactam mais.”</i></p> <p><i>“Recebe as informações pela supervisão geral e vê o quanto o projeto está dentro do que foi encomendado - tem esse controle. Tem um lado político e laço mais próximo com quem contratou.”</i></p>
<p>Integrante de Equipe</p>	<p><i>“Responsável pela coordenação de todo o projeto, é a ponta do projeto. Definir o que cada um vai fazer para o produto ficar pronto.”</i></p> <p><i>“Boa pergunta. [...] traz projetos pra gente e aprova nossa produção.”</i></p> <p><i>“É uma parte mais de relações exteriores ao projeto. [...] parece que faz os contatos, vende o peixe do que está sendo feito na SEAD. Ponte externa.”</i></p> <p><i>“Mais contato com os clientes e fornecedores. [...] coordena para que a demanda chegue pra gente. Não temos muita noção do que eles fazem, mas é através deles que temos acesso às demandas.”</i></p> <p><i>“Tem que ter uma noção de todas as frentes de trabalho e o que elas fazem, limitações da equipe, e coordenar o projeto de forma que ele ande e que ninguém se perca no processo.”</i></p>

	<p><i>"[...] vão acompanhando o projeto, cuidam da comunicação e da gestão, comunicação entre UFSC e SENAD. [...] mais a comunicação institucional."</i></p> <p><i>"É responsável por toda a organização do projeto. Direciona cada um dentro do projeto. Pessoa mais superior no projeto."</i></p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Embora as respostas tenham sido diversas, importa ressaltar, por meio da Figura 37, que 45,4% (n = 5) dos participantes não tinham certeza de quem fazia a coordenação do projeto em questão, sendo necessária a confirmação antes de responder.

Figura 37 – Percentual de respondentes com dúvidas sobre o questionamento "O que faz o coordenador do projeto?"



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Quanto ao questionamento sobre o coordenador do projeto, evidenciam-se as seguintes atribuições: relações externas do projeto (contato direto com cliente ou parceiro), questões legais, negociação de demandas, acompanhamento do projeto. Assim, a coordenação tem papel mais burocrático.

Importa, ainda, ressaltar que uma parcela significativa dos participantes (Figura 37) ficou com dúvida sobre quem seria a figura da coordenação, solicitando confirmação antes de pensar em sua

resposta. Este fato demonstra que os papéis existentes no projeto precisam ficar mais evidenciados para os integrantes da equipe.

Acentua-se, mais uma vez, a questão da comunicação no projeto. Por meio da **gestão da comunicação** junto da **gestão de recursos humanos**, os papéis devem ser definidos e estas informações precisam estar acessíveis a todos os envolvidos – atuando neste caso com a **gestão da integração**, pois trata-se da interlocução entre todas as áreas do projeto (Project Management Institute, 2014).

Em relação à pergunta “O que faz o gestor de projeto?”, foi explicado aos participantes que, no caso do projeto em questão, o gestor seria a figura da supervisão geral. No Quadro 11 a seguir estão os principais trechos das respostas.

Quadro 11 – Trechos de respostas: “O que faz o gestor de projeto?”

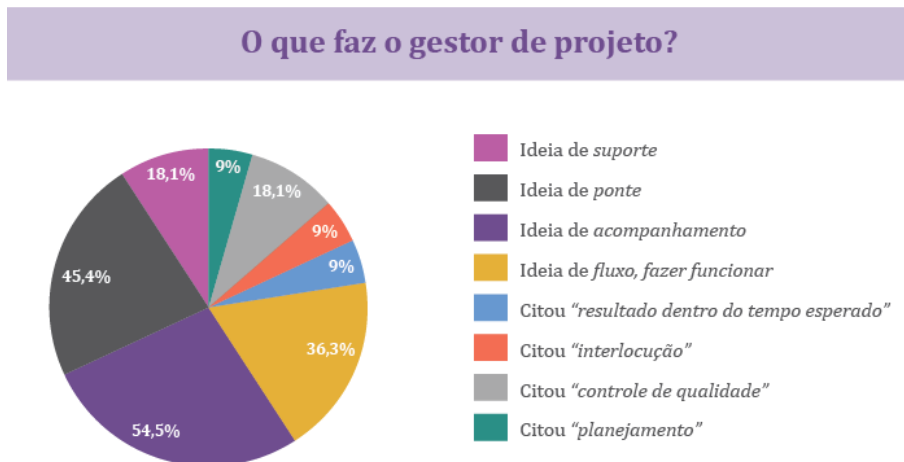
<p>Supervisão de Equipe</p>	<p><i>“É responsável pelo planejamento e acompanhamento do fluxo de produção.”</i></p> <p><i>“Mediação entre supervisores de equipe e comitê gestor - com coordenador e outros envolvidos. É a ponte.”</i></p> <p><i>“Está mais por dentro da prática. Está ali para apoiar a equipe, para dar suporte a decisões... muito importante para que as coisas andem. Supervisão sempre resolve as pendências e é o apoio para os outros supervisores e equipe. É a pessoa que mais entende do processo macro e faz controle de qualidade.”</i></p> <p><i>“Supervisiona os supervisores e vê como está caminhando o projeto. Tem informações que ajudam a elucidar o trabalho da equipe, repassa essas informações. Interlocução entre coordenação e equipe. Quem guia a equipe.”</i></p>
<p>Integrante de Equipe</p>	<p><i>“Gerenciar o fluxo, acompanhar os supervisores de equipe. Deve ter proximidade com coordenador e vai servir de elo para passar informações para supervisores de equipe.”</i></p>

	<p><i>“Ponte entre [nome ocultado – coordenação] e equipe. Indica o caminho de como a equipe pode trabalhar, se tem alguma dúvida sempre vão tentar sanar com a supervisão geral.”</i></p> <p><i>“Tem esse papel de falar com o supervisor de cada equipe, ficar de olho no todo.”</i></p> <p><i>“Faz o negócio funcionar. Várias equipes precisam funcionar, gere essas equipes como uma máquina para gerar um resultado dentro de um tempo esperado.”</i></p> <p><i>“Supervisionar os supervisores. Não deixar passar nada.”</i></p> <p><i>“Acompanhar as equipes de forma mais geral, mas também específica, fazendo parte do controle de qualidade. Que consiga se comunicar com todas as equipes e comunicar as informações.”</i></p> <p><i>“Quem gerencia os projetos. Cuida da gestão do projeto, do núcleo do projeto.”</i></p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Em relação ao Quadro 11, os termos e principais ideias que os participantes relataram sobre a função do gestor de projeto foram compilados e apresentam-se por meio da Figura 38.

Figura 38 – Termos e principais ideias relatadas sobre a função do gestor de projeto



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Verificou-se que 54,5%, mais da metade dos participantes (n = 6) considera que uma das principais funções do gestor de um projeto é fazer o **acompanhamento** do mesmo, corroborando com Lenzi (2010), que considera que para o gerenciamento de projetos de EAD é necessária integração entre áreas e acompanhamento de diferentes atividades.

A segunda atribuição mais recorrente, com 45,4% (n = 5), foi fazer a **ponte** entre equipe e supervisores(as) e coordenadores(as), ou seja, manter todos informados. É uma atribuição ligada à comunicação – conforme apontado pelo Project Management Institute (2014), existe uma área específica que trata desta especificidade, a gestão da comunicação. O elemento comunicação foi recorrente nesta pesquisa, sugerindo importante área para focalizar esforços no sentido de melhorar a gestão das equipes.

Na questão a seguir, pretendeu-se mapear como os(as) supervisores(as) de equipe entendem seu próprio papel, assim como a equipe os vê, conforme demonstra o Quadro 12.

Quadro 12 – Trechos de respostas: "O que faz o supervisor de equipe?"

Supervisão de Equipe	<i>"Organiza as demandas de equipe, planeja os processos e revisa."</i>
-----------------------------	---

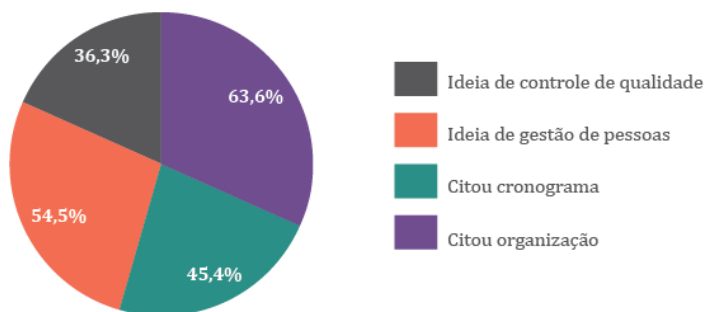
	<p><i>“Semi-ponte. Entre coordenador do projeto e equipe. Faz também a organização da equipe, qualidade da equipe, do trabalho, acompanha prazos.”</i></p> <p><i>“Entende muito do fluxo de sua equipe, e é responsável por gerenciar a produção da sua equipe. Entende o macro da equipe.”</i></p> <p><i>“Gestão de projetos técnicos - de vídeo por exemplo. Preparar cronograma, controle do tempo e do que cada integrante da equipe está fazendo. O que cada um faz de melhor, como rende melhor, como explorar potencialidades de cada um da equipe da melhor forma.”</i></p>
<p>Integrante de Equipe</p>	<p><i>“Gerenciar toda a atividade da equipe. Definir fluxo da equipe. Andamento de funções de cada pessoa da equipe. Definição de prioridades em relação a demandas (que faz junto com supervisão geral). Mas é uma supervisão mais focalizada.”</i></p> <p><i>“Cuida dos cronogramas da equipe e gere os integrantes da equipe específica.” “Separar demandas e cuidar dos prazos.”</i></p> <p><i>“Repassar as informações da supervisão geral para a equipe, fazer gestão de dia a dia, de horários, prioridades.”</i></p> <p><i>“Faz com que a equipe funcione. Conciliar horários (por causa das aulas dos bolsistas), é alguém que concilia.”</i></p> <p><i>“Supervisionar o material feito pela equipe.”</i></p> <p><i>“Quem tem que manter mais contato com a gestão e supervisionar a equipe especificamente.”</i></p> <p><i>“Organizador de demandas e do grupo específico.”</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Da mesma forma que no caso do supervisor geral, montou-se uma figura a partir do Quadro 12, que apresenta os principais termos e ideias acerca do trabalho do supervisor de equipe, conforme apresenta a Figura 39.

Figura 39 – Termos e principais ideias relatadas sobre a função do supervisor de equipe

O que faz o supervisor de equipe?

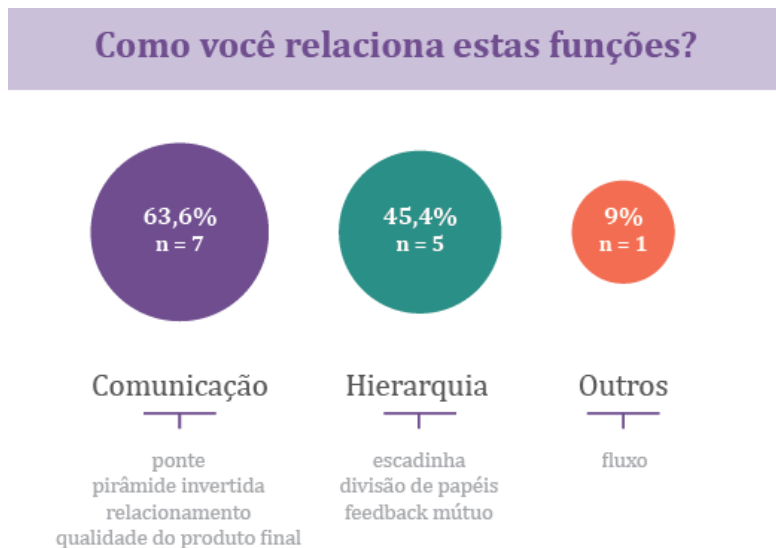


Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Quanto ao entendimento dos(as) supervisores(as) sobre sua própria atribuição, o termo “organização” foi o mais recorrente, em 63,6% das respostas. Em seguida, com 54,5% a gestão de pessoas. Esta visão está coerente com o que se espera de supervisores(as) de equipe, mas novamente ressalta-se a falta da recorrência do tema “controle de qualidade” nas respostas. Correlacionando esta falta de controle de qualidade com as respostas apresentadas no Quadro 13 e na Figura 39 (sobre a função de supervisão de equipe), fica evidente que a etapa de controle de qualidade necessita ser mais disseminada como “atribuição” de pessoas que fazem supervisão de equipe.

A questão seguinte solicitava como o participante relaciona as três funções apresentadas: coordenação do projeto, gestão do projeto e supervisão de equipe. A Figura 41 apresenta o agrupamento das respostas, com palavras-chave que foram incluídas abaixo das citações mais recorrentes, retiradas da transcrição das entrevistas.

Figura 40 – Agrupamento de respostas: “Como você relaciona estas funções?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Por meio da Figura 40, verifica-se que a comunicação entre as funções é o ponto mais forte entre eles, e na sequência a hierarquia – saber que existe e respeitá-la, facilitando com que cada integrante cumpra seu papel no projeto. Levando em consideração que não eram questões de única escolha, pode-se concluir que 100% do público considera a comunicação e a hierarquia como os principais atributos para quem exerce um dos três papéis e, por consequência, tem relação com os outros.

No aspecto “comunicação”, os participantes utilizaram as palavras “ponte”, “pirâmide invertida”, “relacionamento” e “qualidade do produto final” no sentido de evidenciar que é necessária a comunicação entre as funções para funcionar como ponte com as outras equipes, para que o relacionamento seja claro e eficaz, e para que o produto final tenha qualidade – pois os objetivos de cada entrega são repassados à equipe por meio dessas três principais funções no projeto.

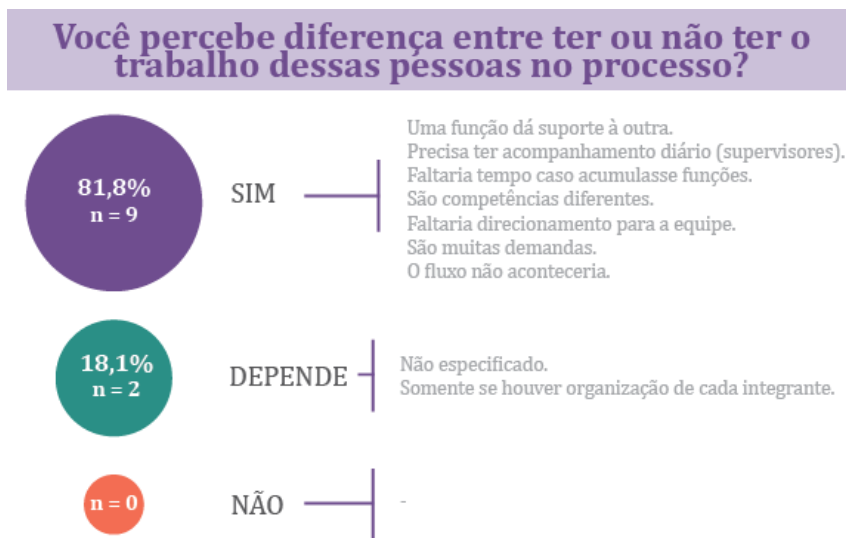
No aspecto “hierarquia”, o foco dos participantes foi deixar claro que a divisão de papéis é importante e que deve haver *feedback*

entre eles para a melhoria do trabalho coletivo; por isso, foram utilizados os seguintes termos ao longo das respostas: “escadinha”, “divisão de papéis” e “*feedback* mútuo”.

Com relação à pouca utilização do “fluxo” como referência ao relacionamento das três funções, não considerou-se um fator negativo, pois os outros dois aspectos abordaram de forma integral as questões necessárias. De fato, também no fluxo é possível e necessário que exista a relação entre as funções, e a Gestão de Design está presente nesta atuação. Conforme pontua Best (2012), se as pessoas utilizarem o poder do design podem transitar em diferentes disciplinas, facilitando a comunicação e colaboração entre diferentes indivíduos.

Para finalizar a categoria de análise 4, foi solicitado que os participantes respondessem “Você percebe diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo?”, questão relacionada à pergunta anterior, e a Figura 41 sintetiza as respostas.

Figura 41 – Agrupamento de respostas: “Você percebe a diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo?”



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Figura 41 mostrou que a grande maioria dos participantes (81,8%) considera que há diferença, e que não haveria como o projeto caminhar de forma saudável sem o papel e articulação destas pessoas e funções. Somente um (01) participante sugeriu que se todos fossem proativos seria possível o projeto caminhar sem as funções citadas, porém este mesmo participante também respondeu que não havia processo na equipe (categoria de análise 2, questão 4). Levando este fato em consideração, pode-se sugerir que tal participante não tenha a visão do projeto como um todo, influenciando em sua resposta sobre a ausência de figuras no papel da gestão.

4.3.5 Categoria 5: Dados relativos às habilidades e competências de gerentes de projeto

Esta última categoria de análise, como mencionado no capítulo 3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, foi subdividida em 4 eixos de questionamentos:

1. Tópicos considerados importantes para a função de gerência de projeto – em escala de 0 a 10;
2. Tópicos considerados importantes de serem compartilhados para que um projeto tenha bom andamento – nota de 0 a 10;
3. Relação de competências e habilidades importantes para gerentes de projeto – categorizadas em “muito importante” ou “pouco importante”;
4. Proposições sobre projetos e o ambiente de trabalho – categorizadas em “concordo” ou “discordo”.

Os eixos 1 a 3 foram aplicados somente com os supervisores(as) de equipe, pois refere-se à qualidades de gestão específicas (Instrumento de Coleta 1 – Apêndice C). O eixo 4 foi aplicado à todos os participantes – supervisores(as) e integrantes de equipe, já que se referem ao contexto global de projetos (Instrumento de Coleta 2 – Apêndice D).

O primeiro eixo da categoria de análise 5 consistiu em dar notas, em escala de 0 a 10, para habilidades que podem ser consideradas importantes para gerentes de projeto. A Tabela 1 sintetiza os resultados com as notas médias dadas pelos(as) supervisores(as) de equipe.

Vale ressaltar que nos cabeçalhos de cada tabela os participantes são mencionados como “S1” a “S4”, representando as respostas dos 4 participantes que possuem função de supervisão de equipe.

Tabela 1 – Eixo 1: Quais das habilidades abaixo relaciona serem importantes para a função de gerente de projetos

Item	S1	S2	S3	S4	Média
Planejamento	7	10	10	10	9,25
Gestão de riscos e de problemas	5	9	10	9	8,25
Qualidade de execução	8	10	10	9	9,25
Administração de recursos	8	9	6	10	8,25
Liderança	8	10	10	9	9,25
Reuniões eficientes	8	10	10	10	9,5
Técnicas de interação	9	10	10	8	9,25
Resultados	8	8	10	9	8,75

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Conforme apresentado na Tabela 1, a habilidade com maior média (9,5) foi “Reuniões eficientes”, demonstrando a importância de conduzir reuniões com objetivos claros. Porém, vale ressaltar que para que reuniões sejam realmente eficientes não há como delegar esta responsabilidade apenas para o gerente de projeto. Dependendo do número de pessoas e da natureza da reunião, por vezes o GP pode não ter ferramentas o suficiente para que a reunião seja eficiente – como, por exemplo, autonomia.

Os resultados mostram, ainda, outras quatro (04) habilidades, que tiveram a segunda maior média (9,25), são elas: “Planejamento”, “Qualidade de execução” (se preocupar com), “Liderança” e “Técnicas de interação”. As habilidades com médias mais baixas (8,25) foram “Gestão de riscos e de problemas” e “Administração de recursos”. No contexto de projetos de EAD em universidades, a gestão de riscos e administração de recursos geralmente fica a cargo de uma

coordenação financeira do projeto, não do gerente de projeto. Sendo assim, tais resultados vão de encontro ao esperado, dando maior grau de importância às habilidades como planejamento e controle de qualidade.

O segundo eixo apresenta itens considerados importantes para que um projeto tenha bom andamento, e as notas e médias que compõem as respostas dos participantes da pesquisa, apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2 – Eixo 2: Quais dos itens considera importante para o bom andamento do projeto

Item	S1	S2	S3	S4	Média
Panorama do projeto	8	9	10	10	9,25
Objetivos definidos e requisitos básicos	8	10	10	10	9,5
Resultados e principais entregas	9	10	10	10	9,75
Escopo claro	8	10	10	10	9,5
Recursos e atribuições dos recursos	7	8	10	10	8,75
Fatores internos e externos	8	10	7	7	8
Premissas	8	9	10	9	9
Estratégia de implementação	7	9	10	10	9

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Conforme apresentado na Tabela 2, a maior média foi 9,75 apontando para o item “Resultados e principais entregas”, sugerindo que a equipe do projeto considera bastante importante que a gestão do projeto foque seus esforços em entregar resultados, além de definir e esclarecer quais são as principais entregas dentro de um projeto. De fato importa ter estes delineamentos já no início de projetos. Na literatura, este item aparece igualmente importante, sendo considerado como “gestão de escopo” do projeto – seu objetivo é definir o foco do trabalho, ou seja, o que será produzido e entregue no projeto (PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2014; FILATRO, 2015). Os itens com segunda maior média (9,5) vão de encontro ao

primeiro, sendo “Objetivos definidos e requisitos básicos” e “Escopo claro”.

Pode-se perceber, também, que a média mais baixa foi no item “Fatores internos e externos”, corroborando com os resultados apresentados na categoria de análise 4, pois os participantes consideram fatores internos e externos são mais focalizados pela coordenação do projeto do que pela gestão do projeto. Desta forma, verifica-se coerência nas respostas.

O terceiro eixo apresenta competências consideradas importantes para um gerente de projeto, e as considerações que compõem as respostas dos participantes da pesquisa – sendo muito importante (cor roxa) ou pouco importante (cor azul), apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3 – Eixo 3: Nível de importância de competências para um gerente de projetos

Item	S1	S2	S3	S4	% MI	% PI
Competência técnica sobre o assunto	MI	MI	MI	PI	75%	25%
Conhecimento das ferramentas da administração de projetos (escopo, prazo, custo etc.)	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Entendimento do ciclo de vida do projeto	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Entendimento do contexto organizacional, social, cultural etc. do projeto	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Habilidade na organização e desenvolvimento da equipe	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Habilidade de comunicação de ideias, instruções e solicitações para a equipe e outras partes interessadas no projeto	MI	MI	MI	PI	75%	25%
Habilidade de relacionamento com o cliente	MI	MI	PI	MI	75%	25%
Habilidade de relacionamento com outras partes interessadas do projeto	PI	PI	MI	MI	50%	50%
Habilidade de compartilhar o processo decisório com a equipe	MI	MI	MI	MI	100%	0%

Habilidade de planejamento estratégico	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Habilidades analíticas	PI	MI	MI	MI	75%	25%
Habilidades intrapessoais	PI	MI	MI	MI	75%	25%
Habilidades pragmáticas (planejamento operacional, implementação, execução e controle do projeto)	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Tolerância em relação à incerteza, tensão e risco	MI	MI	MI	MI	100%	0%
Demonstração de interesse pessoal pelo projeto e capacidade de transmitir entusiasmo à equipe	PI	MI	MI	PI	50%	50%
Tolerância em relação às tarefas “chatas”, como cuidar da papelada e burocracia do projeto	MI	MI	PI	PI	50%	50%
Disciplina e organização pessoal	MI	MI	MI	MI	100%	0%

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Conforme apresentado na Tabela 3, os itens considerados como “muito importantes” pelo grupo foram:

- **Conhecimento das ferramentas da administração de projetos (escopo, prazo, custo, etc.)** – indo de encontro ao eixo analisado anteriormente, demonstrando coerência nas respostas e importância deste item.
- **Entendimento do ciclo de vida do projeto** – para os participantes, ficou claro que é necessário entender o início, meio e fim do projeto para que um gestor possa fazer seu planejamento.
- **Entendimento do contexto organizacional, social, cultural etc. do projeto** – para os participantes, o gestor está constantemente lidando com pessoas, por isso este item foi considerado muito importante.
- **Habilidade na organização e desenvolvimento da equipe** – conforme já mencionado em outras categorias de análise, a importância do planejamento e acompanhamento,

nesse caso para que sejam verificadas lacunas na equipe e para que sejam sanadas.

- **Habilidade de compartilhar o processo decisório com a equipe** – foi mencionado em algumas falas a importância de a equipe estar ciente do processo decisório. Esta visão é reforçada por diferentes autores, como Best (2012) e Hack (2009).
- **Habilidade de planejamento estratégico** – na visão da Gestão de Design, “[...] dar sentido às decisões” (MARTINS; MERINO, 2011, p. 155).
- **Habilidades pragmáticas (planejamento operacional, implementação, execução e controle do projeto)** – novamente vai de encontro à questão do acompanhamento do projeto.
- **Tolerância em relação à incerteza, tensão e risco** – em projetos, sabe-se que os cenários podem mudar rapidamente, por isso essa questão considerou-se importante pela equipe que no gerenciamento de projetos desta natureza.
- **Disciplina e organização pessoal.**

Em contrapartida, nenhum dos itens foi 100% considerado pouco importante. Este resultado é satisfatório para a pesquisa, demonstrando que os supervisores de equipe estão alinhados, em certo nível, com a teoria de gestão de projetos. Porém, vale ressaltar os itens que foram considerados pouco importantes pela metade dos participantes, ou seja, por até 2 supervisores(as) de equipe.

- Habilidade de relacionamento com outras partes interessadas do projeto: coerente com respostas sobre função da coordenação, já que esta habilidade foi sugerida como uma das principais atribuições de coordenadores(as) de projeto;
- Demonstração de interesse pessoal pelo projeto e capacidade de transmitir entusiasmo à equipe: neste caso, considera-se importante que o(a) gestor(a) do projeto consiga transmitir entusiasmo à equipe; sugere-se que a motivação de gerentes de projeto também sejam trabalhadas neste nível;

- Tolerância em relação às tarefas “chatas”, como cuidar da papelada e burocracia do projeto: para o contexto do Projeto SENAD, a gestão do projeto possui um suporte administrativo-financeiro, sendo assim quem faz a função de gerente de projeto não necessita lidar diretamente com este elemento. Todavia, é necessário que o(a) gestor(a) do projeto tenha conhecimento das burocracias necessárias e saiba as decisões tomadas neste sentido.

O quarto e último eixo de análise da categoria 5 apresenta proposições aos participantes e os mesmos devem concordar ou discordar. Este eixo englobou todos os participantes (11 no total), por isso considera-se importante apresentar as respostas de forma detalhada, conforme a Tabela 4. Foi necessário incluir uma terceira categorização, intitulada “Indecisão”, para as questões em que o participante concordava ou discordava em partes. Este número foi calculado separadamente para não afetar o percentual de concordâncias e nem o de discordâncias.

Tabela 4 – Eixo 4: Proposições para solicitar concordância ou discordância

Item	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	% Concorda	% Discorda	Indecisão
As pessoas motivadas para o trabalho têm melhor desempenho que as desmotivadas.												100%	0%	0%
Algumas pessoas são desmotivadas e não há nada que o gerente possa fazer a respeito.												9,09 %	81,82%	9,09%
De forma geral, as pessoas não fazem o trabalho que não gostam de fazer.												18,18%	72,73%	9,09%
As atitudes do gerente em relação a equipe afetam seu desempenho.												100%	0%	0%
A maioria das pessoas trabalha principalmente por dinheiro.												54,55%	36,36%	9,09%
Em geral, as pessoas não gostam que seu trabalho seja criticado.												90,91%	9,09%	0,00%
As pessoas desejam sempre ser recompensadas por seu desempenho.												81,82%	9,09%	9,09%
As pessoas não se sentirão comprometidas se acharem que o trabalho não tem valor.												100%	0%	0%
O gerente sempre pode tornar o trabalho mais motivador para o membro de uma equipe de projeto.												90,91%	9,09%	0,00%
Se os integrantes da equipe perceberem que vão ter dificuldades com o trabalho, evitam fazê-lo para não gerar frustração.												18,18%	72,73%	9,09%
A participação no processo decisório afeta a motivação da equipe.												100%	0%	0%
O gerente deve evitar interferir no andamento técnico do projeto para não deixar a equipe insatisfeita.												18,18%	72,73%	9,09%

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

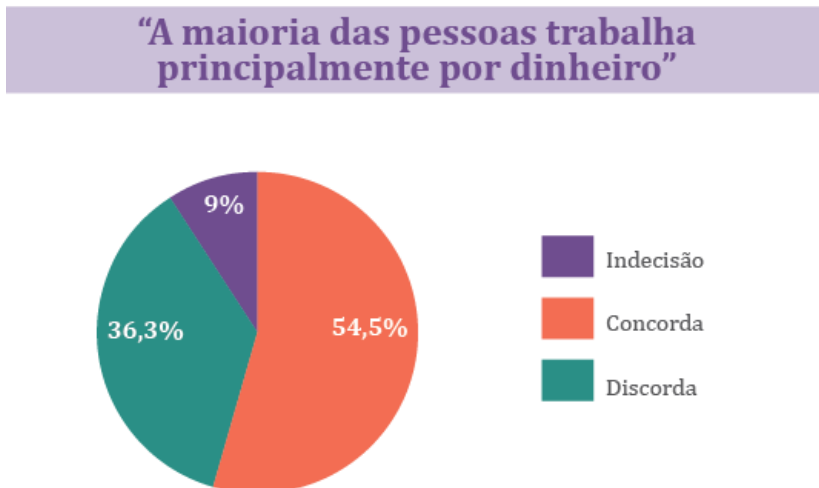
Em relação à Tabela 4, na qual as respostas englobaram 100% dos participantes da pesquisa e não só os supervisores conforme os eixos 1 a 3, verifica-se que 5 proposições tiveram 100% de concordância, porém houveram também altos índices de discordância em 5 outros questionamentos, fatos estes que posteriormente foram analisados, e apresentam-se mais à frente.

As seguintes proposições tiveram concordância entre 100% dos participantes:

- As pessoas motivadas para o trabalho têm melhor desempenho que as desmotivadas.
- As atitudes do gerente em relação à equipe afetam seu desempenho.
- As pessoas não se sentirão comprometidas se acharem que o trabalho não tem valor.
- A participação no processo decisório afeta a motivação da equipe.

Com tais resultados, pode-se sugerir que, neste contexto de projetos de EAD em laboratórios de IFES, a motivação é um fator bastante importante, cabe então à equipe de gestão oferecer ferramentas para que a equipe se mantenha motivada. Cabe ressaltar que a questão da motivação nem sempre está associada a recursos financeiros, conforme pode-se perceber por meio da Figura 42.

Figura 42 – Percentual de respostas: “A maioria das pessoas trabalha principalmente por dinheiro”



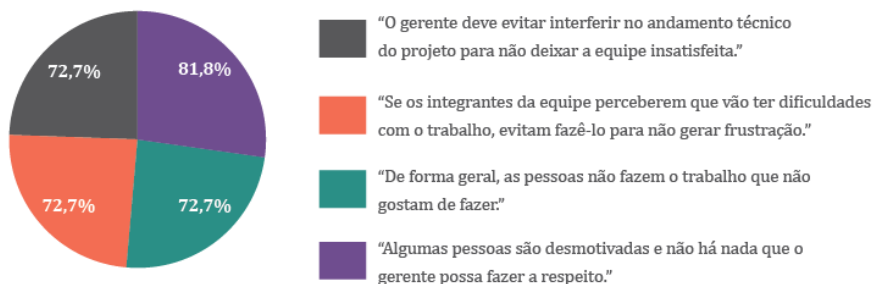
Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Pode-se perceber por meio da Figura 42 que pouco mais da metade dos participantes (54,5%) concorda com a proposição, mas parte significativa deles discorda ou ficou indeciso(a). Unificando o percentual de discordâncias e indecisões, totalizam-se 45,3% do total. Sugere-se, neste sentido, que, ao abordar o assunto “motivação”, não seja levado em consideração apenas o fator financeiro, como aumento de bolsa/salário.

O compartilhamento de informações também se mostrou muito importante para este contexto de projetos, novamente influenciando na motivação dos participantes. Os resultados em relação às discordâncias corroboram com este cenário (Figura 43).

Figura 43 – Respostas com maior índice de discordância

Proposições com maior índice de discordância (referente à Tabela 4)



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Verifica-se, por meio da Figura 43, que 81,8% dos participantes sugerem que o gerente pode atuar na motivação dos integrantes de uma equipe. Conforme apontado por Santos, Moreira e Peixinho (2014), a gestão de recurso humanos está diretamente ligada ao sucesso na implementação de projetos de EAD, por isso considera-se importante que gestores de projeto invistam no quesito "motivação da equipe".

Além disso, conforme apontado por Filatro (2015), a capacidade de gerenciar pessoas, prazos e custos são muito importantes para o cenário de produção de conteúdos educacionais, envolvendo também clareza comunicacional.

4.3.6 Sugestões apontadas pelos participantes

Para finalizar este capítulo de apresentação dos resultados relativos às entrevistas, o Quadro 13 traz as sugestões apontadas pelos participantes da pesquisa durante todo o momento da coleta de dados. Embora tais sugestões tenham surgido naturalmente ao longo das respostas (não somente ao final de cada categoria onde era perguntado especificamente se o participante teria alguma sugestão sobre aquela categoria), todas foram agrupadas e apresentadas nesta sessão.

Quadro 13 – Sugestões de melhorias

<p>Mais recorrentes</p>	<p><i>Melhor organização e esclarecimento do fluxo - gera motivação.</i></p> <p><i>Mais conversas e integração entre as equipes / Não segmentar o trabalho em equipe.</i></p> <p><i>Documentar todas as funções, atividades e processos do projeto devido à rotatividade.</i></p> <p><i>Seguir e manter as etapas do processo que foi desenhado para que possa melhorar a qualidade dos produtos desenvolvidos.</i></p> <p><i>Dar mais autonomia à equipe.</i></p>
<p>Demais sugestões</p>	<p><i>Ter mais tempo para executar as demandas.</i></p> <p><i>Ter mais pessoal para executar as demandas.</i></p> <p><i>Buscar conteudistas que participem do processo de produção para agregar ao produto final.</i></p> <p><i>Repasse de informações entre supervisores precisa ser mais ágil.</i></p> <p><i>Definir melhor os prazos - é importante ter prazos.</i></p> <p><i>Incluir mais pessoas na geração de demandas (principalmente supervisores), para que a equipe tenha mais autonomia.</i></p> <p><i>Equipe especializada no conteúdo além da ETC.</i></p> <p><i>Focar mais no processo para resultar no produto.</i></p> <p><i>Definir e deixar clara (e documentar) a função da supervisão geral do projeto.</i></p> <p><i>Equipamentos disponíveis para realizar demandas audiovisuais.</i></p>

	<p><i>Possuir um canal único de comunicação, como o Trello. Muitos canais geram ruídos.</i></p> <p><i>Criar checklists para a revisão de materiais.</i></p> <p><i>Coordenação mais presente no dia a dia - maior proximidade da coordenação com a equipe.</i></p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Percebeu-se que foram levantadas muitas sugestões que podem ser agrupadas. Os temas **comunicação**, **documentação** e **fluxo** foram recorrentes.

No Capítulo 5, apresenta-se o diagnóstico gerado a partir da coleta e análise dos dados aqui apresentados, o qual buscou gerar diferentes perspectivas e potencialidades sobre os dados, assim como correlaciona-los.

5 DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES (FASE 3)

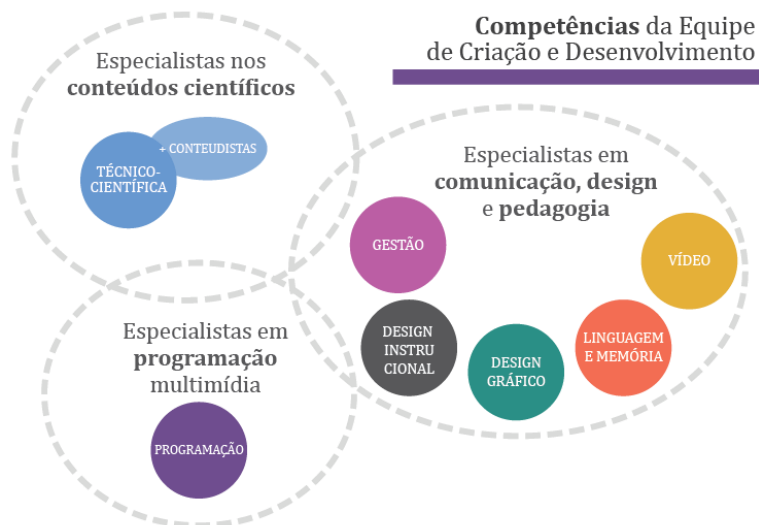
Os resultados até aqui apresentados reforçam a proposição central desta pesquisa, demonstrando que a Gestão de Design pode ser utilizada, de fato, na gestão de projetos de EAD, atuando principalmente em:

- Coordenação holística do projeto, não segmentando equipes;
- Empatia e Interdisciplinaridade, navegando por diferentes equipes com diferentes expertises e conseguindo extrair o melhor de cada integrante de acordo com o objetivo do projeto;
- Motivação, incluindo e compartilhando informações com toda a equipe, mobilizando-os a entender o sentido do projeto, fazendo-os encontrar valor no projeto.
- Articulação entre equipes e pessoas, facilitando um bom andamento do projeto.

A atuação da Gestão de Design na no gerenciamento de projetos de EAD pressupõe, assim, um nível de interação ainda maior que o nível encontrado no corpus desta pesquisa. A Figura 44 demonstra que as especialidades necessárias para a criação de conteúdos para EAD são contempladas na equipe multidisciplinar atuante no projeto⁶.

⁶ Nesta figura, os **Conteudistas** foram incluídos; embora não façam parte da Equipe de Criação e Desenvolvimento (portanto não fizeram parte da coleta de dados), complementam a equipe do projeto por serem especialistas nos conteúdos específicos (no caso do Projeto SENAD, os conteúdos são da área de álcool e drogas).

Figura 44 – Competências da Equipe de Criação e Desenvolvimento



Fonte: Elaborada pela autora (2019), com base em Barker (2014).

O nível de interação entre eles, conforme já demonstrado, sugere que a comunicação tem de ser constante, de forma que irá influenciar diretamente na qualidade dos materiais desenvolvidos. Além disso, um ambiente com comunicação constante é mais propício para que os integrantes da equipe multidisciplinar se sintam parte do todo, participem do processo decisório e elevem os níveis de criatividade, novamente influenciando na qualidade dos materiais didáticos.

Embora o fato de a Equipe de Programação e Equipe Técnico-científica não terem participado da pesquisa não levantar pontos negativos, como o tema **comunicação** foi bastante recorrente em toda a pesquisa, evidencia-se que há indicativos de que a comunicação entre estas equipes e o restante da equipe multidisciplinar necessite ser melhorado.

Com relação aos índices de discordância sobre os questionamentos presentes na Figura 44, considera-se que a Gestão de Design tem grande potencial de atuação. Um dos objetivos da Gestão de Design é dar sentido às decisões (MARTINS; MERINO, 2011), sendo assim, havendo maior sentido e atribuição de valor ao trabalho realizado, tais índices podem diminuir.

Por isso, sugere-se que gestores(as) do projeto utilizem de técnicas presentes na Gestão de Design para atuar em diferentes níveis de decisões, conforme apontado por Martins e Merino (2011):

- Na Gestão de Design a nível operacional, colabora para criação de valor sobre as funções da organização;
- Na Gestão de Design a nível funcional, colabora na circulação de informações, aproximando os envolvidos;
- Na Gestão de Design a nível estratégico, colabora para a transformação de procedimentos.

O diagnóstico da importância da motivação da equipe, junto ao diagnóstico da necessidade de maior documentação de funções e processos do projeto, demonstram que ambos são importantes e necessitam ser trabalhados juntos, com potencialidade de suprir as carências apontadas nos resultados desta pesquisa.

Com relação ao item 4.1.3, relativo à apresentação do fluxo das frentes de trabalho do projeto, alguns participantes mencionaram que o mesmo funcionou apenas para “ilustrar, na parede” como ocorreu o processo de produção, mas não foi eficiente no dia a dia. Esta fragilidade, se relacionada com diversas das respostas analisadas no capítulo anterior, possibilitam inferir que a falta de clareza da atribuição dos integrantes, a falta de comunicação e a falta de documentação impactam diretamente no andamento do fluxo de trabalho das equipes.

Enquanto resultado prático desta pesquisa, de forma a facilitar a implementação das sugestões aqui presentes, foi elaborado um quadro que apresenta o **diagnóstico** mapeado, relativo às conexões possíveis entre as áreas de Gestão de Design e Gestão de Projetos, no contexto de projetos de Educação a Distância, apresentando os impactos que o trabalho conjunto das áreas pode gerar para as equipes multidisciplinares envolvidas em projetos de produção de materiais didáticos para EAD.

No intuito de facilitar a aplicação de tais conexões, o Quadro 14, a seguir, apresenta, assim, o contexto prático em que tais conexões podem ser implementadas: de acordo com os níveis da Gestão de Design, foram mapeadas conexões práticas (ações), que podem ser implementadas a curto, médio ou longo prazo, e foram mapeados os impactos que tais ações podem gerar nas equipes

multidisciplinares, nos materiais didáticos desenvolvidos e ainda nos fluxos de trabalho.

Quadro 14 – Diagnóstico: conexões entre as temáticas pesquisadas

Níveis da Gestão de Design	Conexões práticas (AÇÕES)	Prazo	Impactos
Operacional <i>Design Ação</i> “Criar valor” “Atuar em elementos comunicacionais”	<i>Gestão de Design</i> - Reuniões entre equipes. - Reuniões entre supervisões de equipe.	Curto	<i>Equipes</i> - Maior troca interequipes. - Documentação de processos. - Maior autonomia à equipe, por terem panorama do projeto e pontos inicial e final de cada etapa.
	<i>Gestão de Projetos</i> - Trabalhar com grupo: Processos de iniciação. - Utilizar a Gestão do Escopo para delinear o foco do trabalho. - Utilizar princípios e ferramentas das áreas de conhecimento em gerenciamento de projetos: Gestão da Qualidade, Gestão da Comunicação e Gestão da Integração. - Utilizar princípios e ferramentas de gerenciamento de projetos para gerar documentos de: Principais entregas, Escopo, Atribuições e responsabilidades, Prazos, Controle de qualidade, Gestão de riscos, entre outros.	Médio	<i>Materiais didáticos</i> - Criação de padrões, <i>templates</i> e <i>checklists</i> que possibilitam manter um padrão e qualidade para os materiais desenvolvidos. - Criação de proposta pedagógica, possibilitando registrar o público-alvo e estratégias educacionais utilizadas no projeto. <i>Fluxos</i> - Fluxo visual e funcional, possibilitando que toda a equipe saiba o status das demandas. - Utilização de ferramentas online que facilitam o gerenciamento.
Funcional <i>Design Função</i> “Gestão da inovação e de tecnologia”	<i>Gestão de Design</i> - Rodas de conversa - Levantamento de temáticas formativas para a equipe - <i>Feedback</i> com integrantes das equipes - Fomento à colaboração e convivência coletiva entre todos os integrantes do projeto.	Curto	<i>Equipes</i> - Motivação da equipe - Inovação no ambiente de trabalho. - Capacitação pessoal. - Maior engajamento com o trabalho desenvolvido.
	<i>Gestão de Projetos</i> - Trabalhar com Grupos: Processos de planejamento e Processos de execução - Utilizar princípios e ferramentas das áreas de conhecimento em gerenciamento de projetos: Gestão de Recursos Humanos e Gestão da Integração.	Médio	<i>Materiais didáticos</i> - Portfólio de entregas com diferentes possibilidades, possibilitando novas formas de ensinar e aprender. <i>Fluxos</i> - Novas ferramentas a serem aprendidas e trabalhadas. - Criação de valor sobre o que se produz.
Estratégico <i>Design Visão</i> “Competência central” “Gestão de conhecimentos e de rede”	<i>Gestão de Design</i> - Elaboração de reuniões com a equipe para fins avaliativos, utilizando post-its, quadro branco e papel e caneta; mediação da interação e registro de dados coletados. - Gerenciar o conhecimento produzido. - Delinear o passo a passo global do projeto. - Acompanhar o andamento dos processos, incentivando a tomada de decisão dos envolvidos. - Elaborar mapas e figuras com informações importantes do projeto e disponibilizar a todos; utilizar recorrentemente em reuniões.	Médio	<i>Equipes</i> - Maior nível de colaboração da equipe para entregar produtos cada vez melhores. - Maior autonomia à equipe. - Dar sentido ao trabalho desenvolvido. <i>Materiais didáticos</i> - Avaliação didática para saber impacto dos materiais para o público-alvo.
	<i>Gestão de Projetos</i> - Trabalhar com Grupos: Processos de Monitoramento e controle e Processos de encerramento.	Longo	<i>Fluxos</i> - Avaliação de efetividade de fluxos pela própria equipe, afim de implementar melhorias. - Facilidade em manter status atualizados.

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Os níveis da Gestão de Design possuem objetivos diferentes, e neste sentido possibilitam diferentes conexões com a teoria de Gerenciamento de Projetos, já que focam tanto nas pessoas envolvidas quanto nos produtos desenvolvidos. A possibilidade da implementação das práticas apresentadas acima reforça o potencial da conexão entre as áreas.

Esta conexão pode servir, ainda, para a criação de um modelo de negócios baseado na Gestão de Design. Segundo Best (2009):

[...] O modelo de negócios orienta a estratégia organizacional, isto é, o modo como a organização atingirá seus objetivos e propósitos visados utilizando suas forças e recursos internos (isto é, suas principais competências, habilidades e capacidades). A estratégia é então convertida em um plano de ação que descreve detalhadamente os objetivos comerciais, os resultados finais e os principais fatores de sucesso (BEST, 2009, p. 77).

Desta forma, o diagnóstico apresentado por meio do Quadro 14 pode ser transformado em um modelo, com estratégias a serem atingidas e um plano de ação a ser implementado com toda a equipe.

Com relação às temáticas mais recorrentes nos resultados, como complemento ao diagnóstico apresentado no Quadro 14, vale detalhar ainda questões voltadas à motivação da equipe e comunicação no projeto.

Segundo Maximiano (2009), motivação é “[...] o estado psicológico de quem tem interesse em realizar as tarefas e os objetivos do projeto [...]” (MAXIMIANO, 2009, p. 171). O autor considera o tema tão importante que o cita como um “[...] um sistema de forças que produzem o desempenho e que resultam de diversos fatores” (MAXIMIANO, 2009, p. 171). Para afetar positivamente a motivação de pessoas em projetos, sugere-se trabalhar alguns elementos, conforme o Quadro 15 apresenta.

Quadro 15 – Elementos a serem trabalhados com a equipe

Elemento	Perspectivas práticas
Recompensas	Principal componente da motivação. Pode ser imediata, futura, psicológica ou material. Necessita conhecer mais a fundo cada pessoa, para saber qual recompensa mais de adapta à ela.
Interesse intrínseco na missão do projeto	Qual a causa do projeto? Qual sua missão? É possível produzir um produto diferenciado, inovador? Os integrantes poderiam aprender algo novo com o projeto? Existe alguma concorrência ou possibilidade de o projeto não acontecer? O que pode ser feito para ser melhor que o cenário apresentado? Estes fatores podem influenciar a equipe a adquirir interesse intrínseco no projeto e, assim, encarar os desafios e ameaças como elementos motivadores.
Desafios e ameaças	
Avanço e crescimento profissional	Perspectivas de desenvolvimento profissional e pessoal são importantes; mesmo em contextos de projetos de IFES há maneiras de crescer profissionalmente dentro de uma equipe multidisciplinar. O crescimento pessoal (que se relaciona com todos os itens acima e também pode se relacionar com o nível de proximidade das pessoas envolvidas no projeto) também deve ser levado em consideração.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base em Maximiano (2009).

Mozota (2011) afirma que o design é um [...] instigador de mudança comportamental e mental” (MOZOTA, 2011, p. 298); utiliza-se desta visão para afirmar que a Gestão de Design defende que a atuação da equipe multidisciplinar possa ser vista sob um ponto de vista ampliado – que integra saberes e práticas; e integrador – que entende as outras áreas de atuação, englobando todas as instâncias envolvidas nos processos do projeto. E que cada integrante, de cada equipe, também possa ser visto e entendido desta forma.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa de mestrado se propôs a abordar os temas de Educação a Distância, Gestão de Projetos e Gestão de Design como fundamentação teórica para atingir ao objetivo de diagnosticar o cenário da gestão de projetos de EAD voltados para produção de materiais didáticos, com base no diálogo entre Design e Educação, visando sugerir melhorias para o trabalho das equipes multidisciplinares envolvidas – neste caso, apenas uma equipe multidisciplinar do Projeto SENAD.

O principal motivo que levou ao desenvolvimento desta pesquisa foi, ao trabalhar na área de Gestão de Projetos, verificar que a atuação do design muitas vezes é utilizada de forma superficial, já que na área da Gestão de Design entende-se que o design pode agregar muito mais à projetos e processos (conforme apresentado no Quadro 14) além de somente atuar dentro de uma equipe de design. A Gestão de Design, neste sentido, contribui de fato para a Educação a Distância conforme apontaram os resultados desta pesquisa, atuando no mapeamento e identificação de conexões voltadas ao contexto da pesquisa, com visão holística.

Em relação ao atendimento dos objetivos específicos propostos, pode-se verificar que ao longo da pesquisa os mesmos foram contemplados. Por meio da fundamentação teórica, foi possível mapear as principais diretrizes indicadas para a gestão de projetos, reconhecidas mundialmente, correlacionando-as com falas de autores das áreas de EAD e Gestão de Projetos.

Foi possível, também, identificar como ocorre a gestão de equipes multidisciplinares em projetos de EAD, baseando-se na literatura e comparando com a prática. Poder fazer as conexões presentes no Capítulo 5 (Quadro 14) foi bastante satisfatório, pois além de ser um dos objetivos específicos da pesquisa, a autora possuía muita curiosidade em triangular estes dados e poder registrá-los.

Também por meio da fundamentação teórica e do estudo de caso, foram evidenciadas as similaridades entre a literatura e a prática da gestão de projetos, focando em gestão de projetos de EAD, mapeando suas perspectivas e potencialidades, assim como fragilidades, levantando discussões e pontos críticos de melhorias.

Por fim, ainda destacando o cumprimento dos objetivos, ao fim da pesquisa as conexões entre as áreas pesquisadas foram

correlacionadas, demonstrando o potencial desta união de teorias e práticas.

Com relação a estruturação da pesquisa em fases, etapas e categorias/eixos, verificou-se ser um facilitador, tanto para a pesquisa ser visualizada no todo no momento de escrita, quanto para a leitura final. Espera-se que desta forma a autora tenha facilitado a apresentação das informações.

A Fase 1 da pesquisa, intitulada FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA, foi essencial para o entendimento do universo pesquisado, englobando a leitura de artigos, teses, dissertações, livros, manuais, sites – totalizando mais de 40 leituras. Por meio da fundamentação teórica foi possível iniciar a compreensão sobre a importância de correlacionar os temas aqui propostos.

Na Fase 2 foi estruturado todo o desenvolvimento da pesquisa propriamente dito, o ESTUDO DE CASO, colhendo os dados com as equipes e sistematizando-os. Nesta fase a importância está em entender diferentes realidades dentro de um mesmo contexto de trabalho, e o saber ouvir cada integrante com suas particularidades. Verificou-se, neste momento, o quanto a equipe quer ajudar na melhoria de processos, pois ao final da entrevista a autora perguntava o que cada um tinha achado da entrevista e da pesquisa sendo feita, e todos sempre foram muito solícitos e abertos, falando os pontos fortes e fracos do projeto, com vistas a melhorar.

Além disso, na Fase 2 também destacou-se o fato de que para alguns participantes, elencar as respostas com notas, ou com “muito importante” e “pouco importante” foi uma tarefa difícil. Sugere-se que sejam cogitadas diferentes formas de coleta de dados.

A Fase 3 possibilitou apresentar e discutir o DIAGNÓSTICO DA GESTÃO DE PROJETOS DE EAD COM FOCO NO TRABALHO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES, demonstrando, por fim, que a pesquisa atendeu a todos os seus objetivos.

Além da estruturação da pesquisa, importa ressaltar também a relevância da RSL para agregar conhecimento sobre os temas aqui aprofundados. Por meio da revisão pôde-se perceber que existem outros autores e autoras buscando aprofundar os laços entre Design & Educação e levantar potencialidades para as áreas. Percebeu-se também, como já mencionado, a escassez de fontes de informação. Cabe a nós, pesquisadores e pesquisadoras, enriquecer esta importante área de estudo. Espera-se que a publicação do relatório da revisão sistemática esteja disponível em breve, a quem interessar,

com o objetivo de continuar difundindo conhecimento acerca dos temas.

Com relação à pergunta de pesquisa, evidencia-se que o questionamento central foi sanado, já que com base no panorama de um projeto de EAD a partir da ótica da Gestão de Design e da gestão de projetos, diversas perspectivas puderam ser diagnosticadas e utilizadas com vistas a potencializar o trabalho das equipes multidisciplinares, como por exemplo o maior compartilhamento de informações do início ao fim do processo; a documentação mais clara e processual de etapas de fluxo, e de funções esperadas no projeto; a necessidade de motivação constante da equipe – sob diferentes aspectos, entre outras análises que foram possíveis de realizar nesta pesquisa.

A motivação inicial da pesquisa, na qual a autoria sentiu necessidade de estabelecer conexões entre diferentes áreas com aspectos muito similares, gerou satisfação ao perceber que os dados coletados foram relevantes para o ponto em que se pretendia chegar com esta pesquisa. Ao trabalhar a mais de 5 anos no contexto pesquisado, as conexões que aqui foram feitas evidenciam os temas recorrentes desta pesquisa. Alguns deles saltam aos olhos, possibilitando criar novas metodologias para as áreas: processos de documentação para todas as equipes; processos de comunicação entre as equipes; maior interação entre equipe multidisciplinar e equipe de projeto; maior interação no fluxo (seja digital ou físico); motivação da equipe; planejamento de projeto do início ao fim. A Gestão de Design, com seus princípios integrativos, facilitaria a criação de uma nova metodologia para este fim – pode-se afirmar. Após tantos dados coletados, analisados e refletidos, a contribuição pessoal desta pesquisa para a pesquisadora está no aprendizado gerado até aqui, e em possibilidades futuras de pesquisa e compartilhamento de conhecimento.

Inevitavelmente, o desejo que a SEAD-UFSC possa analisar os pontos aqui destacados e refletir sobre eles, sempre focando em melhorias nos processos. Porém, sabe-se que a análise aqui apresentada é apenas uma parte de um universo de possibilidades, por isso destaca-se o desejo de que esta pesquisa gere outros frutos. Sendo assim, sugere-se como possíveis desdobramentos para estudos futuros:

- Utilização de diferentes técnicas de coleta de dados sobre a mesma temática, para verificar se surgem novos pontos de vista;
- Extensão da pesquisa à coordenação do projeto, para mapear o entendimento deles quanto aos dados aqui levantados e possibilitar uma nova triangulação;
- Criação de diretrizes para a gestão de projetos de EAD com foco em equipes multidisciplinares, pois a partir desta pesquisa foi possível perceber a necessidade de nortear a equipe neste contexto.
- Desenvolvimento de *Blueprint* (sistema de avaliação de produtos) sobre toda a atuação da equipe dentro do fluxo, possibilitando mapear possíveis falhas do fluxo.
- Detalhamento da questão motivacional da equipe, com o objetivo de mapear qual ou quais as melhores formas de atuar neste quesito dentro do projeto.
- Desenvolvimento de um novo instrumento de coleta de dados a partir da síntese das respostas que aqui foram mapeadas, apresentando aos mesmos participantes e possibilitando a extração de novos dados que podem ajudar a entender de forma mais aprofundada certas questões.
- Desenvolver uma metodologia, baseada em Gestão de Design e Gestão de Projetos, totalmente voltada para projetos de EAD que trabalham com equipes multidisciplinares.

Por fim, espera-se que a pesquisa aqui desenvolvida contribua para as áreas de Educação a Distância, Gestão de Design e Gestão de Projetos, fortalecendo cada vez mais os laços entre estas importantes temáticas, cada vez mais presentes nas organizações.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 = Censo EAD.BR: analytic report of distance learning in Brazil 2017 [livro eletrônico]. Curitiba: Intersaberes, 2018. 76 p.

Disponível em:

<http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_impreso.pdf>
. Acesso em: 18 nov. 2018.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MENDES, Mariza; BANCOVSKY, Renata. O PROCESSO DE GESTÃO DE PROJETOS EM EAD: TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO PROJETO “GESTÃO ESCOLAR E TECNOLOGIAS”. In: **RIBIE-VIII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa**, San Jose. 2006.

Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2006/ponencias/art160.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2017.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; SILVA, Maria da Graça Moreira da. CURRÍCULO, TECNOLOGIA E CULTURA DIGITAL: espaços e tempos de web currículo. *Revista e-Curriculum (PUCSP)*, v. 7, p. 1-19, 2011. Disponível em: <

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/5676/4002>>. Acesso em: 3 fev. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR ISO 10006**: Gestão da qualidade - Diretrizes para a qualidade no gerenciamento de Projetos. Rio de Janeiro, 2000.

ÁVILA, Jaqueline de. **Guia de boas práticas para o desenvolvimento de materiais didáticos digitais para Educação a Distância**: o caso do Núcleo Multiprojetos de Tecnologia Educacional (NUTE-UFSC). 119 p. TCC (Graduação) - Curso de Design, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BARKER, Stephen. **Gestão de projetos - O que os melhores gestores sabem, fazem e falam**. São Paulo: Hsm do Brasil, 2014. 168 p.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2015. (Coleção educação contemporânea).

BEST, Kathryn. **Gestão de design**: gerir a estratégia, os processos e a implementação do design. Portugal: Diverge Design SA, 2009.

_____. **Fundamentos da gestão do design**. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BLEICHER, Sabrina. **PROCESSOS FLEXÍVEIS PARA A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RECOMENDAÇÕES PAUTADAS NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**. 2015. 386 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158882>>. Acesso em: 15 out. 2017.

BRANCO, Janaína Campos; LAMEIRA, Gregorio Bacelar; MIRANDA, Eva Rolim. **DESIGN E EDUCAÇÃO: ABORDAGENS METODOLÓGICAS E SUAS DIALOGIAS**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 12., 2016, Belo Horizonte. **Blucher Design Proceedings**. São Paulo: Blucher, 2016. p. 2735 - 2747.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em 11 nov. 2017.

_____. Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>. Acesso em: 10 fev. 2019.

CENTRO PORTUGUÊS DE DESIGN. **Manual de Gestão do Design**. Cidade do Porto - Portugal, 1997.

DRESCH, Aline. **Design science research**: método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia. Porto Alegre: Bookman, 2015. 181 p.
FELIZARDO, Katia Romero et. al. **Revisão sistemática da literatura em engenharia de software**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017.

FILATRO, Andrea. **Produção de conteúdos educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015.

GET SOURCE (São Paulo) (Ed.). **Os conceitos básicos de Back-end & Front-end**. 2018. Disponível em:
<<https://getsource.com.br/blog/os-conceitos-basicos-de-back-end-front-end/>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HACK, Josias Ricardo. **Gestão da Educação a Distância**. Centro Universitário Leonardo Da Vinci - Indaial: GRUPO UNIASSELVI, 2009.

_____. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

HOFFMANN, Grasielle Fernandes. **Retextualização Multimodal**: o fazer tradutório do designer educacional. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

LENZI, Greicy Kelli Spanhol. **Diretrizes para a gestão de projetos de cursos de capacitação na modalidade de educação a distância**. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro

Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel.

Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

_____. **Educação a distância:** o estado da arte, volume 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Rosane Fonseca de Freitas; MERINO, Eugenio Andrés Díaz. **A Gestão de design como estratégia organizacional.** Londrina: Eduel, 2011.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à administração.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Administração de projetos:** como transformar idéias em resultados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MILL, Daniel; BRITO, Nara D. GESTÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: Origens e Desafios. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 15., 2009, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Abed, 2009. p. 1 - 10. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/652009145737.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

MOODLE. **About moodle.** 2018. Disponível em: <https://docs.moodle.org/35/en/About_Moodle>. Acesso em: 2 jan. 2019.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **EAD:** uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

_____. **Educação a distância:** sistema de aprendizagem on-line. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOZOTA, Brigitte Borja. **Gestão do Design**: Usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa. Porto Alegre: Bookman, 2011.

PERRY, G. T.; TIMM, Maria Isabel; FERREIRA FILHO, Raymundo Carlos Machado; SCHNAID, Fernando; ZARO, Milton Antonio. Desafios da gestão de EAD: necessidades específicas para o ensino científico e tecnológico. *RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, v. 3, n.2, 2006.

PORTUGAL, Cristina. **Design, educação e tecnologia**. 1 ed. Rio de Janeiro: Rio Books, 2013.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE. **Um guia do conhecimento em gerenciamento de projetos (guia PMBOK®)**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

_____. **O que é o PMI?** 2017. Disponível em: <<https://brasil.pmi.org/brazil/AboutUS/WhatisPMI.aspx>>. Acesso em: 3 dez. 2017.

SANTOS, Arnaldo; MOREIRA, Lúcia; PEIXINHO, Filipe. **Projetos de e-Learning**: Inovação, Implementação e Gestão. Lisboa: Editora Lidel, 2014.

SEAD-UFSC. Secretaria de Educação a Distância na UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **Apresentação**. Florianópolis, 2018a. Disponível em: <<http://portal.sead.ufsc.br/apresentacao/>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

_____. Secretaria de Educação a Distância na UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **Manual de Integração SEaD**. Florianópolis, 2018b. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B8eUIUg9KwtudEtRLWFHqM9USUU/view>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_

elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf> Acesso em: 29 ago. 2017.

SILVA, Fabiana Bigão. **Gerenciamento de projetos fora da caixa:** fique com o que é relevante. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

UFSC. Programa de Pós-graduação em Design. **Mestrado e Doutorado em Design.** Florianópolis, 2018. Disponível em: <<http://www.posdesign.ufsc.br/doutorado-em-design/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

APÊNDICE A – Produções científicas publicadas ao longo do Mestrado

ÁVILA, J.; MERINO, G. S. A. D.; MERINO, E. A. D. Design de hipermídia: a sistematização de processos no desenvolvimento de materiais didáticos digitais para Educação a Distância. In: 8º Congresso Internacional de Design da Informação, 2017, Natal. **Anais do 8 Congresso Internacional de Design da Informação, 2017.**

ÁVILA, J.; CERNY, R. Z.; SILVA, K. A. G. Construção e avaliação de um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem autoformativo. In: X Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2017, 2017, Braga. **Atas da X Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2017.** Braga: Universidade do Minho, 2017. v. 1. p. 59-78.

HOFFMANN, G. F.; ÁVILA, J. Fluxo de desenvolvimento de materiais didáticos digitais para uma plataforma de conteúdos educacionais: experiência SEAD/UFSC. In: Seminário Internacional de Universidade Corporativas e Escolas de Governo - SUCEG, 2017, Florianópolis. **Anais do Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo.** Florianópolis: EGC/UFSC, 2017. v. 1. p. 481-492.

ÁVILA, J.; MERINO, G. S. A. D. Gestão de ferramentas de comunicação em projeto de educação a distância por meio da gestão de design. In: Seminário Internacional de Universidade Corporativas e Escolas de Governo - SUCEG, 2017, Florianópolis. **Anais do Seminário**

Universidades Corporativas e Escolas de Governo. Florianópolis: EGC/UFSC, 2017. v. 1. p. 636-647.

CERNY, R. Z.; SILVA, M. R.; ÁVILA, J. Gestão pedagógica no contexto do projeto de criação e desenvolvimento da formação de professores em Educação na Cultura Digital. In: Roseli Zen Cerny; Edla Maria Faust Ramos; Elizandro Maurício Brick; Alexandre dos Santos Oliveira; Mônica Renneberg da Silva. (Org.). **Formação de Educadores na Cultura Digital: a Construção Coletiva de uma Proposta.** 1ed. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017, p. 1-624.

ÁVILA, J.; MERINO, E. A. D.; MERINO, G. S. A. D. Usabilidade pedagógica: uma revisão sistemática da produção bibliográfica. **Human Factors in Design**, v. 6, p. 124-143, 2017.

APÊNDICE B – Autorização para realização da pesquisa

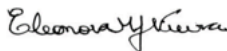
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA DE Mestrado

Eu, ELEONORA MILANO FALCÃO VIEIRA, Coordenadora do projeto “Prevenção do Uso de Drogas: Capacitação para Conselheiros e Lideranças Comunitárias” alocado na Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (SEAD-UFSC), RG n.º 20140033-1 CPF n.º 455.137.240-49, **AUTORIZO JAQUELINE DE ÁVILA**, RG n.º 4.941.602, CPF n.º 063.154.289-24, Mestranda do Programa de Pós-graduação em Design da Universidade Federal de Santa Catarina, matrícula n.º 201700314, a realizar observação do ambiente de trabalho, entrevistas e/ou aplicação de questionários com os integrantes das equipes e coleta de dados acerca do ambiente de trabalho, tendo como Orientadora a Prof.ª Dr.ª Giselle Schmidt Alves Díaz Merino, **para a realização da Pesquisa de Mestrado** intitulada “DIRETRIZES PARA A GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POR MEIO DA GESTÃO DE DESIGN”, que tem por objetivo primário “Levantar diretrizes aplicadas a projetos de EAD voltados para produção de materiais didáticos, com base no diálogo entre design e educação, visando a gestão das equipes envolvidas.

Os pesquisadores acima qualificados se comprometem a:

- 1- Iniciar a coleta de dados somente após a autorização da coordenação do projeto.
- 2- Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição.

Florianópolis, 1º de fevereiro de 2018.



Eleonora Milano Falcão Vieira
Coordenadora do Projeto

APÊNDICE C – Coleta de dados: Instrumento 1

Roteiro de entrevista – Supervisores(as) de Equipe

(CATEGORIA 1) DADOS GERAIS

Nome completo:

Função no projeto:

A quanto tempo trabalha no projeto:

Formação:

Idade:

E-mail:

(CATEGORIA 2) DADOS RELATIVOS AO PROJETO E ATUAÇÃO DO ENTREVISTADO

- Do que se trata o projeto
- Como ficou sabendo sobre o contexto geral do projeto?
- Como é o trabalho da equipe que faz parte?
- Existe processo ou método de trabalho? Quais as principais etapas de seu trabalho?
- Entende sua função no projeto? Relate.
- Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 3) DADOS RELATIVOS AO PRODUTO DO PROJETO

- Qual o produto final?
- Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?
- Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 4) DADOS RELATIVOS À GESTÃO DO PROJETO

- O que faz o coordenador do projeto
- O que faz o gestor de projeto?
- O que faz o supervisor de equipe?
- Como você relaciona estas funções?
- Você percebe diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo? Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 5) DADOS RELATIVOS ÀS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DE GERENTES DE PROJETO

- Quais das habilidades abaixo relaciona serem importantes para a função de gerência no projeto (escala de 0 a 10 sendo 10 muito importante)
 - Planejamento
 - Gestão de riscos e de problemas
 - Qualidade
 - Administração de recursos
 - Liderança
 - Reuniões eficientes
 - Técnicas de interação
 - Resultados

- Quais dos itens considera importante para o bom andamento do projeto (nota de 0 a 10 sendo 10 muito importante)
 - Panorama do projeto
 - Objetivos definidos e requisitos básicos
 - Resultados e principais entregas
 - Escopo claro
 - Recursos e atribuições dos recursos
 - Fatores internos e externos
 - Premissas
 - Estratégia de implementação
 - Prazos
 - Gestão de riscos
 - Controle de qualidade

Nível de importância para um gerente de projetos em relação a competências (MAXIMINIANO, 2009, p. 265):

COMPETÊNCIAS	AVALIAÇÃO	
	Muito importante	Pouco importante
1. Competência técnica sobre o assunto		
2. Conhecimento das ferramentas da administração de projetos (escopo, prazo, custo, etc)		
3. Entendimento do ciclo de vida do projeto		
4. Entendimento do contexto organizacional, social, cultural etc. do projeto		
5. Habilidade na organização e desenvolvimento da equipe		
6. Habilidade de comunicação de ideias, instruções e solicitações para a equipe e outras partes interessadas no projeto		
7. Habilidade de relacionamento com o cliente		
8. Habilidade de relacionamento com outras partes interessadas do projeto		
9. Habilidade de compartilhar o processo decisório com a equipe		
10. Habilidade de planejamento estratégico		
11. Habilidades analíticas		
12. Habilidades intrapessoais		
13. Habilidades pragmáticas (planejamento operacional, implementação, execução e controle do projeto)		
14. Tolerância em relação à incerteza, tensão e risco		
15. Demonstração de interesse pessoal pelo projeto e capacidade de transmitir entusiasmo à equipe		
16. Tolerância em relação às tarefas “chatas”, como cuidar da papelada e burocracia do projeto		
17. Disciplina e organização pessoal		

(CATEGORIA 6) Proposições para solicitar concordância ou discordância (MAXIMIANO, 2009, p. 311):

As pessoas motivadas para o trabalho têm melhor desempenho que as desmotivadas.

Algumas pessoas são desmotivadas e não há nada que o gerente possa fazer a respeito.

De forma geral, as pessoas não fazem o trabalho que não gostam de fazer.

As atitudes do gerente em relação à equipe afetam seu desempenho.

A maioria das pessoas trabalha principalmente por dinheiro.

Em geral, as pessoas não gostam que seu trabalho seja criticado.

As pessoas desejam sempre ser recompensadas por seu desempenho.

As pessoas não se sentirão comprometidas se acharem que o trabalho não tem valor.

O gerente sempre pode tornar o trabalho mais motivador para o membro de uma equipe de projeto.

Se os integrantes da equipe perceberem que vão ter dificuldades com o trabalho, evitam fazê-lo para não gerar frustração.

A participação no processo decisório afeta a motivação da equipe.

O gerente deve evitar interferir no andamento técnico do projeto para não deixar a equipe insatisfeita.

- Sugestões de melhoria?

APÊNDICE D – Coleta de dados: Instrumento 2

Roteiro de entrevista – Integrantes das Equipes

(CATEGORIA 1) DADOS GERAIS

Nome completo:

Função no projeto:

A quanto tempo trabalha no projeto:

Formação:

Idade:

E-mail:

(CATEGORIA 2) DADOS RELATIVOS AO PROJETO E ATUAÇÃO DO ENTREVISTADO

- Do que se trata o projeto
- Como ficou sabendo sobre o contexto geral do projeto?
- Como é o trabalho da equipe que faz parte?
- Existe processo ou método de trabalho? Quais as principais etapas de seu trabalho?
- Entende sua função no projeto? Relate.
- Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 3) DADOS RELATIVOS AO PRODUTO DO PROJETO

- Qual o produto final?
- Você acredita que os processos ajudam na qualidade do produto final?
- Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 4) DADOS RELATIVOS À GESTÃO DO PROJETO

- O que faz o coordenador do projeto
- O que faz o gestor de projeto?
- O que faz o supervisor de equipe?
- Como você relaciona estas funções?
- Você percebe diferença entre ter ou não ter o trabalho dessas pessoas no processo?
Sugestões de melhoria?

(CATEGORIA 6) Proposições para solicitar concordância ou discordância (MAXIMIANO, 2009, p. 311):

As pessoas motivadas para o trabalho têm melhor desempenho que as desmotivadas.

Algumas pessoas são desmotivadas e não há nada que o gerente possa fazer a respeito.

De forma geral, as pessoas não fazem o trabalho que não gostam de fazer.

As atitudes do gerente em relação à equipe afetam seu desempenho.

A maioria das pessoas trabalha principalmente por dinheiro.

Em geral, as pessoas não gostam que seu trabalho seja criticado.

As pessoas desejam sempre ser recompensadas por seu desempenho.

As pessoas não se sentirão comprometidas se acharem que o trabalho não tem valor.

O gerente sempre pode tornar o trabalho mais motivador para o membro de uma equipe de projeto.

Se os integrantes da equipe perceberem que vão ter dificuldades com o trabalho, evitam fazê-lo para não gerar frustração.

A participação no processo decisório afeta a motivação da equipe.

O gerente deve evitar interferir no andamento técnico do projeto para não deixar a equipe insatisfeita.

- Sugestões de melhoria?

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa:

**DIRETRIZES PARA A GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA POR MEIO DA GESTÃO DE DESIGN**

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS	PESQUISADORA
Giselle Schmidt Alves Díaz Merino – (48) 9915-1003 – gisellemerino@gmail.com	Jaqueline de Ávila – (48) 99695.4645 – jaqueline.avl@gmail.com
Instituição de origem das pesquisadoras: Universidade Federal de Santa Catarina	

AO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“DIRETRIZES PARA A GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POR MEIO DA GESTÃO DE DESIGN”**, de responsabilidade das pesquisadoras Jaqueline de Ávila e Giselle Schmidt Alves Díaz Merino, como parte do projeto de pesquisa de mestrado de Jaqueline de Ávila.

Tipo de pesquisa:

A pesquisa da qual você está participando tem caráter acadêmico, ou seja, não tem fins lucrativos para as pesquisadoras. Conduzida por professores e estudantes, ela fortalece o papel da universidade em colaborar com a sociedade.

Objetivo:

A pesquisa tem como objetivo levantar dados que venham a contribuir para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado cujo foco é o mapeamento de diretrizes para a gestão de projetos voltados para Educação a Distância.

Coleta de dados:

Após uma explanação inicial da pesquisadora, esta conduzirá uma entrevista em forma de conversa. Você responderá de forma oral. Registros áudios-visuais (fotos, filmagens e/ou gravação de áudio) serão utilizados como registro da atividade e documentação da pesquisa.

Riscos e Benefícios:

Como benefício pela participação, caso deseje, você terá acesso aos resultados da pesquisa. Para isso, deverá entrar em contato, por email ou telefone, com uma das pesquisadoras. Não estão previstos riscos com a aplicação dessa pesquisa.

Demais esclarecimentos:

A sua participação nesta pesquisa é voluntária, ou seja, você pode recusar-se a responder a entrevista, ou alguma parte específica dela. Além disso, a apresentação dos dados é anônima.

Você conta com a garantia de, a qualquer momento e sem qualquer prejuízo, pode solicitar anonimato em alguma situação ou, ainda, a retirada dos seus dados desta pesquisa.

Eu _____, RG nº _____, declaro ter sido informado(a) e concordo participar como voluntário(a) da pesquisa acima descrita.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Florianópolis, 1 de outubro de 2018.