

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

III



Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

III



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação: políticas públicas, ensino e formação 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação 3 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0283-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.831221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado **“Educação: Políticas públicas, ensino e formação”**, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercroza.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POLÍTICA E EDUCAÇÃO PÚBLICA

Denize Lustoza Marcondes Rosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219071>

CAPÍTULO 2..... 14

O EMPENHO PELA INCLUSÃO ATRAVÉS DE PRÁTICAS DISRUPTIVAS DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Mariana Pinkoski de Souza

Paulo Fossatti

Hildegard Susana Jung

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219072>

CAPÍTULO 3..... 22

EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES E DESAFIOS VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES DOS CEIERs NO NOROESTE CAPIXABA

José Pacheco de Jesus

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219073>

CAPÍTULO 4..... 31

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS: UMA EXPERIÊNCIA EM CAARAPO- MS

Tchaila Regina Santino Tomascheski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219074>

CAPÍTULO 5..... 38

A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE ASPERGER NO PROCESSO DA ABORDAGEM CENTRADA

Leonardo Vila Nova Câmara

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219075>

CAPÍTULO 6..... 48

AVALIAÇÃO: NOTA OU CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM

Helena Teresinha Reinehr Stoffel

Junea Graciele Rodrigues Dantas de Brito

Luciane Demiquei Gonzatti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219076>

CAPÍTULO 7..... 58

PROPOSTA DE ENSINO DE LIBRAS L2 NA PERSPECTIVA DISCURSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Andréa dos Guimarães de Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219077>

CAPÍTULO 8	64
A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE TÉCNICA	
Marcelo Beneti Lúcia Villas Boas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219078	
CAPÍTULO 9	71
PARA UMA FORMAÇÃO SIGNIFICATIVA: A ABORDAGEM DESIGN THINKING AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR	
Paulo Juan Valente Edinair Valente da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8312219079	
CAPÍTULO 10	83
LETRAMENTO LITERÁRIO E O FOLHETO DE CORDEL – UMA DISCUSSÃO POSSÍVEL	
Maria Aparecida Izídio André Monteiro Moraes Iara Patrícia Ferreira de Sousa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190710	
CAPÍTULO 11	93
A PLURALIDADE CULTURAL ENSINADA NO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DA CRIANÇA NO AMAZONAS	
Maria de Jesus Campos de Souza Belém Bernardina Barbosa da Silva Martins	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190711	
CAPÍTULO 12	105
INFÂNCIA E PANDEMIA: UM ENSAIO SOBRE OS DESAFIOS VIVIDOS PELAS CRIANÇAS	
Yasmin Mayara Gomes Cavalcante Cleriston Izidro dos Anjos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190712	
CAPÍTULO 13	114
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM OLHAR A PARTIR DOS REGISTROS ESCOLARES	
Andréia Cadorin Schiavini Marilane Maria Wolff Paim Maria Lúcia Marocco Maraschim	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190713	
CAPÍTULO 14	134
AS TDC's UTILIZADAS COMO FERRAMENTAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DURANTE O ENSINO REMOTO DAS AULAS ASSÍNCRONAS	
Daniela Brugnaro Massari Sanches	

Patrícia Pascon Souto Tancredo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190714>

CAPÍTULO 15..... 141

AVALIAÇÃO DAS AULAS REMOTAS DE SEMIOTÉCNICA NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

Márcia Cury Machado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190715>

CAPÍTULO 16..... 151

INICIAÇÃO ESPORTIVA UNIVERSAL: UMA APLICAÇÃO PRÁTICA NO ENSINO DO FUTSAL

Cláudia Moraes e Silva Pereira

Alfredo Cesar Antunes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190716>

CAPÍTULO 17..... 159

O ENSINO DA COMPREENSÃO LEITORA: DIÁLOGOS FORMATIVOS COM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ângela Druzian

Márcia Cristina Pereira de Oliveira

Fernanda Oliveira Brigatto Silvano

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190717>

CAPÍTULO 18..... 165

RECICLAGEM EM CRICIÚMA-SC: UMA VISÃO CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Elen Gomes Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190718>

CAPÍTULO 19..... 170

LINHAS EM MOVIMENTO: CONSTRUINDO OLHARES PARA A ARTE TÊXTIL

Maitê Oltramari Bavaresco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190719>

CAPÍTULO 20..... 181

TECNOLOGIA ASSISTIVA APLICADA NO ENSINO À DISTÂNCIA

Marcos Antônio Rodrigues de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83122190720>

SOBRE OS ORGANIZADORES 184

ÍNDICE REMISSIVO..... 185

CAPÍTULO 9

PARA UMA FORMAÇÃO SIGNIFICATIVA: A ABORDAGEM DESIGN THINKING AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

Data de aceite: 04/07/2022

Data de submissão: 10/05/2022

Paulo Juan Valente

Universidade do Estado do Pará – UEPA
Belém – PA
<http://lattes.cnpq.br/6352351049927370>

Edinair Valente da Silva

Centro Universitário Internacional – UNINTER
Belém – PA
<http://lattes.cnpq.br/2719138667829858>

RESUMO: O presente artigo tem como tema a abordagem Design Thinking direcionada ao ensino e aprendizagem do ensino superior. Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender como os professores do ensino superior podem utilizar os elementos do Design Thinking com alunos de graduação. O trabalho, uma pesquisa explicativa, através de pesquisas bibliográficas, identifica as perspectivas da abordagem Design Thinking, sua relação com a educação, características no ensino superior e influência na formação do aluno de graduação. A pesquisa indica a possibilidade de construção de um processo de ensino e aprendizagem na educação superior calcado na empatia, colaboração e experimentação, permitindo um aprendizado de acordo com competências cognitivas e socioemocionais, com os estudantes no centro do processo e próximos da prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, aprendizagem,

design thinking, ensino superior.

FOR A SIGNIFICANT FORMATION: THE DESIGN THINKING APPROACH TO TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: This article has as theme the Design Thinking approach directed to teaching and learning process in higher education. So, the main goal of this research was to understand how higher education teachers can use the elements of Design Thinking with undergraduate students. The work, an explanatory research, through bibliographic search, identifies perspectives of the Design Thinking, its relation with education, characteristics in higher education and its influence on formation of academic students. The research indicates possibility to make a teaching and learning process in higher education based on empathy, collaboration and experimentation, allowing a learning according to cognitive and socioemotional skills, with students at the center of the process and closer to professional practice.

KEY-WORDS: Teaching, learning, design thinking, higher education.

1 | INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, mudanças ocorrem constantemente: a todo tempo surgem novos métodos, técnicas, recursos, que impactam nos diversos setores da sociedade, e a área da Educação não deixa de receber as influências das constantes transformações do cenário. No processo de ensino e aprendizagem,

especificamente o desenvolvido no âmbito do Ensino Superior, tem-se buscado ir além da relação vertical entre professor e aluno, em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno é considerado como um receptáculo de informações.

Masetto (2003) aponta a ocorrência da superação da formação direcionada apenas ao aspecto cognitivo, e o surgimento da preocupação com que o aluno de cursos no nível superior desenvolva também competências e habilidades de um profissional e cidadão atuante na sua comunidade. Sendo assim, novas estratégias têm sido estudadas e aplicadas ao Ensino Superior, a fim de que o processo permita efetiva aproximação entre o aluno, sua formação e a realidade para a qual devem ser propostas respostas, soluções.

Nesse sentido, Oliveira (2014) coloca sobre o fato de os sistemas educacionais estarem sendo pressionados a prover aos alunos valores sociais, atitude e experiências construtivistas. A autora, então, apresenta a aplicação da abordagem Design Thinking no campo educacional, caracterizado como um modelo de pensamento com o qual se “pode fazer a diferença, desenvolvendo um processo intencional para se chegar ao novo, com soluções criativas e criar impacto positivo” (OLIVEIRA, 2014, p. 115).

Assim, o objetivo geral deste trabalho é compreender como os professores do Ensino Superior podem utilizar os pressupostos da abordagem Design Thinking no processo ensino e aprendizagem com alunos de graduação. Considera-se relevante o desenvolvimento da pesquisa, pois a abordagem Design Thinking, mediante seus pressupostos, possibilita a inovação em sala de aula, norteando a aplicação de técnicas e métodos que permitam a integração do aluno ao processo ensino-aprendizagem, participando de maneira ativa da construção do conhecimento, e desenvolvendo competências e habilidades necessárias à sua formação.

2 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em primeiro lugar, com relação ao tipo de pesquisa, tomando como base o objetivo geral, é classificada como explicativa, pois pesquisas como essa “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2002, p. 42).

Desse modo, além do levantamento e estudo dos conceitos sobre a abordagem Design Thinking e o Ensino Superior, houve também a relação entre esses dois objetos de pesquisa e a explicação sobre como a abordagem pode ser aplicada e a relevância de sua inserção no contexto da educação superior.

De acordo com os procedimentos técnicos adotados, esta pesquisa é classificada como pesquisa bibliográfica, a qual “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Ou seja, a base teórica em que a pesquisa se apoia foi desenvolvida segundo conceitos, informações e

dados encontrados em livros e artigos científicos sobre o tema e seus componentes.

A pesquisa foi voltada à identificação, análise e relação de informações e dados que não podem ser mensurados numericamente, mas que possibilitam a compreensão acerca do problema com base no referencial teórico e nas percepções dos pesquisadores sobre o problema.

Os dados levantados foram analisados concomitantemente à sua coleta e, posteriormente, também colocados para discussão entre os participantes da pesquisa, a fim de que fosse possível estabelecer relações entre os temas e as reflexões apresentadas pelos autores durante a investigação.

3 | PRESSUPOSTOS DA ABORDAGEM DESIGN THINKING AO CONTEXTO EDUCACIONAL

O Design enquanto prática é uma “atividade profissional que envolve todo o processo de criação e desenvolvimento de produtos com o fim de atender às necessidades da população em favor de uma vida melhor e mais prazerosa” (HSUAN-AN, 2017, p. 26).

Ou seja, na área do Design o objetivo primordial é a concepção de soluções, materializadas em produtos, para problemas de diferentes contextos, com atenção às especificidades desses contextos e de quem está inserido neles, logo, os usuários das soluções criadas. Esta habilidade do profissional da área, o designer, de visualizar problemas e gerar soluções tornou-se, então, uma das características para o que tem sido chamado de Design Thinking.

Pinheiro e Alt (2017, p. 6) apontam que os primórdios da expressão Design Thinking estão no uso dessa expressão por acadêmicos no início da década de 1990, e que a popularização do nome iniciou com a IDEO, empresa de Design e inovação fundada em 1991 na Califórnia, Estados Unidos. David Kelley e Tim Brown, fundadores da empresa, permitiram essa popularização mediante a adaptação do Design Thinking à área da Administração, na resolução de problemas e busca por inovação em empresas e negócios.

Com isso, Design Thinking passou a ser definido como um “conjunto de princípios que podem ser aplicados por diversas pessoas a uma ampla variedade de problemas” (BROWN, 2010, p. 6). Pinheiro e Alt (2017, p. 7) se referem aos princípios caracterizando-os como um tripé no qual a abordagem se sustenta, sendo os componentes desse tripé: empatia, colaboração e experimentação.

A primeira base do Design Thinking é a empatia, considerada como “a tentativa de ver o mundo através dos outros, compreender o mundo através das experiências alheias e de sentir o mundo por suas emoções” (OLIVEIRA, 2014, p. 108). Assim, conforme esse pressuposto, é fundamental se colocar no lugar das pessoas, imergir no contexto em que estão inseridas, pois isso permite experiências que possibilitam ter uma visão acerca das situações, dos reais problemas e necessidades das pessoas para, então, possuir subsídios

que contribuam para a elaboração de respostas e soluções adequadas aos problemas identificados.

A colaboração “liga-se ao ato de realizar uma obra coletiva. As equipes multidisciplinares e o envolvimento de pessoas [...] são de grande importância para gerar e selecionar ideias” (MARTINS; ANTUNES, 2018, p. 88). Acredita-se que a mobilização de pessoas, com diferentes conhecimentos, habilidades, modos de pensar e experiências é um importante fator para a geração de ideias, pois a multiplicidade de perspectivas acerca de um problema permite a abordagem de diversos aspectos relacionados à situação.

O terceiro pressuposto da abordagem, a experimentação, “refere-se ao ato de analisar os possíveis resultados para colher feedbacks. Experimentar permite evitar e consertar grandes erros” (MARTINS; ANTUNES, 2018, p. 88). A análise do que foi gerado ocorre por meio de testes, para que se possa verificar a exequibilidade de ideias, o que pode ser modificado ou, ainda, gerado novamente, até que se alcance o mais adequado.

Sinalizando a possibilidade de a abordagem ser inserida no contexto educacional, Gonsales (2017) aponta dois aspectos que fazem parte de uma boa prática educativa: integrar temas do currículo ao que acontece exteriormente à sala de aula, e colocar o aluno no centro do processo educativo.

3.1 Características do Design Thinking no âmbito da educação

Segundo Reginaldo (2015), o emprego do Design Thinking na Educação tem início no ano de 2009 com o surgimento do movimento Design for Change, o qual tem por objetivo encorajar estudantes do ensino básico a criar e desenvolver soluções que possam contribuir com mudanças em suas comunidades (CENTER FOR EDUCATION INNOVATIONS, 2015).

Prosseguindo com a contextualização, de acordo com o autor, “o Design Thinking (DT) estabeleceu suas raízes na educação a partir da publicação do Design Thinking for Educators” (REGINALDO, 2015, p. 81); a mesma publicação recebeu, em 2014, uma versão traduzida para o português intitulada Design Thinking para Educadores, lançada pelo Instituto Educadigital. O cerne do livro está na apresentação de processos e métodos baseados no Design Thinking, sendo adaptados às atividades desenvolvidas em sala de aula.

Com o propósito de transformar as práticas de ensino, colocando o aluno no centro das criações e soluções, preparando-os para a sociedade do conhecimento, a abordagem Design Thinking leva para a escola uma maneira diferente de pensar, sentir e agir sobre a construção das aprendizagens. Desse modo, a abordagem na Educação “remete a uma ‘ritualização’ de boas práticas que normalmente são pouco sistematizadas, reconhecidas e valorizadas. O DT permite evidenciar o processo como um resultado em si mesmo” (GONSALES, 2017, p. 28).

Quando o Design Thinking é visualizado no campo educacional, nota-se a expansão das suas bases, ou seja, os três princípios colocados anteriormente – a empatia, a

colaboração e a experimentação –, são repensados para atender às especificidades da sala de aula. Logo, na prática, passa a consistir de cinco etapas: a descoberta, interpretação, ideação, a experimentação e a evolução, como Gonsales (2017) indica.

Durante a fase da descoberta é promovido o diálogo, considerando diversos conhecimentos e necessidades, usando a escuta atenta com os alunos, permitindo-os trazer seus sonhos, sentimentos, anseios em relação ao tema, entre outros. Nesse momento a empatia é de extrema importância, pois o docente precisa se colocar no lugar das pessoas para que possa compreender diferentes pontos de vista.

Conforme Gonsales (2014, p. 26), “descobertas constroem uma base sólida para [...] ideias. Criar soluções significativas para estudantes, pais e familiares, professores, colegas e gestores começa com um profundo entendimento de suas necessidades”. Sendo assim, a depender do que se quer propor em sala de aula, na escola, para a comunidade, é imprescindível ter contato com quem faz parte da realidade na qual a abordagem será inserida.

No que tange à interpretação, é a fase caracterizada pelos “insights (percepções) que vão ajudar no momento da geração das ideias de soluções” (GONSALES, 2017, p. 39); vale trazer perspectivas diferenciadas e moderá-las para que sirvam de base para a próxima etapa. Lembrando que todas as ideias são valiosas e, por isso, os alunos devem ser encorajados a pensar de forma ousada e até mesmo fantasiosa para que, em seguida, sejam selecionadas questões essenciais a serem utilizadas para a construção de soluções.

Na fase de ideação é momento de criar, mas também de apresentar soluções ao problema lançado e, para isso, é necessário um ambiente que permita a chuva de ideias, ou *brainstorming*, para concretizar as ideias trazidas pelos estudantes. Quanto a esse aspecto, para “muitas vezes, as ideias mais ousadas são as que desencadeiam pensamentos visionários. Com uma preparação cuidadosa e um conjunto de regras claras uma sessão de brainstorming pode render centenas de ideias novas” (GONSALES, 2014, p. 50).

A etapa da experimentação corresponde ao momento de dar forma e vida às ideias selecionadas, “é hora de [...] prototipar a solução inventada na fase anterior. O importante é fazer a turma expressar a criatividade da melhor forma possível para mostrar como a solução desenhada [...] durante o processo vai funcionar” (GONSALES, 2017, p. 39).

Para a experimentação é importante a representação de ideia selecionada a fim de verificar se alterações são necessárias e, também, obter feedback, respostas dos interessados na solução. Na Educação, Reginaldo (2015) aponta diversos tipos de representações à ideia, ou seja, o protótipo pode ser “um storyboard, um diagrama, uma história, um anúncio, um modelo, uma maquete, uma encenação, criação de um material digital, entre outros” (REGINALDO, 2015, p. 84).

A fase da evolução requer planejamento das ações a serem realizadas, assim como o compartilhamento de ideias com outras pessoas que podem colaborar para o processo,

pelo fato de que “a mudança muitas vezes acontece com o tempo, e é importante ter lembretes dos sinais sutis de progresso” (GONSALES, 2014, p. 68). Oliveira (2014) também caracteriza essa fase como o acompanhamento do aprendizado do grupo envolvido na construção da solução para o tema proposto, e pontua que o progresso deve ser documentado.

4 | DESIGN THINKING E ATIVIDADES DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR

Considerando o novo cenário educacional e a prática comum dos professores do Ensino Superior como ponto de partida para novas reflexões, depara-se com a necessidade de responder aos desafios dos novos tempos. É interessante observar que essas mudanças vão obrigar os sistemas de educação a uma profunda mudança nas escolas, nos currículos e na formação dos professores.

Conforme Masetto (2003), o professor, atualmente, está mudando de atitude, passa a ser o profissional da aprendizagem que incentiva e motiva o aprendiz. Essa atitude, então:

[...] o leva a explorar com seus alunos novos ambientes de aprendizagem, tanto ambientes profissionais como virtuais [...], a dominar o uso das tecnologias da informação e comunicação, a valorizar o processo coletivo de aprendizagem [...], e a repensar e reorganizar o processo de avaliação, agora voltado para a aprendizagem, como elemento motivador, com feedback contínuo oferecendo informações para que o aluno supere suas dificuldades [...] (MASETTO, 2003, p. 24-25).

O Design Thinking se apresenta como uma possibilidade a ser explorada pelo professor universitário, a qual permite o desenvolvimento de ações que integrem as diferentes questões envolvidas no processo de ensino e aprendizagem e que devem fazer parte da atitude do educador enquanto mediador da aprendizagem e motivador para o educando.

Masetto (2015) aponta que, na contemporaneidade, uma das características do jovem que chega à universidade é estar conectado a diferentes assuntos desde que esses sejam de seu interesse e de relevância, significado e aplicação. Seguindo essa ideia, o autor sugere a organização de disciplinas de acordo com parâmetros como: atualidade, interesse, integração e aplicação profissional. Para isso, o professor precisa pôr em prática a empatia, utilizar métodos e técnicas as quais permitam aproximação com os alunos, a descoberta dos seus interesses, a fim de que decodifique os pontos encontrados em conteúdos relevantes ao grupo.

A interdisciplinaridade é uma das oportunidades oferecidas pelo uso da abordagem Design Thinking na Educação, como Gonsales (2017) coloca. Masetto (2011), por sua vez, quando relaciona a interdisciplinaridade à educação superior, aponta que o “tipo de conhecimento hoje exigido e esperado é aquele que ultrapassa os limites de uma só área,

abre-se para outras ciências e formas de conhecimento, procura integração (MASETTO, 2011, p. 602).

O autor conceitua interdisciplinaridade como a “produção de um conhecimento científico novo a partir de duas ou mais diferentes áreas de conhecimento que se integram para tal” (MASETTO, 2006, p. 602). Logo, o professor, com base na abordagem, pode tanto estimular o trabalho interdisciplinar entre os educandos como, ainda, exercitar essa característica na sua prática educativa quando buscar a cooperação de outros docentes, a relação entre os conhecimentos de diferentes disciplinas do currículo.

O educador também se utiliza da cocriação nessa busca pela integração de conhecimentos diversos em atividades, pois “não se trata de cada professor se responsabilizar isoladamente pela formação dos alunos, mas esta responsabilidade é assumida pelo conjunto de professores do curso [...]” (MASETTO, 2015, p. 91).

A experimentação no Design Thinking, segundo Gonsales (2017, p. 12), “[...] evidencia a importância de testar possibilidades, considerar hipóteses, valorizando as tentativas e erros como partes primordiais de qualquer aprendizado”. Logo, quando o professor propõe aos alunos experimentarem aquilo que está sendo aprendido, ele pode alinhar sua avaliação da aprendizagem às diferentes variantes que fazem parte do processo.

Conforme Masetto (2015), a aprendizagem é um processo contínuo e exige do educador acompanhamento também contínuo por meio de feedbacks, de respostas dos alunos às etapas, técnicas e métodos utilizados e resultados alcançados. Considerando que o educador é preocupado com a aprendizagem de fato do aluno, e não apenas com a determinação de notas ao que é certo ou errado, o Design Thinking possibilita ensino e aprendizagem dinâmicos.

4.1 Influência do design thinking na formação de alunos na graduação

No ano de 1997, a Organização Mundial da Saúde (OMS) desenvolveu uma lista denominada “habilidades para a vida”, as quais são: autoconhecimento, empatia, inteligência emocional, resolução de problemas, comunicação, relacionamentos interpessoais, tomada de decisão, pensamento criativo e pensamento crítico. Essa relação de habilidades reverberou também na Educação, adquirindo o título “competências socioemocionais”.

Para a Educação, Vale (2009), tendo como base diferentes estudos acerca do tema, elenca as competências em cinco grupos: autoconsciência emocional, gestão das emoções, controlar produtivamente as emoções, empatia e gerir relacionamentos. Segundo a autora, tais habilidades são importantes, pois convergem ao “aumento das capacidades sociais e de relações inter e intrapessoais satisfatórias, melhor adaptação escolar, social e familiar, bem como a diminuição de pensamentos auto-destrutivos e violentos, o que ajuda a construir uma boa auto-estima [...]” (VALE, 2009, p. 131).

Logo, na Educação, passa a ser importante considerar não apenas o desenvolvimento de habilidades de cunho cognitivo, mas também daquelas que se relacionam com os

aspectos emocionais e sociais verificados no processo de ensino e aprendizagem, e que influem diretamente tanto na participação do educando nesse processo, como no alcance dos objetivos estabelecidos pelo educador.

Voltando à educação superior, é relevante pontuar sobre alguns dos objetivos desse nível educacional de acordo com o que está disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme o Art. 43 da lei, a educação superior tem por finalidades estimular o pensamento reflexivo, formar profissionais aptos para contribuir no desenvolvimento da sociedade brasileira, estimular conhecer os problemas do meio em que esses profissionais estão inseridos, além de prestar serviços à comunidade e estabelecer com ela relação de reciprocidade (BRASIL, 1996).

É possível depreender, então, que a própria legislação que estabelece as diretrizes para os diferentes níveis educacionais no país coloca a relevância do incentivo às competências citadas anteriormente, visto que para se chegar a ter um pensamento crítico e reflexivo, estar inserido no âmbito profissional, atender às necessidades da sociedade e propor soluções para as pessoas, é preciso saber lidar com os diferentes fatores influentes na atividade profissional, tanto técnicos como éticos.

Assim, “o que se busca é que o aluno em seus cursos superiores esteja desenvolvendo competências e habilidades que se esperam de um profissional capaz e de um cidadão responsável pelo desenvolvimento de sua comunidade” (MASETTO, 2003, p. 20). Falar em uma formação voltada para esses objetivos implica considerar também que:

[...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2019, p. 28).

A produção das condições a que o autor se refere pode sugerir uma modificação no processo de ensino e aprendizagem, procurando apresentar diferentes técnicas e métodos, as quais possam abranger o aprendizado daquilo que se busca ensinar e, mais além, a atribuição de significado ao que é ensinado, a relação com a realidade do educando para, então, chegar à mudança de atitudes e possíveis transformações.

Logo, a elaboração de um processo educativo calcado também nos ideais propostos pelo Design Thinking pode trazer à tona as características citadas por Freire (2019), pois como afirma ainda Zabala (1998, p. 27), “um modo de determinar os objetivos ou finalidades da educação consiste em fazê-lo em relação às capacidades que se pretende desenvolver nos alunos”.

Propor descobrir e interpretar um problema, uma situação, é o primeiro passo para o aluno se sentir parte do processo de ensino e aprendizagem, e começar a trabalhar sua autonomia na busca por informações. Nessas duas fases o educando será instigado, incentivado a externar sua curiosidade com o pesquisar, o ouvir, com os questionamentos

que poderão surgir durante a investigação, além de trabalhar também a empatia e a sua capacidade analítica, interpretando o que faz parte e influi no problema.

Masetto (2003) chama atenção à necessidade de o professor trabalhar a cooperação entre os educandos, que “forme com seus alunos um grupo de trabalho com objetivos comuns, que incentive a aprendizagem de uns com os outros, que estimule o trabalho em equipe, a busca de solução para problemas em parcerias [...]” (MASETTO, 2003, p. 30). Verifica-se que a abordagem Design Thinking proporciona o exercício desse aspecto do ensino e aprendizagem quando ocorre a cocriação na fase de geração de ideias para problemas.

Todas essas questões levantadas sobre a abordagem e a formação do aluno se relacionam com o que Bouth (2017) apresenta sobre as instituições atuais; o autor aponta que na contemporaneidade, uma instituição próspera é aquela composta por profissionais com positividade, que sejam flexíveis em face à mudança de situações, que saibam pensar globalmente e agir localmente, tenham espírito de criatividade e inovação e saibam o que produzir e para quem produzir.

5 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na investigação teórica realizada, foi possível verificar o movimento de mudança no âmbito da Educação, ou seja, a preocupação com o ensino e aprendizagem que leve em consideração questões acerca da formação do aluno enquanto cidadão e futuro profissional. Quanto a isso, Gonsales (2017) indica a aplicação da abordagem Design Thinking no contexto educacional como forma de ritualizar boas práticas educativas calcadas na empatia, colaboração e experimentação.

Quando se fala no Ensino Superior, vale destacar a mudança de atitude do professor universitário, o qual busca ser o profissional da aprendizagem, motivando o aluno na construção do conhecimento e colocando ênfase em diversas variantes do processo de ensino e aprendizagem. Conforme Masetto (2003), o professor universitário agora explora diferentes meios e técnicas, valoriza o processo coletivo de aprendizado e tem atenção ao feedback na avaliação e auxílio ao aluno.

Nota-se, então, a convergência dos aspectos das fases propostas pelo Design Thinking e das novas atitudes do professor da educação superior para pontos em comum. A abordagem permite ao professor planejar o processo de ensino e aprendizagem aproximando os conteúdos e a realidade da formação profissional dos educandos, por meio da proposta de situações e problemas, que também reconhecem o trabalho em equipe e a possibilidade de ter o retorno acerca do andamento.

No momento atual, o aluno universitário caracteriza-se por estar sempre adquirindo informações, estar conectado a diversos assuntos, desde que esses tenham relevância e façam parte de seus interesses. Masetto (2015), tendo em vista essa questão, coloca

sobre a necessidade de haver a construção de um currículo e a organização de disciplinas que abordem conteúdos de acordo com a atualidade, interesse, integração e aplicação profissional.

Com o Design Thinking, então, o professor poderá identificar os assuntos com os quais os alunos possuem afinidade e consideram importantes à sua formação por meio de atividades que possam levar a uma avaliação diagnóstica. É possível, ainda, o professor estimular a interdisciplinaridade em sua prática, tanto com os alunos como entre seus colegas docentes, integrando conhecimentos de diferentes disciplinas em tarefas.

Autoconsciência emocional, gestão de emoções, relacionamentos e empatia são algumas das chamadas competências socioemocionais importantes no campo da Educação. Vale (2009) coloca que o destaque para essas competências ocorre, pois elas convergem para o aumento das capacidades sociais e de relações intra e interpessoais satisfatórias.

As fases da abordagem Design Thinking, então, colaboram ao desenvolvimento das competências citadas, porque busca exatamente a ênfase em relações, na cooperação, empatia, criação de soluções para problemas da realidade. Ou seja, ao mesmo tempo em que alunos são estimulados a pensar situações reais, se colocar no lugar de pessoas, e a investigar e criar soluções a elas, também exercitam o trabalho em equipe, a cocriação, o compartilhamento de conhecimentos e experiências com os colegas.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou, principalmente, investigar acerca da utilização dos pressupostos da abordagem Design Thinking pelo professor do Ensino Superior. Ou seja, como os princípios do modo de pensar e agir propostos pelo Design Thinking poderiam se fazer presentes na prática docente com alunos de graduação.

A pesquisa proporcionou, como resultados, identificar e caracterizar os fundamentos da abordagem Design Thinking aplicados à área da Educação, além de observar a importância de se considerar um processo de ensino e aprendizagem baseado na empatia, colaboração e experimentação, aspectos defendidos pela abordagem.

Foi possível verificar a associação entre os pressupostos do Design Thinking e o contexto do Ensino Superior, analisando que o DT possibilita um aprendizado que trata tanto de aspectos cognitivos como socioemocionais e aproxima os conteúdos ensinados e aprendidos e a realidade da prática profissional da formação do educando. Logo, os objetivos da educação superior estão em consonância com os da abordagem, trazendo o aluno para o centro do processo e formando o educando tanto ética como tecnicamente.

O Design Thinking, então, encontra lugar no processo de ensino e aprendizagem da educação superior, pois, primeiramente, já conta com uma seara de estudos e aplicações desenvolvidos no âmbito da educação básica e, também, permite ao professor construir

o ensino e aprendizagem de acordo com conteúdos relevantes para a formação, os conhecimentos prévios dos alunos e experiências que simulem a prática da profissão, pontos importantes no desenvolvimento do aluno durante a graduação.

Sendo a abordagem relativamente recente, e mais recente sua aplicação em diferentes áreas e para diversos objetivos, há a possibilidade de continuar a discussão sobre sua relação com o Ensino Superior, o qual tem passado por mudanças necessárias à formação do aluno, mudanças essas que se refletem em métodos e técnicas de aprendizado, modos de avaliação, na ênfase à interdisciplinaridade, na criticidade do educando, entre outros assuntos que podem ser postos em paralelo às bases do Design Thinking.

REFERÊNCIAS

BOUTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. 2ª ed. Curitiba: InterSaberes, 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura – MEC. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 23 fev. 2020.

BROWN, Tim. **Design Thinking**: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. Trad.: Cristina Yamagami. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CENTER FOR EDUCATION INNOVATIONS. **Design for Change (DFC)**. 2015. Disponível em: <<http://www.educationinnovations.org/program/design-change-dfc>> Acesso em: 05 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 58ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

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

GONSALES, Priscila. **Design Thinking e a ritualização de boas práticas educativas**. São Paulo: Instituto Educadigital, 2017.

_____. (Org.). **Design Thinking para Educadores**. São Paulo: Instituto Educadigital, 2014. Disponível em: <www.dtparaeducadores.org.br> Acesso em: 17 fev. 2020.

HSUAN-AN, Tai. **Design**: conceitos e métodos. São Paulo: Edgard Blücher, 2018.

MARTINS, Tiago Costa; ANTUNES, Renata Fonseca. O Design Thinking como empatia, colaboração e experimentação em comunicação. **Comunicação e Inovação**, São Paulo, v. 19. n. 41, p. 84-99, 2018. Disponível em: <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/viewFile/5493/255> Acesso em: 20 jan. 2020.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

_____. **Desafios para a docência universitária na contemporaneidade:** professor e aluno em interação adulta. São Paulo: Avercamp, 2015.

_____. Inovação na aula universitária: espaço de pesquisa, construção de conhecimento interdisciplinar, espaço de aprendizagem e tecnologias de comunicação. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, 597-620, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n2p597>> Acesso em: 29 fev. 2020.

OLIVEIRA, Aline Cristina Antoneli de. A contribuição do Design Thinking na Educação. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, n. Especial Educação, 2014. Disponível em: <<http://etech.sc.senai.br/index.php/edicao01/article/view/454>> Acesso em: 24 out. 2019.

PINHEIRO, Tennyson; ALT, Luis. **Design Thinking Brasil:** empatia, colaboração e experimentação para pessoas, negócios e sociedade. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

REGINALDO, Thiago. **Referenciais teóricos e metodológicos para a prática do Design Thinking na Educação Básica.** 2015. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/04/Thiago-Reginaldo.pdf>> Acesso em: 05 fev. 2020.

VALE, Vera do. Do tecer ao remendar: os fios da competência socioemocional. **Revista Exedra**, Coimbra, nº 2, p. 129-146, 2009. Disponível em: <http://exedra.esec.pt/docs/N2/09A-vera-vale_pp_129-146.pdf> Acesso em: 23 fev. 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad.: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem centrada 38, 39, 41, 43, 44, 45

Alfabetização 33, 84, 86, 92, 114, 115, 117, 119, 122, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 168, 184

Aluno 15, 18, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 51, 52, 54, 55, 56, 59, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 89, 96, 100, 118, 119, 120, 124, 125, 127, 129, 130, 137, 138, 139, 143, 144, 147, 148, 152, 156, 174, 175, 176, 177, 181, 182, 183

Aprendizagem 9, 31, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 67, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 93, 95, 96, 97, 99, 101, 103, 109, 111, 114, 116, 121, 122, 123, 127, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 149, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 163, 179, 181, 182, 183

Arte 12, 62, 89, 95, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 178, 179, 180

Artes têxteis 170

Aulas assíncronas 134, 136, 137, 139

Avaliação 21, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 76, 77, 79, 80, 81, 141, 151

C

Compreensão leitora 159, 160, 161, 162, 163

Conhecimento 7, 12, 19, 27, 31, 36, 39, 42, 43, 44, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 66, 72, 74, 76, 77, 79, 82, 87, 94, 96, 98, 100, 101, 102, 103, 108, 116, 118, 119, 121, 127, 128, 130, 131, 132, 142, 143, 144, 147, 148, 150, 152, 160, 161, 163, 168, 179, 182

Crianças 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 124, 152, 153, 154, 156, 157, 161, 162, 163

Criciúma 165, 166, 167, 169

Currículo escolar 93, 94, 95, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104

Curso técnico 64, 65, 68, 69, 141, 142, 144, 148, 149

D

Design thinking 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82

Discurso 17, 58, 122, 124, 125

E

Educação 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 37, 38, 39, 44, 46, 49, 52, 53, 56, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 139, 140, 149, 152, 153,

156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 169, 170, 179, 180, 181, 182, 184
Educação ambiental 165, 166, 169
Educação do campo 22, 23, 25, 30, 114, 115, 133
Educação infantil 108, 109, 110, 112, 113, 159, 160, 161, 162, 163
Enfermagem 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150
Ensino 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 31, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 107, 115, 121, 122, 123, 127, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 170, 180, 181, 182, 184
Ensino fundamental 32, 56, 60, 65, 69, 83, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 127, 160, 164, 170
Ensino remoto 134, 136, 137, 139, 140, 141, 143, 149, 181
Ensino superior 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 66, 68, 70, 71, 72, 76, 79, 80, 81, 184
Estado 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 23, 24, 25, 33, 71, 86, 108, 109, 115, 166, 184
Evasão escolar 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70

F

Formação de professores 22, 30, 31, 37, 86, 184
Futsal 151, 152, 153, 156, 157

G

Gêneros textuais 55, 58, 60, 62, 84, 115, 123, 124
Gestão universitária 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

I

Inclusão 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 46, 59, 90, 93, 181, 182
Inclusão escolar 38, 39, 40, 41, 45, 46
Infância 95, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 172
Iniciação esportiva 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158
Inovação 8, 32, 55, 72, 73, 79, 81, 82, 113, 141

L

Leitura 6, 9, 54, 62, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 100, 114, 115, 116, 117, 121, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 148, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 167, 170, 171, 179, 180, 182
Letramento 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 114, 115, 116, 117, 126, 127, 128, 129, 130,

131, 132, 133, 184

Letramento literário 83, 84, 85, 88, 89, 91, 92

Libras 58, 59, 60, 61, 62, 63, 182

Literatura de cordel 83, 84, 90, 91

M

Metodologia 16, 23, 27, 29, 33, 40, 46, 53, 58, 59, 62, 70, 81, 84, 103, 108, 134, 136, 137, 144, 151, 153, 155, 156, 157, 166, 181, 182, 183

Modelagem matemática 31, 33, 34, 37

P

Pandemia 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 181, 183

Pedagogia do esporte 151, 152, 153, 156, 157, 158

Planejamento 9, 25, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 65, 75, 102, 119, 127, 132, 151, 156, 157, 179

Pluralidade cultural 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Política 1, 2, 5, 8, 9, 10, 11, 20, 28, 38, 39, 45, 69, 87, 95, 98, 110, 131, 180

Práticas disruptivas 14, 16, 17, 18, 19, 20

Práxis pedagógica 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30

Professor 10, 23, 25, 26, 28, 32, 36, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 60, 61, 64, 65, 66, 72, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 89, 91, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 105, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 132, 133, 136, 137, 138, 139, 144, 162, 163, 181, 182, 183, 184

R

Reciclagem 165, 166, 167, 168, 169

S

Semiotécnica 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149

Síndrome de Asperger 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47

T

TDICs 54, 134, 135, 137, 140

Tecelagem 170, 171, 172, 173, 174, 178, 179

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

III



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2022

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

III



 www.arenaeditora.com.br
 contato@arenaeditora.com.br
 @arenaeditora
 www.facebook.com/arenaeditora.com.br


Ano 2022