



O USO DO *DESIGN THINKING* NA EDUCAÇÃO: RETRATOS DA APLICAÇÃO PARA PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Giovana Fernanda Justino Bruschi¹
 Izabel Cristina Durli Menin²
 Marcos Villela Pereira³
 Jerusa Alves Cuty⁴

Resumo

O presente trabalho aborda o termo *Design Thinking*, tendo em vista a emergência da utilização de novas metodologias de ensino nas escolas brasileiras. Na condição de tema de estudo continuado e vinculando-o a uma experiência de oficina ministrada aos docentes da cidade de Veranópolis, formou-se um *corpus* cujo recorte pudesse abranger o uso dessa nova ferramenta pelos professores do Ensino Básico. O intuito é a busca pela identificação de aspectos que possam estar relacionados às características do processo que envolve o método, pensando a aplicabilidade da estratégia, a qual traz etapas centradas no ser humano. Ou seja, percebe-se o quanto essa abordagem poderá orientar a relação docente-discente para a inovação premente, conseqüentemente, disponibilizando o protagonismo estudantil. Como base teórico-metodológica, buscou-se o estudo de Brown (2010) e seus comentadores sobre o *Design Thinking*, somando-se a Bordieu (2002), com sua postura reflexiva sobre as inovações na sociedade. Ademais, ao panorama que se configurou como chave do estudo de caso a partir da oficina e os resultados advindos dessa experiência, interessou-nos verificar a análise do conteúdo que surgiu a respeito dessa vivência docente. A questão dessa abordagem se justifica por tratar-se de uma realidade nacional e internacional. Como profissionais da área,

¹ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Mestre em Gestão Educacional pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Especialista em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas (FGV - Caxias do Sul), Especialista em Gestão Estratégica da Qualidade e em Administração da Produção e Materiais pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Licenciada em Letras pela UCS. E-mail: giovana.bruschi@edu.pucrs.br

² Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Mestre em História e Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Unyleya (UNYLEYA), Graduada em História pela UCS. Secretária de Educação, Esporte, Lazer e Juventude no município de Veranópolis/RS. E-mail: izabel.menin@acad.pucrs.br

³ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Especialista em Educação e Graduado em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). E-mail: marcos.villela@pucrs.br

⁴ Doutoranda em Educação e Mestre em Teorias e Culturas em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Especialista em Gramática e Ensino de Língua Portuguesa e Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: jerusa.cutv@acad.pucrs.br

somos levados a aderir a essas inovações a fim de atualizar-se e orientar o trabalho e a formação docente, trazendo benefícios à Educação Básica.

Palavras-chave: *Design Thinking*. Metodologia. Protagonismo Estudantil. Estudo de caso.

Introdução

Os caminhos que a educação vem percorrendo nas últimas décadas nos fazem pensar e repensar quais possibilidades, tanto de metodologias quanto de formação docente, que auxiliarão o profissional da educação a desvendar e enfrentar, com destreza, os desafios que diariamente se apresentam no contexto escolar. Diante de tantas dúvidas, só uma certeza nos resta: a criatividade e a busca por metodologias inovadoras se fazem cada vez mais necessárias no fazer pedagógico do professor.

Assmann (1998) nos coloca que o ambiente pedagógico tem de ser lugar de fascinação e de inventividade. Ele preconiza a urgência de reintroduzir na escola o princípio de que toda a morfogênese do conhecimento tem algo a ver com a experiência do prazer. A educação, no sentido de atualização dos profissionais que nela se encontram, precisa buscar meios em que estes se sintam motivados e, acima de tudo, comprometidos com os fazeres que estão ligados a sua profissão, que estejam dispostos a pensar e encontrar soluções para as situações que se apresentam em suas realidades escolares. A participação ativa dos professores enriquece as percepções, criando, assim, espaços de diálogos para pensar nas dificuldades da educação, criando uma interação constante.

Destaca-se que, embora seja difícil encontrar uma descrição única do que vem a ser formação continuada de professores, neste estudo, o conceito é abordado como toda formação que acompanha o professor após seu ingresso no magistério, formação esta que acontece como aprimoramento da sua prática pedagógica, ao longo de sua carreira docente. Esse aprimoramento pode ser oferecido em cursos estruturados ou oferecido como: jornadas de estudos pela gestão educacional.

Não podemos deixar de destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº 9394/96) veio provocar, de forma significativa, os poderes públicos quanto à formação continuada de professores. O artigo 67, do referido documento, estipula que cabe aos sistemas de ensino desenvolver metodologias e promover a qualificação dos profissionais da educação, entre professores e gestão educacional.

Assim, o presente trabalho foi elaborado sob uma perspectiva de estudo de caso, tendo por base a oficina destinada aos professores da Rede Municipal de Veranópolis, intitulada “Metodologias Criativas na elaboração de projetos”⁵. Essa atividade aconteceu na 2ª Parada Pedagógica, envolvendo 160 professores da Educação Básica⁶.

A Parada Pedagógica é um momento de formação pedagógica, pensado para que os professores da rede municipal possam dialogar através de oficinas, momentos de palestras com profissionais de diferentes áreas, a fim de enriquecer seu fazer em sala de aula e, também, buscar em conjunto alternativas para questões que envolvem o processo de ensino – aprendizagem. Em 2018, o município de Veranópolis ofertou, ao todo, três momentos de paradas pedagógicas, previstas no calendário municipal.

Para a realização da oficina aplicada pelo grupo do PROMOT participaram a professora responsável e os alunos do Mestrado e Doutorado em Educação da PUCRS. Inicialmente, abordaram-se aspectos relacionados à finalidade de sua aplicação ao longo da tarde de atividades e o entendimento do que consiste na abordagem através da metodologia de *Design Thinking*⁷. Essa ferramenta vem sendo utilizada na pesquisa e na prática, conforme aproximação feita com o texto de Brown (2010); para alguns, é uma abordagem; para outros, uma metodologia; ainda há outros que o consideram somente um conjunto de técnicas claramente definidas na produção de um produto.

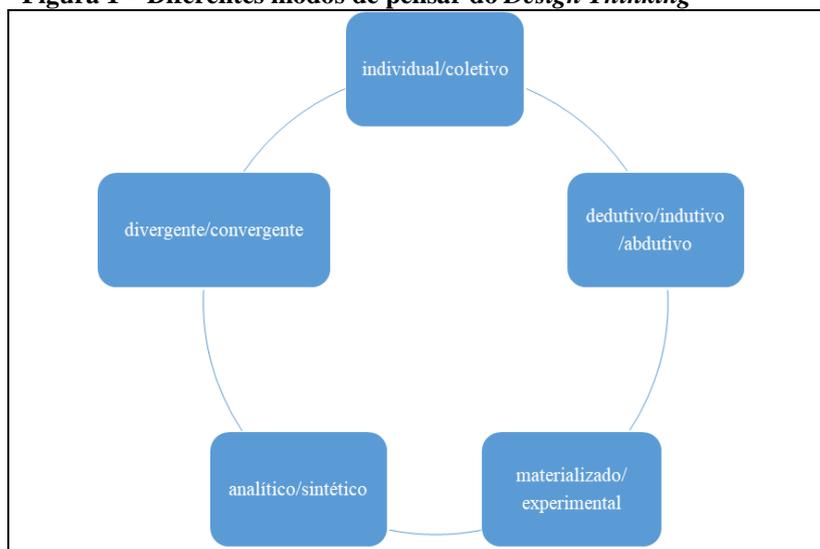
Nesse estudo, tomando como fonte Filatro e Cavalcanti (2017, p. 20), interessa-nos explorar o *Design Thinking* como “um catalisador de colaboração, de inovação e de busca por soluções mediante a observação e a cocriação, a partir do conceito de prototipagem rápida e da análise de diferentes realidades”. Consideramos, assim, a abordagem que descentraliza a prática do *design* das mãos dos profissionais designers, permitindo que seus princípios sejam adotados para a criação de soluções educacionais, como cursos, materiais didáticos, eventos e experiências em que a aprendizagem é o objetivo principal.

Os diferentes caminhos que podem ser traçados ao se utilizar o *Design Thinking* demonstram diferentes modos de pensar na alternância de posições de quem emprega essa metodologia, tendo em vista a multiplicação de opções a serem tomadas, as posturas individuais e coletivas que podem ser adotadas, bem como o pensamento analítico e sintético complementares para formação de um todo significativo.

⁵ Oficina aplicada pelo grupo de Estudos do PROMOT – Processos Motivacionais em Contextos Educacionais.

⁶ No turno da tarde estavam presentes 140 professores da rede Municipal.

⁷ O *Design Thinking* é uma abordagem que catalisa a colaboração, a inovação e a busca por soluções mediante a observação e a cocriação, a partir do conceito de prototipagem rápida e da análise de diferentes realidades.

Figura 1 – Diferentes modos de pensar do *Design Thinking*

Fonte: Elaborado pelos autores

Somado a esses distintos modos de nortear o pensamento, é importante entender, entre os cinco, que a ação dedutiva aplica-se bem à atividade de análise dos docentes. O modo indutivo parte de casos específicos para se chegar a conclusões gerais; o abduativo demonstra a capacidade criativa e produtiva do pensamento. Para Peirce⁸ (apud FILATRO; CAVALCANTI, 2017) os pensamentos unidos tornam tangível uma proposta ou uma ideia, surgindo de forma materializada ou experimental.

Desse modo, o *Design Thinking* tem muito a contribuir para a Educação por estimular a resolução de problemas, a inovação e a adoção de estratégias de ensino-aprendizagem centradas nos estudantes. Como método, ele pode trazer a inovação a práticas educacionais tradicionais, além de maior significado e efetividade dos conteúdos ministrados pelos docentes, propiciando a identificação das mudanças resultantes da implementação daquilo que foi criado, adaptado e/ou estendido.

Alguns autores como Vieluf et al. (2012) mencionam a expressão “pedagogia da inovação”, defendendo que a adaptação às características dos alunos e a resposta ao seu desenvolvimento são aspectos inerentes à Educação, podendo ser também sujeitos de inovação. Essa visão assevera as diferentes posições do sujeito e as transformações a que se pode estar continuamente afetado.

⁸ Charles Sanders Peirce (1839 – 1914) era um filósofo, pedagogo, historiador e matemático norte-americano. É considerado o fundador da semiótica.

Na dinâmica proposta em Veranópolis, por ter em seu foco inicial a construção do mapa da empatia, foram estruturados 14 grupos compostos por 10 componentes, designados a um dos 10 aplicadores das atividades. A divisão dos grupos aconteceu na recepção dos professores, quando os mesmos foram convidados a retirar uma palavra contida em uma caixa. Essas palavras foram classificadas de acordo com nomes de valores que acompanham o cotidiano educacional: diversidade, empatia, solidariedade, alegria, tolerância, honestidade, cooperação, semear, comprometimento, sinceridade, pertencimento, respeito e amor.

No cotidiano escolar, e nas relações pessoais que se estabelecem no mesmo, a empatia tem-se mostrado uma grande aliada na condução de conflitos e, até mesmo, na resolução de situações que envolvem o professor, aluno e família. Gómez (2015) afirma que a empatia consiste em ver o mundo pelos olhos dos outros, significa, segundo o autor, colocar-se no lugar de outra pessoa. Para ele, a empatia constrói a autoconsciência, conecta os seres humanos e proporciona a base que auxilia na orientação para o comportamento e o agir das pessoas. Desta forma, torna-se, pois, necessário unir a afetividade nas práticas pedagógicas em qualquer nível de ensino. Somado a isso, para Assman (1998, p. 21) “é preciso trabalhar pedagogicamente o descompasso dos seres humanos em relação às oportunidades contidas nas obras de suas próprias mãos. O atraso passou a ser, sobretudo, das mentes e dos corações”.

Dessa forma, no processo da oficina, a dinâmica foi estruturada num itinerário com seis passos e tempo predeterminados: 1) Construção do mapa da empatia (30 minutos) 2) Redefinição do Problema⁹ (15 minutos) 3) Ideação¹⁰ (20 minutos) 4) Prototipagem¹¹ (30 minutos) 5) Sistematização (25 minutos) 6) Apresentação do problema e possíveis soluções (25 minutos). Ao iniciar a apresentação da oficina o grupo apresentou o problema para ser pensado no grande grupo “como trabalhar de forma interdisciplinar no contexto da escola” e, a partir desta problematização os professores foram instigados a pensar em possibilidades, juntos a seus pares, de como construir alternativas para que a escola se torne cada vez mais um espaço onde o aluno desenvolva, com curiosidade e desejo, seu aprendizado, e o professor consiga ser, além de mediador do conhecimento, peça-chave deste elo.

⁹ A etapa da Definição do Problema também é um momento de convergir o processo, ela reduz a um único problema que parte da “persona”, e para cada mapa são encontradas visões diferentes sobre a escola.

¹⁰ É a geração de várias ideias. É a etapa que encoraja o pensamento de forma expansiva, sem restrições. Valoriza-se, nessa fase, a quantidade de ideias. O erro é considerado parte do processo. O foco está também na ousadia, na divergência, para o posterior convergir. O processo de ideação é criativo, que começa com um pensamento, um esboço, um projeto inicial e pela necessidade de solução de um problema.

¹¹ Esse é o momento de construir protótipos para tornar as ideias tangíveis e obter respostas a fim de compreender e apreender como melhorar e refinar uma concepção. Os protótipos permitem compartilhar as ideias e estimulam a criatividade, pois partem do pressuposto de que sua criação é livre e preconiza a arte, seja manualmente ou por aparatos mais tecnológicos.

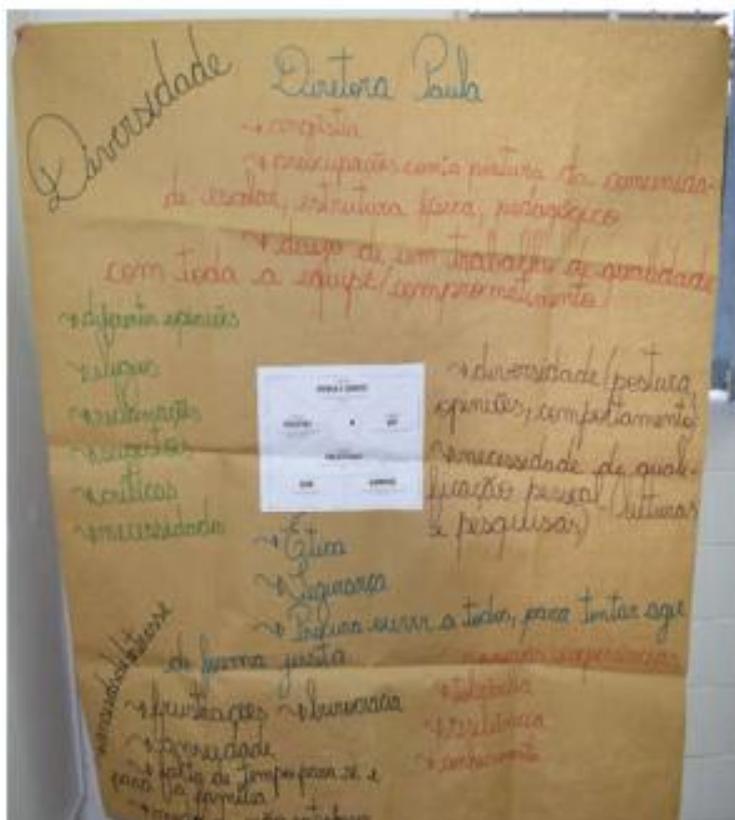
A construção do mapa da empatia, pelos integrantes dos grupos, aconteceu de forma muito interativa, tendo como orientação uma série de perguntas, com o objetivo de levar os professores envolvidos a uma discussão mais aprofundada sobre seu cotidiano escolar.

Figura 2: Mapa da Empatia



Fonte: Elaborado pelo PROMOT

Figura 3: Fotografia do Mapa da Empatia de um dos grupos

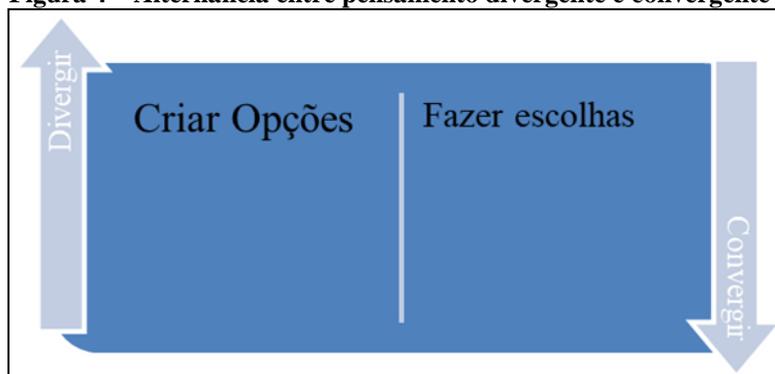


Fonte: Elaborado pelos participantes do grupo

Os professores foram levados a refletir sobre a necessidade de estarem sensibilizando o olhar para aspectos que, dentro de um ambiente escolar, compõem o sujeito-aluno e o sujeito-professor, em todas as suas ações, as angústias, as ansiedades, os medos, e até mesmo, as expectativas em relação a aprendizagem. O desafio seguinte “Redefinição do Problema”, lançado aos grupos, conduziu para que os mesmos elencassem dificuldades que fazem parte do âmbito escolar, quais as situações que muitas vezes ficam latentes nas situações vividas pelos docentes.

A etapa posterior trabalhou junto aos grupos com a proposta de ideação, consistindo na geração de várias ideias. Segundo orientação da professora responsável, essa é a etapa que encoraja o pensamento de forma expansiva, sem restrições. Valoriza-se, nessa fase, a quantidade de ideias, de maneira que elas sejam visuais, por meio de desenhos, esquemas, esboços.

Figura 4 – Alternância entre pensamento divergente e convergente



Fonte: Adaptado de Brown (2010, p. 63)

Nos encaminhamentos para o final da atividade, os professores envolvidos na dinâmica foram convidados a realizar a sistematização da atividade com a construção de uma “Prototipagem¹²”, levando em conta alguns aspectos essenciais como: “A ideia é viável? Possível de realizar? Você usaria no cotidiano da sua escola¹³”?

O envolvimento dos grupos, através da construção visual da “Prototipagem”, utilizando material lúdico, como recorte de revistas, gravuras, contou com um envolvimento ativo de todos os grupos. A apresentação foi conduzida pelosicineiros de forma interativa, na qual um participante escolhido pelo grupo apresentou aos demais suas ideias, colocando em cada ato um pouco de seus medos, anseios e expectativas. O engajamento de todos

¹² Dar vida às ideias, representando as soluções. Mão na massa. *Storyboard*.

¹³ Foram as orientações contidas no material impresso entregue aos participantes.

oportunizou a apresentação de perfis variados, com semelhanças e problemáticas que acompanham o desenvolvimento do aluno dentro do âmbito escolar.

Figura 5: Foto da Prototipagem elaborada por um dos grupos



Fonte: Elaborado pelos participantes do grupo

Possibilidades construídas através da dinâmica

Entre as leituras possíveis, construídas a partir da dinâmica aplicada e analisada neste estudo, algumas considerações se mostraram mais relevantes para a análise. A primeira delas relaciona-se à reação dos professores ao se deparar com a estratégia inicial de formação dos grupos para os trabalhos. Muitos deles demonstraram claramente a rejeição em estarem participando de um círculo de colegas que não pertenciam ao seu cotidiano habitual de sala de aula. Em função dessa sistemática, alguns docentes optaram por não participar da dinâmica, outros não respeitaram o critério de formação - utilização das palavras que foram distribuídas na entrada, levando-os a fazer parte de grupos que continham seus pares. Para Tardif,

lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver o *habitus* (...) que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. Os *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-se e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano. (TARDIF, 2002, p. 49)

O estranhamento e o medo de estar socializando com colegas que não fazem parte de sua convivência diária de escola foi o que mais causou rejeição dos grupos. Interessante estar

abordando aqui a relação do estranhamento e do desejo de manutenção do *habitus*¹⁴, onde as ações individuais e sociais estão fortemente relacionadas a organizações incorporadas, socialmente estruturadas e que interferem diretamente nas interações sociais concretas do cotidiano que o sujeito está inserido.

Essa experiência é importante na medida em que os docentes precisam vivenciar uma situação que devem proporcionar aos estudantes. Como lidar com o diferente, o estranho, respeitar a realidade de outros e conseguir perceber que o aluno é, antes de mais nada, um sujeito com as suas percepções de mundo e, para haver um respeito mútuo é, preciso, antes de mais nada, respeitar as diversidades apresentadas.

Os dados que seguem são os resultados das reflexões construídas pelos quatorze grupos em que os problemas levantados seguiram conjuntamente com possíveis soluções pensadas e como possibilidades de ações a serem desenvolvidas em Veranópolis e nas escolas municipais da região.

Quadro 1: Resultados dos grupos

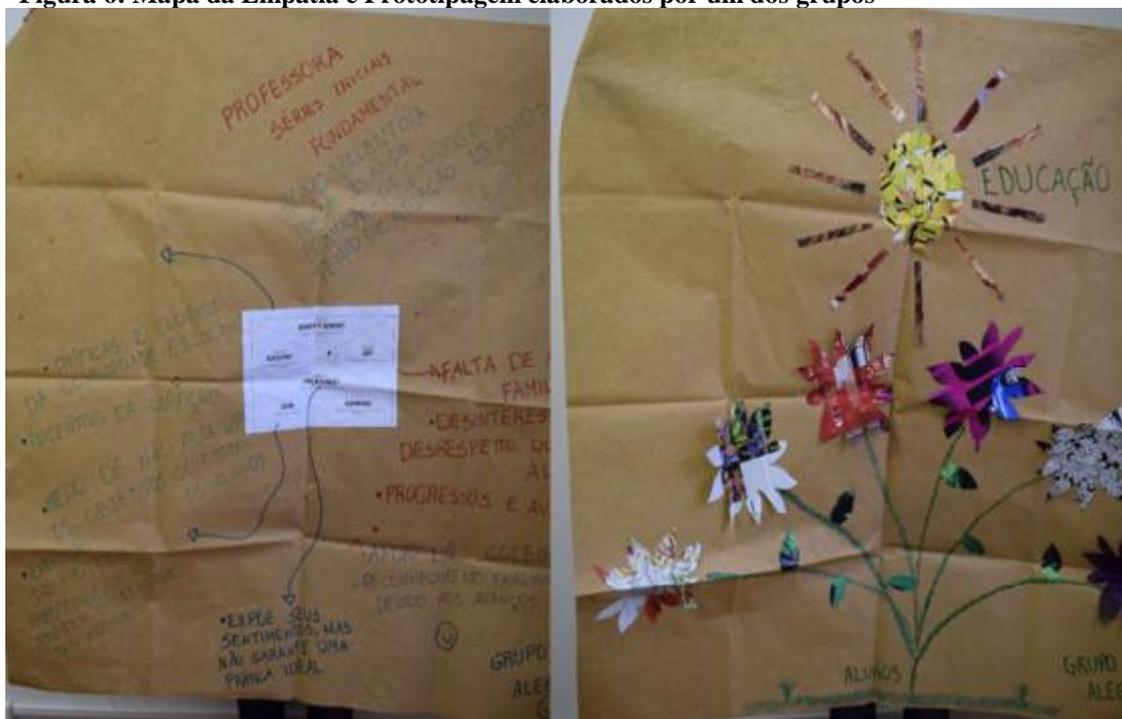
Problema	nº de grupos	Resultados / Possíveis Ações
Falta de comprometimento das famílias e comunidade escolar	4 grupos	Todos os profissionais da escola, a família, equipes de apoio e poder público se comprometam com o aluno.
Valorização e motivação para o trabalho e o estudo	4 grupos	Buscar estratégias para que a sociedade valorize o professor.
Como lidar com a baixa autoestima	1 grupo	Equipe multiprofissional (oficineiros, especialidades) atuando dentro do ambiente escolar.
Excesso de tarefas	1 grupo	Executar somente as suas funções/ atribuições.
Como lidar com a agressividade	1 grupo	Trabalho em conjunto entre família e escola, com suporte de profissionais multidisciplinares com assiduidade
Como lidar com o baixo rendimento escolar	1 grupo	O professor precisa criar um vínculo afetivo, elogiar, reforçar os pontos positivos. Um olhar diferenciado, tentar se aproximar, valorizando os pontos positivos, trazendo assuntos de interesse e destacar a importância dele no grupo.
Como potencializar a aprendizagem	1 grupo	Trazer os pais para a escola através de “estações”, presença premiada.
Como lidar com o egocentrismo do aluno e do professor	1 grupo	Reflexões, conversas e debates.

Fonte: dos autores

¹⁴ O *habitus* é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (BORDIEU, 2001, p. 191).

A apresentação dos dados acima aconteceu de forma lúdica, com a construção da Prototipagem da persona entre os grupos. A exposição aconteceu de forma dinâmica e sistematizada, com o pensar sobre os problemas, conjuntamente com as soluções para o mesmo. Isso oportunizou o desenvolvimento de uma ação imediata nas escolas, a partir do exposto. Os profissionais integrantes do Projeto “Núcleo da Diversidade”¹⁵ organizaram um cronograma de atendimento junto às escolas com o intuito de traçar ações em conjunto para as demandas levantadas pelos professores na oficina. Iniciou-se a escuta dos docentes em seu ambiente de trabalho, para pensar conjuntamente possibilidades de prevenção e intervenção de situações que se apresentam no âmbito escolar, tendo como projeto piloto três instituições de ensino fundamental da rede municipal.

Figura 6: Mapa da Empatia e Prototipagem elaborados por um dos grupos



Fonte: Elaborado pelos grupos (2018)

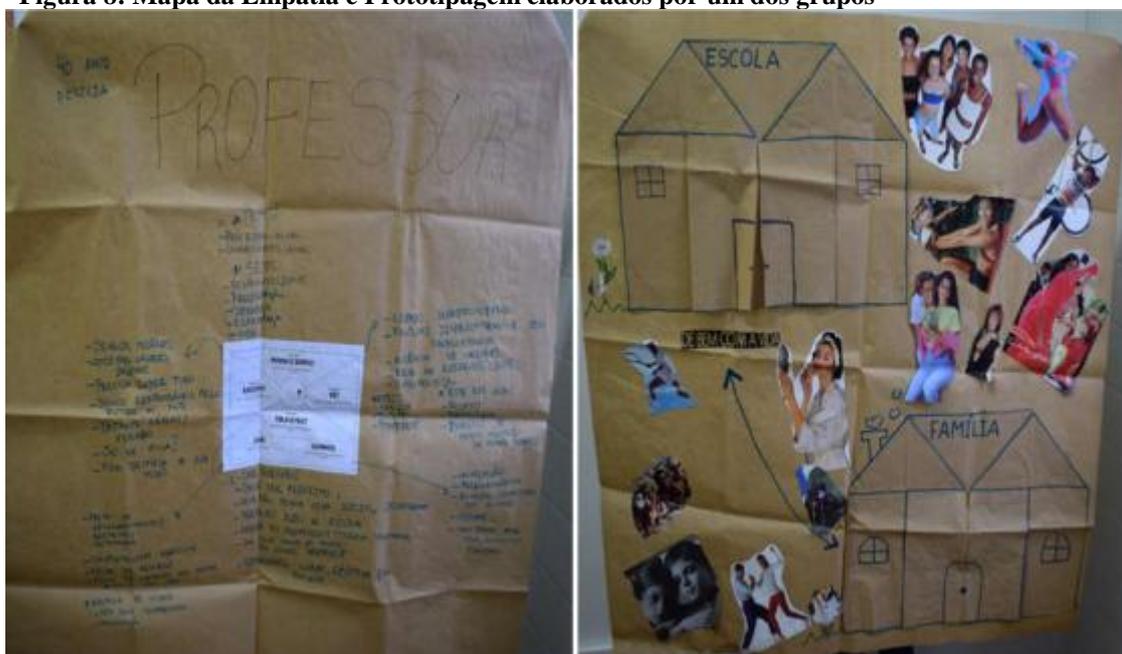
¹⁵ O Núcleo da Diversidade é uma proposta da Secretaria de Educação, Esporte, Lazer e Juventude de Veranópolis que iniciou em 2017, com o intuito de articular ações entre os representantes de cada serviço que compõe a rede de apoio ao cidadão, os quais são: Secretaria da Saúde, CRAS, CREAS, PRADIES e Conselho Tutelar. Essa parceria visa atender às demandas emergentes das escolas, no sentido de ter profissionais da rede de apoio no trabalho junto às Instituições de Ensino.

Figura 7: Mapa da Empatia e Prototipagem elaborados por um dos grupos



Fonte: Elaborado pelos grupos

Figura 8: Mapa da Empatia e Prototipagem elaborados por um dos grupos



Fonte: Elaborado pelos grupos

Tecendo considerações

Ao abordarmos o uso do *Design Thinking* em sua interface com a Educação, nos propusemos a inserir a atividade docente em uma analítica que nos permita compreender a

realidade e o posicionamento dos professores no tocante a essa nova metodologia. Inovação, criação e ensino – tomadas como dimensões a serem consideradas quando se trata de observar o contexto de inserção do sujeito na escola – se constituíram como assuntos emergentes dos discursos que se produziram sobre o assunto.

É claro que a questão que envolve as tecnologias é premente e atual. No entanto, o estranhamento é um fenômeno que acompanha a espécie humana desde sempre, tendo em vista, por certo, o domínio do que será proposto. A questão é que a oficina produzida sobre o *Design Thinking* demonstrou a receptividade docente e a possível guinada para novas atividades em sala de aula, nas instituições em que trabalham os envolvidos e as envolvidas, como meio difusor de outras formas de pensar e de refletir sobre a atividade de educar.

A virada que se promove é exatamente essa: o rompimento com o conservadorismo, sem nenhum tipo de indução, mas como meio de construção que indique novos/outros rumos relacionados às tecnologias emergentes. As situações vivenciadas pelos docentes ultrapassam a esfera do âmbito escolar, os medos, os estranhamentos e os anseios que constituem o sujeito professor e, mais do que isso, constituem a sua prática cotidiana. Conforme Tardif (2002, p. 55), “os saberes experienciados passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias ideias a respeito dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional.”

Possibilitar vivências que provoquem o sujeito professor a refletir sobre o cotidiano que envolve sua prática pedagógica é oportunizar que o mesmo pense a partir de situações-problema e, também a partir delas, estabeleça ações capazes de torná-lo um agente modificador do espaço em que atua. A formação continuada de professores necessita, sim, colocá-lo como ser pensante do processo, um sujeito que consiga estabelecer conexões com a realidade, buscando nela soluções plausíveis que tornem o seu meio de atuação um espaço de transformações sociais, com terreno fértil para aprendizagens com as quais ele, conjuntamente com alunos e comunidade escolar, estabeleça vínculos capazes de modificar dificuldades que possivelmente se apresentarem durante sua caminhada profissional.

A dinâmica aplicada mostrou-se uma facilitadora para este pensar-agir sobre a realidade que se apresenta na Escola, também apontou caminhos para que, em conjunto com uma rede de apoio, este professor busque alternativas para problemas que interferem diretamente no seu fazer em sala de aula e no processo de aprendizagem. Vale ressaltar que a necessidade de se tecer uma rede de apoio mostrou-se a principal ação para a busca de alternativas que resultem em modificações no contexto escolar da rede municipal de ensino.

THE USE OF DESIGN THINKING IN EDUCATION: PICTURES OF THE APPLICATION FOR BASIC TEACHERS IN THE STATE OF RIO GRANDE DO SUL

Abstract

This paper deals with the term *Design Thinking*, in view of the emergence of the use of new teaching methodologies in Brazilian schools. As a subject of continued study and linking it to a workshop experience given to teachers in the city of Veranópolis, a corpus was formed whose scope could encompass the use of this new tool by elementary school teachers. The aim is to search for the identification of aspects that may be related to the characteristics of the process that involves the method, thinking about the applicability of the strategy, which brings human-centered stages. That is, it is clear how much this approach can guide the teacher-student relationship to the pressing innovation, consequently, making the student protagonism available. As a theoretical-methodological basis, the study by Brown (2010) and his commentators on Design Thinking was sought, in addition to Bordieu (2002), with his reflective stance on innovations in society. Moreover, to the scenario that was configured as a key case study from the workshop and the results from this experience, we were interested to verify the analysis of the content that emerged regarding this teaching experience. The question of this approach is justified because it is a national and international reality. As professionals in the field, we are led to adhere to these innovations in order to update and guide work and teacher education, bringing benefits to Basic Education.

Keywords: *Design Thinking*. Methodology. Student role. Case study.

EL USO DEL DISEÑO PENSANDO EN LA EDUCACIÓN: IMÁGENES DE LA APLICACIÓN PARA PROFESORES BÁSICOS EN EL ESTADO DE RÍO GRANDE DO SUL

Resumen

Este artículo aborda el término *Design Thinking*, en vista de la aparición del uso de nuevas metodologías de enseñanza en las escuelas brasileñas. Como un tema de estudio continuo y de vincularlo con una experiencia de un ejercicio a maestros en la ciudad de Veranópolis, se formó un corpus cuyo alcance podría abarcar el uso de esta nueva herramienta por parte de los maestros de primaria. El objetivo es buscar la identificación de aspectos que pueden estar relacionados con las características del proceso que involucra el método, pensando en la aplicabilidad de la estrategia, que trae etapas centradas en el ser humano. Es decir, está claro cuánto este enfoque puede guiar la relación profesor-alumno a la innovación apremiante, en consecuencia, haciendo que el protagonismo del alumno esté disponible. Como base teórico-metodológica, se buscó el estudio de Brown (2010) sobre *Design Thinking*, además Bordieu (2002), con su postura reflexiva sobre las innovaciones en la sociedad. Además, en el escenario que se configuró como un estudio de caso clave del ejercicio y los resultados de esta experiencia, nos interesó verificar el análisis del contenido que surgió con respecto a esta experiencia docente. La cuestión de este enfoque está justificada porque es una realidad nacional e internacional. Como profesionales en el campo, nos vemos obligados a adherirnos a estas innovaciones para actualizar y guiar el trabajo y la educación del profesorado, aportando beneficios a la Educación Básica.

Palavras chave: *Design Thinking*. Metodología. Protagonismo estudiantil. Estudio de caso.

Referências

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

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

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Design Thinking na educação presencial, a distância e corporativo**. São Paulo: Saraiva, 2017.

GÓMEZ, Perez. **Educação na Era Digital**: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

PIERCE, Charles Sanders. **Semiótica e filosofia**. São Paulo: Cultrix, 1993.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VIELUF, Svenja et al. **Teaching practices and pedagogical innovations**: evidence from Talis. OECD Publishing, 2012. Disponível em: [http://www.oecd.org/edu/school/TalisCeri%202012%20\(tppi\)--Ebook.pdf](http://www.oecd.org/edu/school/TalisCeri%202012%20(tppi)--Ebook.pdf). Acesso em: 20 abr. 2019.