

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU

FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA

**Elaboração de material didático baseado no *Design Thinking* para
professores sobre vocabulário**

BAURU
2019

FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA

**Elaboração de material didático baseado no *Design Thinking* para
professores sobre vocabulário**

Tese apresentada à Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Ciências no Programa de Fonoaudiologia, na área de concentração Processos e Distúrbios da Comunicação.

Orientador: Profa. Dra. Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte

Versão Corrigida

BAURU

2019

Zanella, Fabiana Xavier Vieira

Elaboração de material didático baseado no
Design Thinking para professores sobre vocabulário
/ Fabiana Xavier Vieira Zanella. – Bauru, 2019.

133p. : il. ; 31cm.

Tese (Doutorado/Mestrado) – Faculdade de
Odontologia de Bauru. Universidade de São Paulo

Orientador: Prof. Dra. Patrícia Abreu Pinheiro
Crenitte

Nota: A versão original desta tese encontra-se disponível no Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Odontologia de Bauru – FOB/USP.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação/tese, por processos fotocopiadores e outros meios eletrônicos.

Assinatura:

Data:

Comitê de Ética da FOB-USP
Protocolo nº: 2.976.831
Data: 10/10/2018

(Cole a cópia de sua folha de aprovação aqui)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos que persistem em concretizar seus sonhos, sejam acadêmicos, profissionais ou pessoais; reconhecem os desafios e aplaudem as conquistas, independentemente da sua magnitude.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não seria possível sem o apoio, amor, amizade, dedicação e compreensão de diversas pessoas presentes ao longo deste percurso acadêmico.

Primeiramente, agradeço à minha mãe, amorosa, exigente, incentivadora sempre presente com suas palavras “vai, você consegue!” e por todo apoio que me deste durante a vida. Este título também é seu!

Ao meu marido, Flávio Zanella, “meu anjo”, amoroso, carinhoso, amigo, conselheiro, sempre me impulsionando ao vencer os desafios, obrigada por estar presente em minha vida. Este título é seu também!

Às minhas amadas filhas, Ágatha e Maria Alana, vocês foram o estímulo para a concretização deste trabalho.

À minha irmã, Fabíola, meu cunhado Evandro e as minhas lindas sobrinhas afilhadas Bia e Amanda, obrigada por todo apoio e carinho. Aos meus cunhados Júnior Zanella e Josiane e sobrinhos por partilhar e incentivar os momentos desta etapa acadêmica.

Aos amigos Karen e Luiz agradeço a amizade e o compartilhar das vitórias, dos receios e anseios.

À querida fonoaudióloga Dra. Liliane Campos Stumm Mendes obrigada pela amizade, pelas conversas, sugestões e pelo incentivo em cursar o Doutorado em Fonoaudiologia na USP – Bauru. Gratidão!

À minha orientadora Dra. Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte, gratidão por me proporcionar tanto aprendizado e oportunidades, sua postura ética, seus valores e seu carisma são exemplos a serem seguidos.

Aos amigos do GREPEL agradeço as manhãs de estudos, as discussões sobre pesquisas e estudos. Em particular agradeço Thaís Freire e Lia Fayad pelo apoio nas fotos do Manual desenvolvido neste trabalho.

À amiga Kelly Park, amizade conquistada neste doutorado que levarei para a vida, obrigada pelas conversas e carinho sempre demonstrados.

Agradeço ao amigo Wagner Antonio Junior o apoio para a realização desta pesquisa.

Agradeço os profissionais Lucas Henrique de Oliveira (tradutor) e Camila Medina (designer) pelo excelente trabalho e auxílio nesta pesquisa.

Aos meus amigos professores, sejam os participantes da pesquisa ou os parceiros de trabalho, agradeço o apoio e o encorajamento para buscar minimizar os desafios da educação.

Aos membros das bancas avaliadoras de qualificação e defesa agradeço o aceite do convite e a imensurável contribuição para este estudo.

“As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor.
Aprendemos palavras para melhorar os olhos”.

Rubem Alves

RESUMO

Objetivo: Elaborar material didático para professores sobre estimulação do vocabulário receptivo e expressivo. Dentre os objetivos específicos o estudo propõe, avaliar o material por grupo de juízes, validar o material didático por grupo de professores com a ferramenta do *Design Thinking*. **Material e Método:** Realizou-se levantamento bibliográfico nas bases de dados Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), ERIC, *Web of Science* e Scopus, com seleção de 15 artigos para desenvolvimento do material didático com estratégias para professores. O manual foi avaliado pelo grupo de juízes e professores com o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM). O grupo piloto de 33 professores validou o material em dois momentos, primeiro de forma individual e depois em grupos usando a ferramenta do *Design Thinking*. **Resultados:** Os juízes avaliaram o Manual com o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) e responderam todos os itens com Índice de Validade do Conteúdo (IVC) de 0,88. Os itens foram revisados seguindo as sugestões apresentadas pelos especialistas. Os demais itens foram considerados adequados. Na avaliação individual o IVC total dos professores em relação ao material didático foi de 0,98. **Conclusão:** O estudo indicou que o desenvolvimento de material didático para professores sobre estimulação de vocabulário e sua validação em ação colaborativa pelo *Design Thinking* é relevante e necessário. Investigações futuras com a ferramenta *Design Thinking* são de extrema relevância, visto que os professores, enquanto usuários do produto, participaram de forma colaborativa propondo melhorias no material desenvolvido.

Palavras-chave: Vocabulário. Professores escolares. Estudos de Validação.

ABSTRACT

Elaboration of didactic material based on Design Thinking for teachers on vocabulary

Objective: Elaborate teaching material for teachers on receptive and expressive vocabulary stimulation. Among the specific objectives, evaluate the material by group of judges, validate in a group of teachers with the Design Thinking tool. **Material and Method:** A bibliographic survey was carried out on the Virtual Health Library (VHL), Scientific Electronic Library Online (SciELO), ERIC, Web of Science and Scopus databases, with a selection of 15 articles for the teaching material's development with strategies for teachers. The handbook was evaluated by the group of judges and teachers with the Suitability Assessment of Materials (SAM) tool. The pilot group of 33 teachers validated the material into two moments, first individually and then in groups using the Design Thinking tool. **Results:** The judges evaluated the handbook using the Suitability Assessment of Materials (SAM) tool and answered all the items with the Content Validity Index (CVI) 0.88. The items were reviewed following the suggestions presented by the experts. The other items were considered adequate. In the individual evaluation, the total CVI of teachers in relation to the teaching material was 0.98. **Conclusion:** This study indicated that the development of the teaching material for teachers on vocabulary stimulation and its validation in collaborative action by Design Thinking is relevant and necessary. Future research with using the Design Thinking tool is extremely relevant, since teachers, as users of the product, participated in a collaborative way proposing improvements in the material developed.

Key words: Vocabulary. School Teachers. Validation Studies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 – Etapas do Método	43
Fluxograma 2 – Levantamento Bibliográfico	44
Fluxograma 3 – Desenvolvimento do Manual	44
Fluxograma 4 – Avaliação por grupo de juízes	45
Fluxograma 5 – Validação por professores	45

- ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Fases do processo <i>Design Thinking</i>	33
Ilustração 2 - Capa do Manual de Atividades	49
Ilustração 3 - Partes do Manual.....	50
Ilustração 4 - Apresentação da Estratégia no Manual.....	51
Ilustração 5 - Exemplo de ilustrações.....	51

- IMAGENS

Imagem 1 - Produção do grupo 1	75
Imagem 2 – Produção do Grupo 2	76
Imagem 3 - Produção do Grupo 3	77
Imagem 4 - Produção do Grupo 4	78
Imagem 5 - Produção do Grupo 6	79
Imagem 6 - Produção do Grupo 7	80
Imagem 7 - Produção do Grupo 9	81
Imagem 8 - Produção do Grupo 11	82
Imagem 9 - Produção do Grupo 12	83

Imagem 10 - Produção do Grupo 13	84
Imagem 11 - Produção do Grupo 14	85
Imagem 12 - Produção do Grupo 15	85
Imagem 13 - Grupo de professoras avaliando as estratégias	93
Imagem 14 - Apresentação da análise das estratégias.....	94
Imagem 15 - Professoras após apresentação.....	94

LISTA DE TABELAS E QUADROS

- TABELAS

Tabela 1 - Planejamento do Levantamento Bibliográfico	48
Tabela 2 - Caracterização dos juízes	57
Tabela 3 - Avaliação dos juízes.....	68
Tabela 4 - Avaliação dos professores	70
Tabela 5 - Avaliação dos professores quanto ao material – Média de cada item	71
Tabela 6 - Avaliação dos professores quanto às estratégias do material.....	73
Tabela 7 - Avaliação dos professores quanto às estratégias	74

- QUADROS

Quadro 1 - Levantamento Bibliográfico	47
Quadro 2 - Critérios de inclusão e exclusão dos artigos	47
Quadro 3 - Sumário do Manual de Atividades para Professores.....	49
Quadro 4 - Estratégias	52
Quadro 5 - Instrumento <i>Suitability Assessment of Materials</i> (SAM)	55
Quadro 6 - Conteúdos do Workshop.....	59
Quadro 7 - Comentários dos Juízes.....	68
Quadro 8 - Comentários dos Professores (SAM Individual).....	72

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	21
2.1	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E O PAPEL DO VOCABULÁRIO.....	21
2.2	A ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR	26
2.3	O ENSINO DO VOCABULÁRIO EM SALA DE AULA	29
2.4	<i>DESIGN THINKING</i>	31
3	PROPOSIÇÃO	37
3.1	OBJETIVO GERAL.....	37
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	37
4	MATERIAL E MÉTODOS.....	41
4.1	DESENHO DA PESQUISA.....	41
4.2	PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	41
4.3	PARTICIPANTES – SELEÇÃO DA AMOSTRA.....	41
4.4	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	42
4.5	PROCEDIMENTOS	43
4.5.1	Etapa 1: Levantamento Bibliográfico	46
4.5.2	Etapa 2 - Desenvolvimento do Manual	48
4.5.3	Instrumento	54
4.5.4	Etapa 3 - Avaliação por Grupo de Juízes	56
4.4	FASE 4 – VALIDAÇÃO PELOS PROFESSORES.....	58
4.5	ANÁLISE DOS DADOS	62
5	RESULTADOS	67
5.1	AVALIAÇÃO DOS JUÍZES	67
5.2	AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES	69
5.3	AVALIAÇÃO EM GRUPO PELO <i>DESIGN THINKING</i>	73

6	DISCUSSÃO	89
6.1	AVALIAÇÃO DOS JUÍZES	89
6.2	ANÁLISE DOS PROFESSORES	92
6.3	VALIDAÇÃO DOS PROFESSORES PELO <i>DESIGN THINKING</i>	93
7	CONCLUSÕES	101
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICES.....	119
	ANEXOS.....	131

1 INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

A aquisição do vocabulário possibilita à criança estabelecer a comunicação oral com outras pessoas e reconhecer o mundo que a cerca. Conhecer as palavras e usá-las de forma conveniente é importante para o desenvolvimento social da linguagem.

Vocabulário refere-se ao conjunto de palavras que conhecemos e há uma estreita relação entre conhecimento de vocabulário e compreensão da leitura (LIMISSURI; BEFI-LOPES, 2009). O conjunto das palavras refere-se ao Léxico. O léxico compreende todas as palavras que estão disponíveis ao locutor, e o vocabulário é o conjunto de palavras que a pessoa utiliza no momento da sua fala.

O vocabulário adquirido pela criança varia individualmente e está relacionado a fatores intrínsecos como condições biológicas, traços de personalidade e aos extrínsecos como contexto cultural, nível socioeconômico (NSE), geográfico, dentre outros. Os aspectos sociais, culturais, geográficos, escolar e familiar são considerados fatores de risco ou proteção para seu desenvolvimento (MORETTI; KUROIISHI; MANDRÁ, 2017).

Estudos apontam os fatores considerados de risco e até mesmo de privação que interferem na aquisição do vocabulário, como frequência e familiaridade com as palavras, baixa escolaridade e profissão dos pais, hábitos de leitura, disponibilização de brinquedos e jogos, níveis de desnutrição, falta de oportunidades para atividades de cultura e lazer são alguns exemplos (MORETTI; KUROIISHI; MANDRÁ, 2017; MISQUIATTI et al., 2015; PASSAGLIO et al., 2015; MEDEIROS et al., 2013).

Para o desenvolvimento da criança é necessário um ambiente facilitador, que muitas vezes, não é favorecido no meio familiar (GALASSO, WEBER, FERNALD, 2019). A escola, então, torna-se o ambiente propício para o desenvolvimento infantil. Para tanto, ela precisa estar preparada para criar condições de aprendizagem a estas crianças. Reconhecendo a importância da escola como ambiente fundamental para o desenvolvimento do vocabulário, a sala de aula torna-se o local previsto para atividades de estimulação do vocabulário.

Os professores do 1º ano do ensino fundamental são o foco deste estudo, pois seus alunos encontram-se no período da alfabetização e a estimulação do vocabulário auxiliará na compreensão da leitura e escrita.

Justifica-se também pelos vários estudos sobre o vocabulário como preditivas para a alfabetização, leitura e escrita na literatura internacional. Destacam-se trabalhos de Kelley, Leary e Goldstein (2018); Bowne et al. (2016), Greenwood et al (2016, 2015), Goldstein, Kaminski, Spencer (2012), Christ e Wang (2011), Meredith L. Rowe (2008) . Em especial, há estudos como os de Goldstein que são relevantes para esta pesquisa por apresentarem resultados satisfatórios com atividades voltadas aos professores sobre estimulação de vocabulário.

Em âmbito nacional, destaca-se estudo realizado com escolares do 1º ano do ensino fundamental sobre letramento, consciência fonológica e vocabulário por fonoaudiólogos, constatou-se um resultado abaixo do padrão esperado na aplicação de testes relativos às categoriais locais, formas e cores, brinquedos e instrumentos musicais e alimentos. Tais escolares apresentaram um menor conhecimento semântico, sendo justificado pelos pesquisadores devido ao fato de pertencerem à população de baixo nível socioeconômico. Após a estimulação, houve ampliação do vocabulário com benefícios qualitativos obtidos pelo programa. Nesta pesquisa, os professores não foram inseridos, porém os autores indicaram que atividades orientadas por professores, poderiam trazer maiores benefícios (BRITO et al., 2010).

Constataram-se outros estudos nacionais sobre vocabulário, porém sem abordar diretamente o tema enfatizado nesta tese (MORETTI; KUROIISHI; MANDRÁ, 2017; NALON, SOARES, CÁRNIO, 2015; MISQUIATTI et al., 2015).

O resultado de um estudo neobibliométrico culminou na classificação em três categorias sobre procedimentos para o ensino de vocabulário: processos envolvidos na leitura e/ou escrita, avaliação da eficácia de intervenções e validação de instrumentos, sendo que apenas quatro apresentaram diretrizes para o ensino de vocabulário (LIMA, HAYASHI, MARTINEZ, 2014).

As pesquisas citadas demonstram a relevância do estudo e reforça a proposta de construção de um material para professores com estratégias relacionadas a estimulação do vocabulário.

A escolha pela estimulação e ampliação do vocabulário deve-se à reconhecida importância dessa habilidade como preditora do desenvolvimento escolar, é também importante nas etapas posteriores do desenvolvimento da linguagem e nas atividades de leitura e escrita. A ampliação do vocabulário promove um bom desempenho social da linguagem além de influenciar na compreensão leitora e favorecer a percepção do mundo.

Há inúmeros benefícios para o desenvolvimento do escolar a partir da prática pedagógica voltada à estimulação do vocabulário. Os professores devem ser incentivados e instrumentalizados para a atuação em sala de aula.

Assim, este estudo teve como objetivo geral elaborar material didático para professores sobre estimulação do vocabulário receptivo e expressivo. Como objetivos específicos o estudo propôs avaliar o material por grupo de juizes e validar o material por um grupo de professores com a ferramenta do *Design Thinking*.

As questões norteadoras foram: Quais atividades são importantes para estimular o vocabulário de escolares? De que forma o professor pode sentir-se parte de um projeto e utilizá-lo efetivamente?

Parte-se da hipótese que a participação colaborativa dos professores no redesenho final do Manual por meio da ferramenta *Design Thinking*, possibilitou que os professores, enquanto usuários, apontem as necessidades, melhorias, e com esse processo, o uso do material impacte positivamente na sala de aula.

Este estudo se destinou a mostrar que a participação colaborativa dos professores no redesenho final do Manual, apontassem as necessidades e melhorias, por meio do *Design Thinking*. O *Design Thinking* é considerado um método de inovação em diversas áreas e focado na satisfação do cliente, ou seja, o usuário, sendo esse processo centrado na pessoa para criar valor.

Pretendeu-se apoiar a ação docente com elaboração do material didático sobre estratégias de estimulação do vocabulário. Para atingir o nível de usabilidade e utilidade do material, os professores, na condição de clientes/usuários, realizaram análise do material, de forma colaborativa por meio do *Design Thinking*. Por isso, o

18 *Introdução*

Design Thinking foi utilizado nesta tese para validar o Manual de estimulação de vocabulário a partir das necessidades do usuário (o professor).

2 REVISÃO DE LITERATURA

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E O PAPEL DO VOCABULÁRIO

A aquisição da linguagem ocorre a partir dos processos de socialização e nas situações de interação social, aperfeiçoando a capacidade de se comunicar das crianças. A linguagem pode ser entendida como uma função intelectual complexa e definida como um sistema de troca de informações.

O processo de aquisição da linguagem é dinâmico e envolve o desenvolvimento de habilidades tais como produzir sons, palavras, frases. Esse processo é resultado da interferência de diferentes fatores como ambientais, sociais, culturais, geográficos, cognitivos e biológicos. A aquisição da linguagem promove o conhecimento da língua e a organização do conhecimento gramatical, por meio das experiências linguísticas em seus diversos níveis, baseados no conhecimento do uso real da mesma (SILVA; GUIMARÃES, 2013).

Estudos demonstram que a linguagem é um fator importante para o desenvolvimento da aprendizagem (CARVALHO; LEMOS; GOULART, 2016; SCOPEL; SOUZA; LEMOS, 2012; MOUSINHO et al., 2008), visto que permite a organização da linguagem nos seus diferentes usos oral e escrito.

A aquisição da linguagem é descrita por aspectos linguísticos que permitem observar o desenvolvimento gramatical das crianças. Tais aspectos envolvem os níveis: fonológico, morfossintático, semântico e pragmático (GANDARA; BEFI-LOPES, 2010).

O Fonológico é o processo de aquisição do sistema de sons e estrutura silábica. Crianças com idade entre 4 e 6 seis anos devem estar com o processo fonológico totalmente adquirido (WIETHAN, MOTA, MORAES, 2016; KAMINSKI; MOTA, CIELO, 2011). O aspecto semântico refere-se ao entendimento das palavras em seu o contexto. O Pragmático destaca os fatores comunicativos da linguagem e a interface com o contexto da fala (BORGES; SALOMÃO, 2003).

Com o desenvolvimento da linguagem a criança eleva seu nível linguístico e cognitivo, ao mesmo tempo em que seu meio social se amplia, principalmente quando entra na escola e interage com outras crianças (SCOPEL; SOUZA; LEMOS, 2012; BORGES; SALOMÃO, 2003).

O desenvolvimento da linguagem depende não somente das condições físicas, mas também das condições sociais às quais a criança está exposta. A família é responsável pela socialização primária da criança e responsável pelo seu desenvolvimento em todos os aspectos. Nesta etapa, a criança percebe o mundo e a realidade social por meio das definições dadas pelos seus familiares. Assim, as primeiras palavras são ensinadas pela família, iniciando a aquisição do vocabulário.

A escola é o ambiente propício para o desenvolvimento da linguagem, primeiramente por meio da oralidade e depois nas atividades de leitura e escrita. Nesse processo, intercorrências podem ocasionar limitações e trazer consequências futuras para o aprendizado escolar, ocasionadas por aspectos intrínsecos (cognição, processamento de informações, aspectos da personalidade) e extrínsecos (condição socioeconômica (NSE), cultural, família, escola etc.) (MORETTI; KUROISHI; MANDRÁ, 2017; SCOPEL; SOUZA; LEMOS, 2013;) requerendo uma atenção especial para que seus efeitos sejam minimizados. Por conseguinte, a escola deve estar preparada para reconhecer os problemas e para o enfrentamento dos mesmos, com uma abordagem pedagógica adequada (ZORZI, 2015).

No contexto escolar Scopel, Souza e Lemos (2012) identificaram em sua revisão de literatura que a escolaridade das educadoras e o grande número de alunos em sala de aula listam como principais fatores de risco no desenvolvimento da linguagem, concluindo que a qualidade de estímulos de linguagem são piores quando têm-se estes dois indicadores.

O estudo de Costa et al (2017) inferiu que os professores realizam atividades de contação de histórias como forma de estimulação da linguagem, porém tiveram pouco ou nenhum preparo formal para a elaboração e operacionalização deste tipo de atividade.

Assim sendo, tornam-se importantes estudos que correlacionem a capacitação dos professores com a qualidade dos estímulos que a criança recebe.

O adequado desenvolvimento da linguagem implica na aquisição plena do sistema linguístico, seu uso social e das habilidades de leitura e escrita. É importante considerar também as habilidades de processamento fonológico da linguagem, que abrangem a memória de trabalho, a consciência fonológica e a velocidade de processamento (PICCOLO; SALES, 2013).

A memória de trabalho é responsável pelo armazenamento e processamento da informação oral ou escrita (CARDOSO; SILVA; PEREIRA, 2013). A consciência fonológica é a habilidade em analisar a fala em seus componentes fonológicos, como a consciência das palavras, rimas, sílabas e fonemas.

No processo de alfabetização estas habilidades sofrem variação conforme a idade e a metodologia utilizada, porém são essenciais para a aprendizagem alfabética, pois as informações recebidas devem ser registradas na memória de trabalho e utilizadas no aprendizado da escrita (NALON; SOARES; CÁRNIO, 2015; CARDOSO; SILVA; PEREIRA, 2013).

Assim, a formação de uma criança com habilidades para leitura e escrita, inicia-se na aquisição da linguagem, momento em que ela tem a oportunidade de adquirir o vocabulário (MESQUITA; CORREA; MOUSINHO, 2012). Em particular, o conhecimento do vocabulário infantil foi destacado como um forte preditor de consciência fonológica conforme estudos de Namasivayam et al (2015); Nunes, Frota e Mousinho (2009) e de Mousinho et al. (2008).

É na fase da alfabetização que o desenvolvimento do léxico influencia a escrita, visto que para escrever qualquer palavra a criança acessará o léxico mental para obter as informações para a representação da palavra. Desta forma, o vocabulário torna-se indispensável para aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita (PEDROSA; DOURADO; LEMOS, 2015; SANTOS; BEFI-LOPES, 2012). A literatura aponta como fatores que interferem na aquisição do léxico a frequência e a familiaridade das palavras e suas extensões (MISQUIATTI et al., 2015; GERSHKOFF-STOWE; HAHN, 2007).

O conhecimento do vocabulário é pré-requisito para que as crianças tenham um bom desenvolvimento. Crianças que não têm um bom desenvolvimento da linguagem, provavelmente, terão dificuldades de aprendizagem de âmbito escolar.

Neste sentido, vocabulário é definido como o conjunto de palavras que conhecemos e há uma estreita relação entre conhecimento de vocabulário e compreensão da leitura.

Para Scopel, Souza e Lemos (2012) o crescimento do vocabulário depende da variação de cada pessoa e das múltiplas influências que recebe dos fatores ambientais onde estão inseridas, como a família e a escola. O meio onde a criança está inserida tem papel importante na aquisição e desenvolvimento da linguagem, de forma progressiva ou não.

As diversas fases do desenvolvimento da criança promovem formas diferentes e simultâneas para a aquisição do léxico e da linguagem, como identificação do significado das palavras, sua produção e o uso funcional delas (MOTA et al., 2009).

Os estudos relatados até aqui, demonstram que a aquisição da linguagem e do vocabulário são complexas, com inúmeras influências e interferências do meio no qual a criança está inserida. Assim, o vocabulário, sendo um dos aspectos da linguagem oral, é abordado em duas formas: vocabulário expressivo e receptivo.

O vocabulário expressivo corresponde ao léxico, que pode ser emitido e avaliado pelo número de palavras que a criança produz, sendo possível avaliar quando a criança começa a falar. O vocabulário receptivo refere-se à percepção e ao processamento da informação dos significados e conceitos das palavras (ARMONIA et al., 2015).

O vocabulário receptivo é base para o desenvolvimento do vocabulário expressivo, visto que a compreensão das palavras precede a sua produção. Assim, em crianças com desenvolvimento normal a aquisição do vocabulário receptivo relaciona-se diretamente com a capacidade inferencial, atribuindo informações contextuais, significados às palavras desconhecidas, configurando-se como uma das principais formas de adquirir vocabulário (ARMONIA et al., 2015).

A compreensão leitora (CL) é responsável pela capacidade de entender o conteúdo lido e incorporar as informações obtidas. Para obter uma compreensão do

material lido são importantes dois fatores: a existência de um bom vocabulário receptivo e a decodificação do conteúdo lido (NALON; SOARES; CÁRNIO, 2015).

Lima, Hayashi e Martinez (2014) reforçam que o domínio de vocabulário ampara a aquisição da leitura, pois quando a criança não conhece o significado das palavras, há uma maior dificuldade na atividade, visto que ela precisará, além de reconhecer a palavra impressa, empenhar-se para compreender o significado.

Piccolo e Salles (2013) estudaram a relação entre leitura e memória de trabalho e sua mediação pelo vocabulário, para explicar o desempenho em leitura de crianças de séries iniciais de escolarização. Dentre os achados neste estudo, demonstraram a importância do vocabulário como preditor tanto do desempenho de leitura de palavras como de sua compreensão na leitura de textos em reconto e questões. Destacaram também que o vocabulário, analisado em amostra reduzida, foi o único preditor do desempenho em leitura de palavras irregulares.

A estimulação do vocabulário demonstra a importância da ampliação deste como elemento essencial para o desenvolvimento da linguagem escrita e falada, trazendo sérias consequências futuras para esta criança caso não seja considerada (KAMINSKI; SPENCER; GOLDSTEIN, 2012).

Há a correlação do vocabulário com o aprendizado da leitura e da escrita, na qual o vocabulário pouco desenvolvido implicaria em dificuldades de compreender as informações dos textos (BRITO et al, 2010).

Pinheiro, Correa e Mousinho (2012) explicam que as dificuldades de aprendizagem em crianças revelam-se no início da aprendizagem com a língua escrita. No processo de aquisição do léxico tem-se a influência do meio e da escola que participa do papel de ensino formal do vocabulário. O responsável pelo ensino é o professor em sua sala de aula.

Portanto, é importante ressaltar que não basta o escolar ter uma boa fluência na leitura, isto não garante a compreensão do conteúdo lido. É preciso saber reconhecer as palavras, seu significado, ou seja, é preciso ter conhecimento vocabular.

2.2 A ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A educação formal é destaque no cenário atual e apresenta particularidades específicas que reforçam a sua importância, tornando-se assunto relevante e proveniente de diversas discussões teóricas e metodológicas. A educação formal estabelece a relação dos sujeitos envolvidos no processo ensino e aprendizagem, professor e aluno (GATTI, 2016). Sem esta estreita relação não é possível acontecer, de forma satisfatória e com qualidade, o desenvolvimento do aluno.

Muito se tem discutido acerca do processo de aprendizagem no âmbito da sala de aula e a atuação do professor. Neste contexto, a formação de professores tem sido vista como um fator condicionante para capacitação de profissionais da educação, visando a uma melhor atuação no processo de ensino e aprendizagem (BECHARA, 2017; COSTA, 2016; GATTI, 2016; FRANCO, 2012).

O professor, responsável pelo processo de ensino, muitas vezes não tem conhecimento sobre a aquisição e desenvolvimento da linguagem e sua importância para o processo de aprendizagem, e, com isso, não obtém o resultado esperado no ato de ensinar e aprender do aluno (COSTA, 2016; LOPES, CRENITTE, 2013).

Assim sendo, para que o processo de aprendizagem do aluno aconteça é preciso que o professor, sujeito que atua diretamente com o aluno, tenha condições para sua atuação, como por exemplo: conhecimento de práticas didático-pedagógicas diferenciadas. No entanto, temos alguns obstáculos que comprometem sua atuação como: salas lotadas, desconhecimento do professor, falta de comprometimento do mesmo, indisciplina, falta de motivação do aluno, dentre outros. Enfim, diversos fatores podem acontecer na sala de aula, impossíveis de serem previstos e que interferem no cotidiano das aulas (COSTA, 2016).

Neste cenário, os professores lidam com diversas situações em sua sala de aula e suas únicas ferramentas são provenientes de sua prática pedagógica. Dessa forma, ter conhecimento sobre o tema em estudo poderá auxiliar o professor em suas aulas, promovendo melhor aprendizagem de seus alunos.

Há que se repensar e refletir sobre a formação dos professores e também nas ações de formação continuada, visando a uma prática pedagógica melhor.

Paixão (2015) relata que mesmo com inovações tecnológicas e propostas de novas práticas educativas, há práticas pedagógicas convencionais, sem sentido para o aluno, carecendo de conhecimento de teorias advindas dos estudos sobre Linguagem, como possibilidades de trabalho em sala de aula.

Nas salas de aula, as práticas tradicionais de ensino do vocabulário refletem o uso dos sinônimos, significado e significante, com o isolamento da palavra do seu contexto, seja no aspecto linguístico, textual ou no discurso, para dar um sentido único à palavra (GIL; 2016; RODRIGUES; 2006). Estas práticas mostram que o professor não faz um planejamento para o ensino do vocabulário, as palavras são explicadas quando aparecerem nos textos e demais atividades (RODRIGUES; 2007).

Guerra e Andrade (2012) afirmam que se deve pensar em um *novo fazer* que possibilite ao professor atuar com novas práticas de ensino, e para que isso aconteça, é preciso pensar na qualidade da formação e capacitação deste professor.

Para a atuação em sala de aula, o professor deve ter conhecimento sobre o léxico e o desenvolvimento de vocabulário. Isto é, para formar seu **vocabulário**, o falante acessa o conjunto de palavras pertencentes a **uma** língua, isto é, o **léxico**. Em outras palavras, o **vocabulário** é um recorte do **léxico**, caracterizando-se pela seleção que um falante faz das palavras disponíveis pela língua.

Estes dois conceitos devem estar presentes em suas práticas pedagógicas, sendo importante o professor saber a relação proximal entre o vocabulário e o léxico. Os cursos de formação de professores têm pouca carga horária destinada ao ensino da Língua Portuguesa e, em relação aos aspectos da linguagem, linguagem oral e escrita mais ainda (PAIXÃO, 2015). Na tentativa de melhorar este cenário, cursos de capacitação são realizados (COSTA et al., 2017; COSTA, 2016; ANTUNES, 2013; LOPES, CRENITTE, 2013). No entanto, ainda há insegurança dos professores frente aos conteúdos e estratégias a serem utilizados no primeiro ano do ensino fundamental e limites nos programas de formação continuada (GELOCHA; DALLA CORTE, 2016; SANTOS, 2015;).

Ressalta-se a importância dos pesquisadores em refletir e elaborar estratégias para eliminar ações docentes acríticas, na tentativa de reverter situações

que possam interferir nos processos de alfabetização (ANTUNES, 2013). Nesse sentido, Paixão (2015) apresenta uma prática de formação continuada de professores que refletiu numa conduta de colocar-se no lugar do aluno e, conseqüentemente, analisar as metodologias tradicionais e atuais a serem utilizadas em sala de aula. Zorzi (2015, p. 24) aponta a importância do “tripé do ensino: o aprendiz, o objeto de conhecimento e as práticas pedagógicas” reforçando a necessidade do professor em ação pedagógica.

Moraes, Lima e Guimarães (2017) enfatizam que na formação inicial ou continuada, os professores ainda carecem de uma formação crítica, dialógica e reflexiva para desenvolver práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos.

A atuação do professor como alfabetizador envolve as concepções de língua e linguagem, visto que os eixos norteadores deste período escolar são a aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, para o ensino da língua materna e para o planejamento das atividades escolares, o professor precisa compreender a língua e linguagem como instrumentos de comunicação e utilizá-los apropriadamente na sua prática didática, como afirmam Bigochinski e Eckstein (2016).

A formação pedagógica dos professores deve atender à demanda dos alunos e atrair sua atenção, para que o professor possa por meio de suas práticas pedagógicas, cumprir seu trabalho, que é ensinar (MORAES; LIMA; MAGALHÃES, 2017; FRANCO; 2012;).

A preocupação com a capacitação de professores para melhores práticas pedagógicas é reconhecida como necessária na literatura internacional, com cursos de instrução para atuação em sala de aula (GALLAGHER; ANDERSON, 2016; KAMINSKI; NAMASIVAYAM et al., 2015; SPENCER; GOLDSTEIN, 2012).

Costa et al. (2017) em uma pesquisa sobre o comportamento dos professores na contação de histórias como uma estratégia de entretenimento e de estimulação da linguagem, constataram pouco conhecimento dos mesmos em relação ao desenvolvimento da linguagem infantil e como inserir atividades de estimulação na contação de histórias.

Todas as participantes foram unânimes em afirmar que não se lembram de ter aprendido conteúdos referentes ao assunto em seus cursos de formação inicial, duas delas apontaram lembrar ter tido algumas aulas em diferentes disciplinas que abordavam desenvolvimento infantil, mas que não lembravam do conteúdo (COSTA et al., 2017, p. 336).

Assim, torna-se importante e necessário a elaboração de materiais didático para auxiliar o professor em suas aulas.

2.3 O ENSINO DO VOCABULÁRIO EM SALA DE AULA

O conhecimento do vocabulário vai além de saber as definições das palavras. Consiste em interpretar a linguagem literal e a não literal, é entender o contexto das frases, ter uma melhor compreensão da leitura e ter a capacidade de produzir e comentar sobre textos.

No processo de aprendizagem o professor tem papel fundamental, visto que tendo conhecimento das dificuldades de aprendizagem da criança poderá intervir e minimizar os prejuízos futuros já no início de sua vida escolar.

A aprendizagem pode ser entendida como o processo de aquisição de conhecimentos, procedimentos, valores, estratégias, atitudes e habilidades provenientes do contexto social, cultural e/ou escolar (PANTOJA, 2005).

Nesta relação da apropriação do objeto de conhecimento no âmbito escolar, o professor tem papel significativo, sendo o intermediário, aquele que estimula o aprendizado em suas múltiplas formas. A aprendizagem, na escola, acontece por meio das experiências promovidas pelo professor e vivenciadas pelo escolar. A linguagem e a instrução são dois elementos importantes para o processo de aprendizagem das crianças. Por meio da linguagem, a criança expressa e recebe informações de modo significativo, estimulando a comunicação e, por meio da instrução, recebe o ensino, desenvolve habilidades e adquire conhecimentos.

O professor deve abandonar práticas repetitivas de associação de palavras desconhecidas com alguma conhecida pelo aluno (GIL, 2016). Em sala de aula, o vocabulário tem ocupado um lugar inexpressivo, de segundo plano, sem ter nenhuma atenção especial (RODRIGUES, 2006).

Heinemann e Salgado-Azoni (2012) alertam que no Brasil, os casos de insucesso escolar no 1º ano do Ensino Fundamental são assustadores e, os escolares não conseguem se alfabetizar. Os baixos índices educacionais (Sistema de Avaliação do Ensino Básico - SAEB e a Prova Brasil) refletem esta realidade, principalmente com escolares em situação de risco.

Assim sendo, crianças com média de idade maior tem obtido melhor desempenho em seu desenvolvimento típico, principalmente no vocabulário, com a capacidade de interagir e aprender novas palavras (BORGES; SALOMÃO, 2003). Houve evidências de baixos resultados em testes de vocabulários com pré-escolares, o que demonstra a necessidade da interferência do ensino do vocabulário nas séries iniciais do ensino fundamental (ARAÚJO; MARTELETO; SCHOEN-FERREIRA, 2010).

Os estudos de Bowne et al. (2016) reforçam que melhorar as taxas de alfabetização é uma questão importante em todo o mundo, em particular para países em desenvolvimento com histórico de baixos níveis de alfabetização. Anos de pesquisa sobre desenvolvimento de alfabetização identificaram uma variedade de experiências com linguagem falada e escrita na primeira infância, sendo importantes para o desenvolvimento de habilidades de alfabetização posteriores.

Kaminski, Spencer e Goldstein (2012) explicam que a instrução do vocabulário é um componente crítico dos programas iniciais de alfabetização e linguagem, pois são preditores para a realização da leitura posterior. As crianças com vocabulário limitado terão dificuldades futuras, ao contrário das crianças que entram na escola com maior conhecimento de vocabulário, elas serão mais capazes de aproveitar as oportunidades para aprender novas palavras e, assim, desenvolver o conhecimento do vocabulário mais rapidamente. Nestas ações, os professores devem realizar atividades educacionais breves e envolventes que forneçam informações sobre o significado das palavras de vocabulário.

No tocante às atividades de comunicação e linguagem, as atividades de leitura e escrita são essenciais para a ocorrência do processo de aprendizagem. Sem elas, não é possível a transmissão, retenção do conhecimento e sua aplicação.

Mousinho et al (2008) enfatizam a importância da linguagem para a aprendizagem, principalmente no processo de alfabetização.

No âmbito escolar, o professor deve estimular a ampliação do vocabulário do estudante por meio de atividades pedagógicas e promover a ampliação lexical de seus alunos. O estudo de Nalon, Soares e Cárnio (2015) confirmam que atividades de interpretação textual propostas pelos professores aos escolares apresentaram melhores desempenhos em vocabulário, indicando a importância do vocabulário no planejamento das atividades escolares, principalmente para crianças em situação de risco socioeconômico.

É na alfabetização que o escolar começa a identificar os sons, a segmentação da frase em palavras, as palavras em sílabas, as relações entre fonemas e grafemas, permitindo a reflexão sobre a estrutura sonora da palavra. Tal reflexão leva o escolar a experimentar rimas, aliterações, sílabas e fonemas (ÁVILA; CARVALHO; KIDA, 2015).

Esta situação, não é característica somente do Brasil. Mesmo com toda pesquisa em apoio à instrução de vocabulário, existe uma falta de instrução de vocabulário em muitos americanos. A instrução de vocabulário é caracterizada por instruções explícitas em significados específicos de palavras e estratégias de aprendizagem de palavras e envolve a aprendizagem incidental de palavras dos alunos (GALLAGHER; ANDERSON, 2016).

Estudos americanos demonstram que a estimulação do vocabulário com a contação de histórias, atividades e a orientação explícita aos professores para intervenção e avaliação dos resultados (BROWNELL et al., 2016; KELLEY; GOLDSTEIN, 2015) podem minimizar os impactos futuros (GREENWOOD et al., 2015; MCDOWELL; LONIGAN; GOLDSTEIN, 2007).

2.4 DESIGN THINKING

Design Thinking (DT) pode ser traduzido como “Pensamento do Design”. A expressão em inglês é utilizada sem tradução. De acordo com o site *Design Thinking*

para Educadores (2018) a expressão *Design Thinking* tem tido grande destaque tanto no Brasil como em outros países, e é utilizada em sua forma original sendo definida como “um novo jeito de pensar e abordar problemas ou, dito de outra forma, um modelo de pensamento centrado nas pessoas”. A divulgação do *Design Thinking* surgiu nos Estados Unidos, com a empresa IDEO.

Quem popularizou o DT foi a empresa americana de design e inovação IDEO, de Palo Alto, na Califórnia, região hoje denominada Vale do Silício por abrigar boa parte das empresas de tecnologia mais inovadoras do mundo. A IDEO é autora deste material, lançado em 2012, *Design Thinking for Educators, que agora existe também na versão em Português (DESIGN THINKING PARA EDUCADORES, 2018, online)*.

O *Design Thinking* (DT) é uma abordagem humanista de inovação e criatividade, pois permite agregar valor às propostas desenvolvidas, dado que suas atividades são pensadas e construídas de forma participativa e colaborativa entre os envolvidos (JULIANI; CAVAGLIERI; MACHADO, 2016). A singularidade do *Design Thinking* é o foco no ser humano, pois é centrado no trabalho colaborativo, a partir de um prisma multidisciplinar com fundamentos de engenharia, design, artes e ciências sociais (PLATTER; MEINEL; LEIFER, 2011), une modelos multidisciplinares como Psicologia, Economia e Pedagogia (OLIVEIRA, 2014).

Gonsales (2018, online) define *Design Thinking* como um novo jeito de pensar e abordar problemas, ou seja, “um modelo de pensamento que coloca as pessoas no centro da solução de um problema”.

A diferença do DT dentre outras abordagens que geram inovação é enfatizada por Juliani; Cavaglieri e Machado (2016, p. 71) explicando que:

um dos principais aspectos que diferencia o *design thinking* de outras abordagens para gerar inovação é a capacidade de descobrir o que as pessoas desejam e satisfazer essas necessidades, ou seja, achar soluções para os problemas colocando as pessoas em prioridade.

De acordo com Educadigital (2013), “a aplicação do *Design Thinking* na abordagem do ensinar e do aprender se dá com as seguintes fases: descoberta, interpretação, evolução, experimentação e ideação”.



Fonte: <http://www.dtparaeducadores.org.br/site/o-que-e-design-thinking/>
Ilustração 1 - Fases do processo *Design Thinking*

A estrutura para o *Design Thinking* é formada pelos valores: empatia, colaboração e experimentação das ideias (OLIVEIRA, 2014). Conforme Oliveira (2014, p. 108) “Empatia é a tentativa de ver o mundo através dos outros, compreender o mundo por meio das experiências alheias e de sentir o mundo por suas emoções”. Colaboração se caracteriza pelo desenvolvimento de produtos “com” os clientes e não “para” os clientes; significa cocriar em equipes (OLIVEIRA, 2014). A experimentação significa construir e testar a solução, numa evolução do pensar e do falar e permite que as novas soluções sejam colocadas mais rapidamente no mercado, possibilitando que o mercado seja mais assertivo com suas inovações, por meio da atividade de prototipagem. O protótipo permite a construção de modelos para ajudar a visualizar e iterar a ideia concebida.

O processo de abordagem do DT, em síntese, é cíclico, não linear e realizado a partir do trabalho colaborativo, envolve o perceber a necessidade do outro, colocar-se em seu lugar, gerar ideias, criar e avaliar os protótipos (CAVALCANTI, 2014). O DT apoia-se em três pilares: empatia, colaboração e experimentação.

O site *Design Thinking* para Educadores (INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2018), explica que “cada uma das etapas do DT pode ser utilizada de forma independente se você quiser. A etapa da Descoberta, por exemplo, orienta a fazer entrevistas e observações participativas que são atividades bastante comuns na

escola”. O que permite que de acordo com cada pesquisa, aconteça o enquadramento necessário.

Na educação o DT tem sido referência em pesquisas sobre ambientes virtuais de aprendizagem, especificamente em cursos à distância (CAVALCANTI, 2014) e utilizado em outros segmentos da educação (INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2018).

As principais técnicas do DT são o *brainstorming*, considerada por Brown (2010) com a ferramenta principal para o processo de criação. Para a expressão das ideias é utilizado com muita frequência o *Post-it*, produto da 3M (OLIVEIRA, 2014).

Pinheiro e Alt (2017) explicam que o *Design Thinking* não é uma metodologia e sim uma abordagem, pois não há um modelo único para a aplicação do DT, visto que suas etapas permitem releituras e novas versões conforme a demanda de quem a utiliza.

Estudos (ROCHA, 2017; OLIVEIRA, 2014; EDUCADIGITAL, 2013; IDEO, 2011 e 2014); apontam o DT como uma ferramenta que deve ser aplicada à educação como afirma Oliveira (2014, p. 118):

A compreensão da importância do *design thinking* na Educação veio com o entendimento de que, em um ambiente escolar, todos os elementos precisam estar conectados. Esse processo é útil principalmente para que todos os elementos da sociedade que estejam envolvidos no processo educacional aprendam a situar as pessoas, coisas e os porquês no mundo.

Gonsales (2018) explica que o DT incorpora a ideia do Design que combina a qualidade estética com a funcionalidade e utilidade de um produto ou serviço. Esta combinação contribui para a análise do Manual elaborado neste estudo, pois é importante que o produto desenvolvido seja funcional para o usuário, no caso, os professores assim como tenha uma apresentação estética que desperte o interesse.

O DT possibilita que uma situação ou um problema possa ser analisado por várias pessoas, com diferentes perspectivas, que somadas permitem visualizar oportunidades e soluções impossíveis se fossem produzidas por uma só pessoa.

3 PROPOSIÇÃO

3 PROPOSIÇÃO

3.1 OBJETIVO GERAL

Elaborar material didático para professores sobre estimulação do vocabulário receptivo e expressivo.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Avaliar o material por grupo de juízes.
2. Validar o material didático por grupo de professores com a ferramenta do *Design Thinking*.

4 MATERIAL E MÉTODOS

4 MATERIAL E MÉTODOS

4.1 DESENHO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa descritiva, quantitativa e qualitativa, com levantamento bibliográfico em artigos científicos.

4.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Odontologia de Bauru - Universidade de São Paulo (FOB/USP) sob o protocolo de número 94417418.2.0000.5417 (Anexo A). Também foi obtida autorização da Secretaria Municipal da Educação de Bauru (Anexo B) por meio da Carta de Aquiescência para realização do estudo nas Unidades Escolares do Sistema Municipal de Bauru com os participantes da pesquisa.

Para a formalização foi solicitada aos participantes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndices A e B) elaborados pela pesquisadora, com linguagem acessível à compreensão da pesquisa, segurança do anonimato e da privacidade. Foi resguardado o direito, inclusive, de não aceitarem ou interromper a participação, se assim o desejassem, sem que isso pudesse causar constrangimento ou perdas em atendimentos na instituição.

4.3 PARTICIPANTES – SELEÇÃO DA AMOSTRA

Participaram deste estudo 33 professores da rede pública do ensino da educação fundamental da cidade de Bauru/SP, de um total de 53 professores que ministram aula no 1º ano do ensino fundamental. De acordo com informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal da Educação de Bauru, este número de professores refere-se ao ano de 2019 e estão distribuídos em 16 escolas, divididos em 53 turmas, sendo 20 turmas no turno da manhã e 33 no período da tarde, sendo que no período matutino são 513 alunos e tarde são 820 alunos, totalizando 1.333 alunos,¹

42 **Material e Métodos**

Realizou-se cálculo amostral, considerando a população alvo de 53 professores, admitindo-se um erro máximo de 5% para um nível de confiança de 95%, são necessários 38 professores na amostra. Admitindo-se um erro máximo de 7% para um nível de confiança de 95%, são necessários 38 professores na amostra. Admitindo-se a possibilidade de não retorno de 20%, dos casos a amostra necessária deverá foi estabelecida em 38 professores, conforme quadro abaixo:

ERRO	N	N com perdas (20%)
5%	38	48
7%	30	38
10%	21	26

População alvo: 53 professores
N= número de professores
N com perdas = número de professores com perdas
Fonte: Prof. Lauris (comunicação pessoal)
Quadro 6 – Amostra estatística

Todos os professores foram convidados por meio de email encaminhado pela Secretaria da Educação, com a aceitação de 40 professores, todas do sexo feminino, porém somente 33 professoras participaram efetivamente do estudo por atenderem os critérios de inclusão.

Ressalta-se que a participação foi voluntária, o workshop foi oferecido com apoio da Secretaria Municipal da Educação de Bauru, como parte da Formação Continuada do ano 2019 e realizaram-se três encontros, sendo que o primeiro destinou à apresentação da proposta de pesquisa e a relação com a formação continuada para professores.

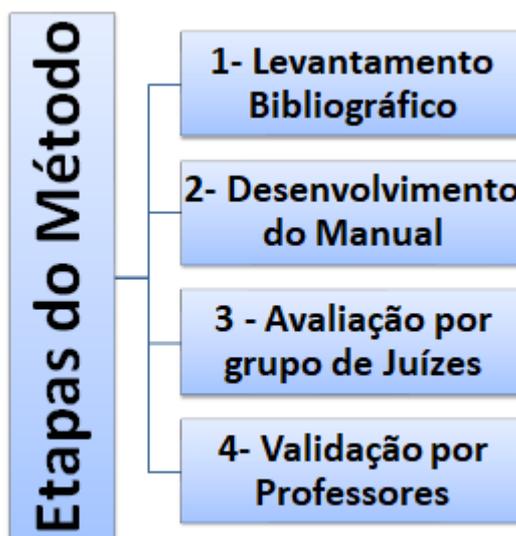
4.4 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Os critérios de inclusão foram: a) Ser graduado em Pedagogia; Licenciatura ou ter cursado magistério; b) Ser professor de educação pública com experiência em salas de aula de 1º ano do ensino fundamental; c) ter sido professor do 1º ano do ensino fundamental por três anos consecutivos; d) ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e presença nos workshops realizados e realização das atividades propostas. Foram excluídos deste estudo: a) os

professores que não são da rede pública; b) professores sem experiência em sala de aula do 1º ano do ensino fundamental; c) professores que não tenham três anos consecutivos com turmas de 1º ano; d) professores que não assinaram o TCLE, faltaram em um dos encontros ou não realizam as atividades (responder ao instrumento SAM e análise em grupo) .

4.5 PROCEDIMENTOS

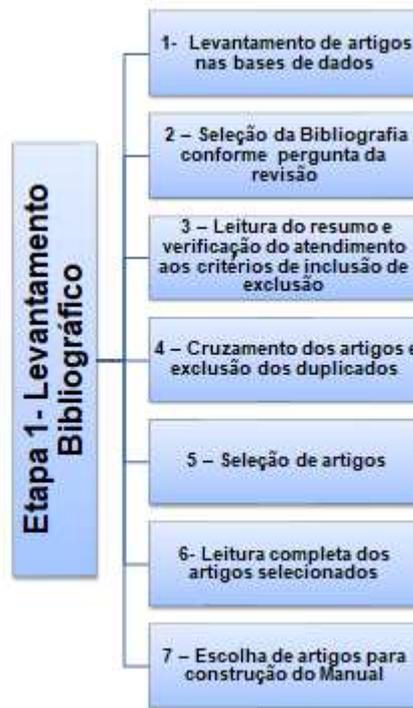
Para a construção do estudo 4 etapas foram desenvolvidas.



Fluxograma 1 – Etapas do Método

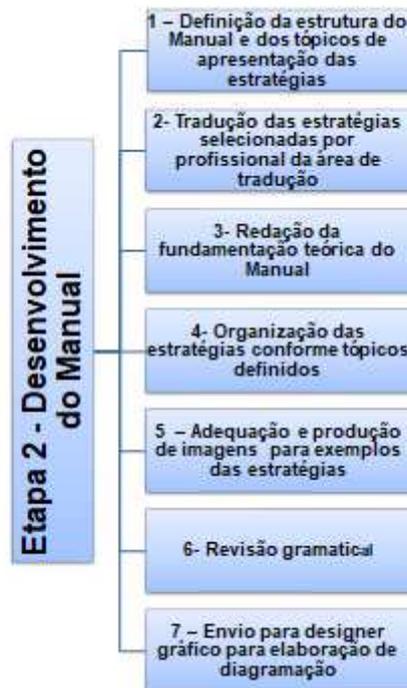
Para desenvolvimento do estudo, cada etapa apresentou desdobramentos, conforme fluxograma a seguir.

ETAPA 1 - Levantamento bibliográfico



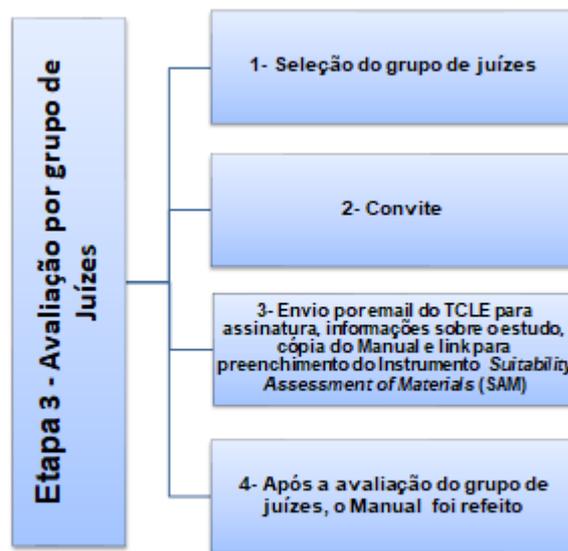
Fluxograma 2 – Levantamento Bibliográfico

ETAPA 2- Desenvolvimento do Manual



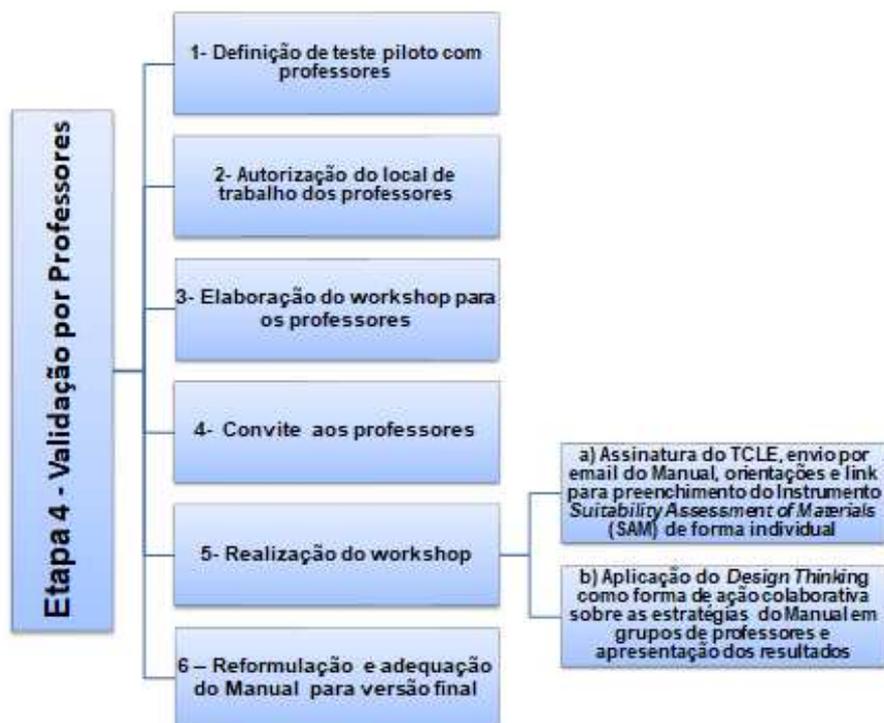
Fluxograma 3 – Desenvolvimento do Manual

ETAPA 3- Avaliação por grupo de juizes



Fluxograma 4 – Avaliação por grupo de juizes

ETAPA 4- Validação por Professores



Fluxograma 5 – Validação por professores

As etapas deste estudo são explicadas a seguir.

4.5.1 Etapa 1: Levantamento Bibliográfico

O levantamento bibliográfico teve como objetivo subsidiar a construção do Manual didático. Para a realização do levantamento bibliográfico foram seguidas as etapas propostas por Souza; Silva e Carvalho (2010):

- 1- formulação de pergunta norteadora da pesquisa;
- 2- amostragem da literatura (critérios para inclusão e exclusão);
- 3- categorização dos estudos; interpretação dos resultados,
- 4- análise crítica dos estudos selecionados;
- 5- discussão dos resultados e
- 6- apresentação.

Inicialmente, fez-se levantamento de artigos por meio de busca eletrônica em bases de dados nacional e internacional. As bases de dados utilizadas foram: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), ERIC, *Web of Science*, Scopus. A escolha destas bases de dados justifica-se por indexarem revistas com estudos relevantes sobre saúde e educação, avaliados por comitês científicos antes da publicação e confiáveis cientificamente. A busca eletrônica foi realizada em 2017, entre os meses de julho a dezembro e em 2018, nos meses de junho a setembro contemplando trabalhos publicados dos últimos 5 anos, seja de 2013 a 2018. Utilizou-se o Descritor em Ciências da Saúde (DeSC) 'vocabulário' e os termos 'vocabulário expressivo' e 'vocabulário receptivo'. Para a busca internacional foram utilizados descritores e os operadores booleanos, *and* e *or*: *vocabulary*, *vocabulary acquisition*, *vocabulary stimulation*, *vocabulary education*, *vocabulary learning*, *vocabulary strategy*, *vocabulary strategies*, *vocabulary teaching*, *expressive vocabulary*, *receptive vocabulary*, *teacher or teachers*. Por meio do levantamento bibliográfico foram localizados artigos que abordavam estratégias de ensino sobre estimulação de vocabulário em sala de aula para o professor, com o seguinte questionamento: Quais estratégias pedagógicas são indicadas para estimulação de vocabulário?

A busca foi delimitada nos tipos (artigos e livros), idioma (inglês e português) e anos de publicação entre 2013 e 2018. Especificamente, na base de dados Eric foram utilizados as limitações: grau de instrução (ensino fundamental e 1º ano do ensino fundamental) e público alvo (professores).

A busca possibilitou a localização de várias pesquisas conforme o quadro a seguir.

BASES DE DADOS	Nº DE LOCALIZADOS
Scopus	156
Web of science	778
ERIC	28
Portal BVS	45
Scielo	94

Quadro 1 – Levantamento Bibliográfico

A partir do levantamento nas bases, a bibliografia foi selecionada conforme a pergunta desta revisão e segundo os critérios de inclusão e exclusão.

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Conter um dos descritores no título, resumo ou palavras-chave.	Não apresentar estratégias para estimulação de vocabulário por meio da leitura do resumo
Enquadrar-se no período de 05 anos (2013-2018)	Não abordar práticas para sala de aula
Abordar o tema vocabulário como prática em sala de aula pelo professor	Não focar na ação do professor
Estar em formato de artigo e/ou livro que sejam relevantes para o estudo	Apresentar vocabulário de termos técnicos
Apresentar o texto completo disponível nas fontes utilizadas	
Estar nos idiomas português ou inglês	
Apresentar instruções para aplicação	
Possibilitar a replicação em sala de aula	
Estratégias enquadradas no período escolar compatível com a educação básica brasileira	

Quadro 2 - Critérios de inclusão e exclusão dos artigos

A seleção dos artigos seguiu o planejamento de ações e procedimentos conforme descrito na Tabela 1.

Tabela 1- Planejamento do Levantamento Bibliográfico

Ação	Procedimentos
Levantamento dos artigos	Busca nas bases de dados
1ª Etapa da seleção dos artigos	Leitura do resumo e verificação do atendimento aos critérios de inclusão e exclusão
2º Etapa da seleção dos artigos	Leitura completa dos selecionados e envio para profissional tradutor
Extração das informações	Verificação das estratégias
Síntese da análise	Elaboração de quadro com análise dos artigos

Após a 1ª seleção dos artigos, 30 artigos foram indicados como potenciais para compor as estratégias do Manual. Com a leitura completa, uma nova seleção foi realizada atendendo ao critério de não repetição das técnicas, resultando em 15 artigos.

4.5.2 Etapa 2 - Desenvolvimento do Manual

A proposta do Manual baseou-se em estudos que desenvolveram estratégias de estimulação de vocabulário aplicadas em sala de aula. O Manual é composto por apresentação, fundamentação teórica e descrição das estratégias.

O título recebido foi “Manual de Atividades para Professores: Estimulação de Vocabulário em sala de aula”.

As estratégias desenvolvidas a partir das evidências científicas foram selecionadas e estruturadas para utilização por professores em suas aulas. Os artigos selecionados foram traduzidos por profissional da área de letras - tradução e as estratégias foram organizadas descritas mantendo a compatibilidade com a proposta original, por isso, alguns títulos das estratégias apresentam-se em inglês.

Para a apresentação das estratégias buscou-se a linguagem simples, padronização de tópicos e conteúdo autoexplicativo para facilitar a aplicação pelo professor. Foram criados tópicos pelas autoras com o intuito de padronizar a descrição das estratégias. Os tópicos foram: título, estratégia, objetivo, material, tempo para realização, descrição, resultados esperados, informações adicionais (quando necessário) e fonte. (Vide ilustrações 3 e 4).

Importante ressaltar que as atividades para o ensino de vocabulário são originais dos artigos selecionados, porém a estrutura em tópicos para apresentação das estratégias foi desenvolvida pelas autoras.

Algumas ilustrações foram reproduzidas pela autora para exemplificar as estratégias, encaminhado para revisão gramatical e por fim, enviado designer gráfico que elaborou diagramação do Manual.

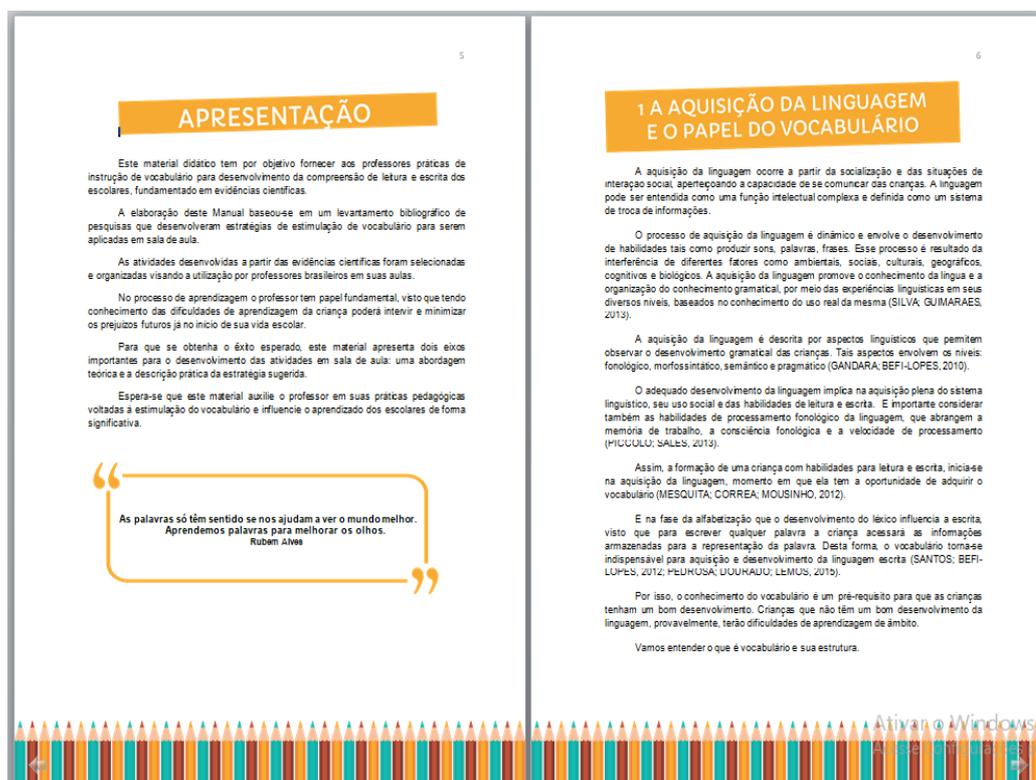


Ilustração 3- Partes do Manual

ESTRATÉGIA 4

SAIL

ESTRATÉGIA: Modelo projetado para ajudar os professores a aperfeiçoar o aprendizado dos alunos durante o estudo de palavras em pequenos grupos.

OBJETIVO: Incentivar a atenção por meio de quatro componentes: Pesquisar, analisar, interpretar e vincular.

MATERIAL: cartazes, canetas coloridas, imagens.

TEMPO PARA REALIZAÇÃO: 20 minutos por reunião

DESCRIÇÃO: A sigla SAIL apresenta quatro palavras do vocabulário inglês representadas por survey para pesquisa, análise para análise, interpretar para interpretação, e link para relacionar. Os grupos SAIL se encontram com o professor por 20 minutos por semana. Os professores também oferecem oportunidades de prática de acompanhamento durante o resto da semana ou ciclo. As últimas tarefas são concluídas como trabalho independente (breves) ou em sala de aula e podem ser incorporadas em uma rotina diária durante a semana. A prática é breve: 10 a 15 minutos. Os alunos podem completar atividades de caderno, nas quais ilustram significados de palavras e rotulam palavras, escrevem algumas das palavras em frases e recatégorizam as imagens ou palavras de acordo com o recurso. Eles também podem utilizar jogos ou pesquisar textos para obter exemplos de palavras com os mesmos recursos.

Vamos às etapas:

- Escolher:** uma ou duas palavras de vocabulário utilizado como objetivo. Ensine intensamente a toda a turma por meio de gestos, desenho, atuação, literatura, exemplos, discussão e explicação. Faça isso frequentemente.
- Identificar:** Identifique duas ou três palavras como objetivo para a construção de vocabulário. Escolha palavras que (a) os alunos não conheçam ou tenham concepções erradas sobre elas, (b) tenham múltiplos significados ou (c) ofereçam potencial para desenvolver uma compreensão detalhada.
- Pesquisar:** verifique se os alunos que estão em pequenos grupos podem identificar as palavras e/ou imagens e discutir os significados das palavras escolhidas. Utilize Modelo de classificação de algumas das palavras. Parte desse processo inclui envolver os alunos na discussão dos significados de duas ou mais palavras do tipo. As palavras são escolhidas porque (a) elas não são familiares, ou as crianças têm concepções erradas sobre elas; (b) elas têm múltiplos significados; ou (c) elas oferecem oportunidades para desenvolver detalhes de significado. Como parte do processo de identificação de palavras, os professores guiam os alunos para categorizar as palavras e/ou imagens de acordo com suas características ortográficas.

24

4. **Analisar:** oriente os alunos a verificar as categorias para garantir que todas as palavras se encaixem. Os professores ajudam os alunos a analisar as categorias para garantir que cada palavra corresponda ao som, ao padrão ou ao som e ao padrão da categoria.

5. **Interpretação:** ajude os alunos a considerar as categorias e a compreendê-las, os professores os guiam para interpretar como as categorias são diferentes ou semelhantes, e eles compartilham suas ideias com a sala, e que os ajudará a ser melhores leitores e/ou escritores no futuro.

Os professores fazem perguntas rápidas como:

- Qual característica você percebeu nesta categoria?
- Onde você percebeu essa característica?
- Onde você percebeu esse som nas palavras?
- O que você precisa pensar para escrever as palavras com esse som (ou padrão)?
- Quando você vê esse padrão em uma palavra que você está tentando ler, que som você tentará primeiro?

6. **Link:** Desafie os alunos a ler ou escrever uma frase que inclua palavras com a característica desejada. Um exemplo pode ser a escrita interativa em pequenos quadros. (Ver Figura 6)

7. **Acompanhar:** Fornecer atividades práticas de acompanhamento.

Figura 6: Professora usa um gesto para reforçar o significado da palavra "pesquisa"



Fonte: Arquivo pessoal

Ilustração 4- Apresentação da Estratégia no Manual

23

Figura 2 – Representações Digitais de vocabulário

CRUZAMENTO



SINAIS DAS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS



ADIÇÃO



ÂNGULO AGUDO



Fonte: Elaborada pela autora. Imagens:respiq.

O autor Picot (2017) desenvolveu uma lista de vocabulário sugerido para ser incluído durante a instrução de determinados tópicos, com a inclusão de palavras de respostas antecipadas dos alunos em relação ao problema do dia, tarefas e algumas atividades de resolução de problemas no livro didático. (Ver Tabela 1).

Tabela 1 - Famílias e Associações de Palavras

TERMO MATEMÁTICO	FAMÍLIA DE PALAVRAS	ASSOCIAÇÕES	SÍMBOLO(S)
multiplicação	multiplicar, multiplicando, multiplicado, multiplicação, multiplicar	Produto, fator, multiplicando, multiplicador, vezes, adição repetida, duplo, triplo, contor de dois em dois	x, *, (), ., *
Divisão	dividir, dividindo, dividido, dividida	Parte, partes, partes iguais, compartilhar, quociente, divisor, restante, relação, preço unitário, corar, tempos parciais, grupos, separação, fração, metade, quartos, porcentagem, longa divisão, média, subtrair, Propriedades de divisão	÷, /, %, —
adição	somar, somando, somado, soma	Soma, conjunto, inicialmente, tudo, adicionado à total, junta, ambos, unir, reagrupar, valor de lugar, conta, junção, aumento, mais, adicional, restar, aumento, contar de dois em dois, vezes	+

14

		(para resistir) + o que segue um número X, por exemplo, "três vezes" no 4", assim três vezes "significa o mesmo que "3 vezes 4")	
subtração	subtrair, subtraindo, subtraído, subtração	Diminuir, reagrupando, reduzir, perder, deixar, resto, doer escor, dispensado, troca, próximo, longo, aumentar (se uma quantidade valor aumentar do seu número original, então o processo de subtração é garantido)	-
		Subtrair de	
		Propriedades de subtração	

Fonte: PICOT, 2017, p. 219 (tradução nossa).

A tabela com as palavras e suas associações apresenta diversos usos como:

- Identificar certos vocabulários associados a determinadas vertentes da matemática
- Fornecer uma base a ser desenvolvida ao planejar a instrução de vocabulário
- Para os professores planejar uma variedade de atividades de discussão com os alunos, como por exemplo: justificar uma resposta ou explicação, tarefas de escrita e solução de problemas (PICOT, 2017, p. 219, tradução nossa).

RESULTADOS ESPERADOS: A elaboração do mural pelos próprios alunos e a integração da tecnologia ajudará a adquirir o vocabulário, além de aumentar sua motivação e confiança ao permitir que eles se expressem ao mesmo tempo em que facilita o conhecimento do próprio idioma.

INFORMAÇÕES ADICIONAIS: Em algumas salas de aula, o professor fez com que os alunos desenvolvessem construções próprias para auxiliar o vocabulário matemático próximo a word wall. Também, como parte de uma tarefa, os alunos selecionaram um conceito e criaram um modelo baseado em seu entendimento. Esta atividade proporcionou um reforço dos conceitos aprendidos ou um trampolim para conceitos futuros.

Fonte: PICOT, J. C. Using Academic Word Lists to Support Disciplinary Literacy Development. Reading Teacher, 71 (2), p. 215-220, 2017.

ESTRATÉGIA 2

Vocabulário passo a passo

ESTRATÉGIA: Organização de ferramentas para construção do vocabulário, compreensão e fixar o vocabulário aprendido.

OBJETIVO: Introduzir, apresentar e revisar o vocabulário.

Ilustração 5- Exemplo de ilustrações

No quadro a seguir são descritas as estratégias presentes para no Manual.

Estratégia número	Título da Estratégia	Descrição resumida da Estratégia	Objetivo
1	<i>Word Wall</i> de Matemática	Construção de uma parede de palavras pode ser transformada em uma ferramenta para apoiar o desenvolvimento conceitual de palavras e conceitos matemáticos. Pode ser individual ou em grupo.	Desenvolver a alfabetização matemática, determinar se os alunos entendem as definições e podem se comunicar matematicamente usando esses termos tanto na forma oral quanto na escrita.
2	Vocabulário passo a passo	Organização de ferramentas para construção do vocabulário, compreensão e fixar o vocabulário aprendido.	Introduzir, apresentar e revisar o vocabulário.
3	Kit's	Uso de Kit's como suporte de estimulação de vocabulário.	Desenvolver contexto significativo de aprendizagem de vocabulário com kit's específicos, por exemplo: entomologista, veterinário, arqueólogo, pedreiro etc.
4	Sail	Trata-se de um modelo projetado para ajudar os professores a aperfeiçoar o aprendizado dos alunos durante o estudo de palavras em pequenos grupos.	Incentivar a atenção por meio de quatro componentes: Pesquisar, analisar, interpretar e vincular.
5	Graffiti Wall e o Desenho da Word Wall	Refere-se a atividades de letramento com autonomia do aluno.	Promover a consciência da palavra, proporcionar revisão contínua das palavras e abordar erros imediatamente.
6	Estratégias de pensamento visual	Uso de imagens como ferramenta pedagógica.	Apoiar a aprendizagem dos alunos para o desenvolvimento do vocabulário, estimular a percepção e associação da imagem com os temas em estudo, expandir as ideias de alfabetização e entendimento de texto, usar procedimentos visuais de leitura em todas as disciplinas, proporcionar uma oportunidade para os professores integrarem uma variedade de textos visuais, desde trechos de livros didáticos até obras de arte, em seu currículo de sala de aula.

	Construindo Vocabulário através da Leitura de Livros	Técnicas sequenciais utilizadas durante a leitura de livros para construção de vocabulário.	Demonstrar principais técnicas para desenvolver vocabulário por meio da leitura de livros.
8	Instrução de Vocabulário K-3	Apresentação de três categorias de instrução de vocabulário deram origem ao Instrumento de Instrução de Vocabulário K-3 desenvolvido pelas partes: (a) ênfase educacional, (b) explicitação da instrução e (c) comunicação oral ou escrita para atividades.	Apresentar estratégias para o ensino de vocabulário abordando 3 áreas diferentes e igualmente importantes.
9	Integração texto e instrução de vocabulário	Trata-se de orientações para integração de textos, seleção de palavras planejadas e instruções de vocabulários integrados em áreas de conteúdo e currículos durante todo o dia letivo.	Selecionar textos informativos a partir do currículo e o desenvolver o vocabulário infantil, porque eles expandem as palavras e ideias que são tipicamente ensinadas.
10	Perguntas e ações para seleção de vocabulário	Formas para o uso do vocabulário em sala de aula e perguntas estratégicas para auxiliar o professor na escolha das palavras a serem ensinadas.	Facilitar o uso do vocabulário pelos alunos dentro da sala de aula, auxiliar o professor a identificar questões que levam a decisões sobre quais palavras ensinar.
11	Como aprendemos as palavras?	Apresentação de 3 abordagens para ensinar novas palavras a pequenos grupos de crianças	Desenvolver de um programa diário de aprendizagem de palavras com atividades diferentes.
12	Workshop de Aprendizagem	Exposição de 4 princípios práticos para instrução de significado de palavras nos anos iniciais. Os princípios incluem o estabelecimento de rotinas eficientes e ricas para a introdução de significados de palavras-alvo	Apresentar princípios para o ensino de vocabulário.
13	Matriz gerativa de vocabulário	Apresentação de um workshop de aprendizagem a partir de uma ferramenta de aquisição de vocabulário chamada <i>Generative Vocabulary Matrix</i> (GVM). O GVM é um organizador de conceitos interativo que promove o envolvimento do aluno no discurso de criação de significado para desenvolver o conhecimento.	Promover a aprendizagem de novas palavras, construir relações entre conceitos, situações significativas e vocabulário
14	Maximizando a compreensão e a participação	São explicadas ações para desenvolver o vocabulário durante a leitura em voz alta e conversas.	Maximizar o entendimento de novas palavras e potencializar a participação dos alunos durante a leitura em voz alta e conversas com as crianças.

15	Conversas direcionadas	Proposta para estímulo de conversas com foco em qualidade e quantidade associadas ao desenvolvimento do vocabulário. Essas estratégias incluem convidar as crianças a iniciar conversas.	Oportunizar momentos diários de conversa entre professor e alunos, proporcionar oportunidades de aprender novas palavras e ampliar os significados dessas palavras em conversas com outras pessoas.
----	------------------------	--	---

Quadro 4 – Estratégias

O Manual elaborado foi avaliado por um grupo de juízes formado por fonoaudiólogos, pedagogos e designers; também foi validado por professores, sendo que os professores realizaram duas formas de avaliação: individual e em grupo. Utilizou-se o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) para analisar o Manual pelo conteúdo, forma e design.

Desta forma, a opção pelo grupo piloto para validação do material deve-se à possibilidade de envolvimento do professor, enquanto usuário final do Manual, poder comentar e sugerir alterações para que atenda suas necessidades de usabilidade no cotidiano das aulas. A adesão e o comprometimento do grupo piloto de professores foram fundamentais para os resultados descritos.

O Manual passou por adequações atendendo às sugestões e comentários dos professores. Os professores em grupo, além do uso do SAM, contaram com o *Design Thinking* para avaliar o material, que serão descritos a seguir.

4.5.3 Instrumento

O instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) na versão em português (SOUSA; TURRINI; POVEDA, 2015) foi o utilizado para avaliar o Manual. Este instrumento proposto por Doak, Doak e Root (1996) foi desenvolvido, validado, e traduzido em 2015 para o português pelas pesquisadoras Sousa, Turrini e Poveda (2015). Aborda aspectos como a adequação do conteúdo ao público alvo, apresentação do texto, ilustração, conteúdo, forma, design de materiais educativos e adaptação cultural. É aplicado para avaliar a compreensão de material educativo e garantir a adequação ao público alvo, é caracterizado por apresentar itens de

verificação divididos em seis categorias, num total de 22 itens que abordam a compreensão do texto, demanda por alfabetização, gráficos e ilustrações, layout e tipografia, motivação para leitura, adaptação cultural e de conteúdo, utiliza uma escala numérica para pontuação que identifica barreiras na comunicação por escrito (SOUSA; TURRINI; POVEDA, 2015).

Destaca-se que o *Suitability Assessment of Materials* (SAM) têm sido utilizado em diferentes estudos para avaliar e validar materiais educativos construídos (SABINO et al. 2018; MOURA et al., 2017; MOURA, 2016; NAKAMURA, 2015) por sua versatilidade. “O instrumento SAM é capaz de revelar fragilidades na instrução de um material, o que poderia reduzir sua adequação para uso pelo público-alvo” (SABINO et al., 2018, p. 237).

A seguir o instrumento utilizado neste estudo.

<i>Suitability Assessment of Materials</i> (SAM)	
Material a ser avaliado: _____	
2 pontos para ótimo	
0 ponto para não adequado	
1 ponto para adequado	
N/A se o fator não pode ser avaliado	
Fator a ser classificado	Pontuação
Comentários	
1 – Conteúdo	
(a) O propósito está evidente	
(b) O conteúdo trata de comportamentos	
(c) O conteúdo está focado no propósito	
(d) O conteúdo destaca os pontos principais	
2 – Exigência de alfabetização	
(a) Nível de leitura	
(b) Usa escrita na voz ativa	
(c) Usa vocabulário com palavras comuns no texto	
(d) O contexto vem antes de novas informações	
(e) O aprendizado é facilitado por tópicos	
3 – Ilustrações	
(a) O propósito da ilustração referente ao texto está claro	
(b) Tipos de ilustrações	
(c) As figuras/ilustrações são relevantes	
(d) As listas, tabelas, etc. tem explicação	
(e) As ilustrações tem legenda	
4 – Leiaute e apresentação	
(a) Característica do leiaute	
(b) Tamanho e tipo de letra	
(c) São utilizados subtítulos	
5 – Estimulação / Motivação do aprendizado	
(a) Utiliza a interação	
(b) As orientações são específicas e dão exemplos	

6 – Adequação cultural

(a) É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência

(b) Imagem cultural e exemplos

(c) Motivação e autoeficácia

S = Pontuação total SAM (soma de todos fatores)

M = Pontuação máxima total = 44

N = Número de respostas N/As acima = ____ X2 = ____

T = Pontuação máxima total ajustada = (M-N) Percentual de

pontuação = S / T

Interpretação da pontuação adequada

(Superior, adequado, não-aceitável)

Fonte: SOUSA; TURRINI; POVEDA, 2015, p. 7860-61

Quadro 5 – Instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM)

4.5.4 Etapa 3 - Avaliação por Grupo de Juízes

O Manual elaborado foi submetido a um grupo de juízes. Os juízes foram selecionados a partir de sua experiência, qualificação e aderência ao tema (Tabela 1). Seguiram-se as recomendações de autores sobre o processo de formação do grupo de juízes (ALEXANDRE; COLUCI, 2011) como processo de seleção, número e qualificação destes. Assim, os juízes são 3 fonoaudiólogos, 2 pedagogos e 2 designers, profissionais das áreas de linguagem, educação e design. Participaram deste estudo sete juízes, com média de idade de 42 anos, predominantemente do sexo feminino. Dos sete juízes, quatro possuem título de doutorado, conforme mostra a Tabela 2.

Tabela 2 - Caracterização dos juízes

Juíz	Idade	Formação acadêmica	Titulação	Área de trabalho	Atuação profissional	Tempo de atuação
J1	36	Design	Mestre / Doutoranda	Design gráfico, design editorial e identidades visuais.	Programadora Visual	15
J2	35	Design/ Comunicação	Especialista	Design gráfico, design editorial e identidades visuais.	Gestora de Marketing e Coord. Editorial	8
J3	41	Fonoaudiologia	Pós Doutora	Linguagem e fono escolar	Docência pós-graduação e atendimento clínico	20
J4	36	Fonoaudiologia	Doutora	Fonoaudiologia, Linguagem e saúde coletiva	Atendimento clínico e pesquisadora	13
J5	58	Fonoaudiologia	Doutora	Alterações na leitura e escrita e linguagem infantil	Atendimento clínico e docência graduação e pós-graduação	37
J6	54	Educação/ Pedagogia	Doutora	Leitura e escrita	Docência ensino fundamental e pós-graduação	22
J7	34	Educação/ Pedagogia	Mestre	Formação de professores (alfabetização e letramento) e gestão de professores	Docência e Gestão escolar	15

O processo teve início com convite aos membros, o qual todos convidados aceitaram, leram e assinaram. Após foram encaminhados por email, o “Kit avaliador”, contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para assinatura, o Manual e o link para acesso ao formulário online do instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM). O prazo estabelecido foi de 15 dias.

Destaca-se que a avaliação dos juízes ocorreu de forma individual, sem terem conhecimento da identidade dos demais membros, envolveu procedimentos quantitativos e qualitativos como forma de alcançar a pertinência e representatividade de tal avaliação (ALEXANDRE; COLUCI, 2011).

Os dados obtidos com as respostas dos juízes pelo instrumento SAM foram analisados de forma quantitativa e obedeceu ao critério de 0,7 de concordância entre eles. Os itens avaliados como “inadequado” foram revisados, as sugestões foram acatadas e o Manual refeito.

A próxima etapa foi dirigida aos professores, usuários do Manual elaborado.

4.4 FASE 4 – VALIDAÇÃO PELOS PROFESSORES

Para a validação do Manual foi realizado teste piloto com professores de escolas públicas municipais de Bauru. A escolha pelos professores da rede pública municipal ocorreu pela predisposição e interesse em estudos acadêmicos, cursos de formação e fácil comunicação entre pesquisador e Secretaria da Educação Municipal de Bauru, além do interesse dos participantes.

Para realização do teste piloto, optou-se pelo workshop por ser caracterizado por um curso de curta duração, com o envolvimento dos participantes em atividades práticas ou troca de experiências e conhecimentos (DICIONARIO INFOPIEDIA DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2019). Neste formato, a participação dos professores na avaliação e validação do Manual ocorreu por meio do *Design Thinking*, que possibilitou melhores garantias de adesão e envolvimento.

Desta forma, os professores da rede municipal foram convidados a participar do workshop enquadrado como formação continuada do município. A inscrição foi realizada pelos interessados na Secretaria da Educação como parte da formação continuada do ano de 2019 do município. Houve adesão de 40 professores com lista de espera de outros 10 professores. Os professores tiveram a opção de não participar do estudo e os que aceitaram assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderam um questionário sobre o perfil do professor (Apêndice C). A presença dos professores foi registrada por meio de assinatura em listas emitidas e controladas por representante da Secretaria da Educação para emissão de certificados.

Este workshop teve como objetivo propiciar conhecimentos a respeito do vocabulário, evidenciar sua importância para o desempenho dos escolares tanto na vida escolar quanto na vida pessoal e profissional, incentivar os professores a refletir suas ações, oferecer estratégias para sala de aula.

O workshop denominado “Estimulação de Vocabulário em Sala de Aula” teve carga horária de 20 horas, sendo 9 horas para encontros presenciais e 11 horas dedicadas à leitura, análise e avaliação do Manual de Atividades para professores. O workshop foi elaborado pela pesquisadora, aconteceu nos meses de março e abril

de 2019, com duração aproximada de 3 horas, das 19h às 22h, e realizados na Faculdade de Odontologia de Bauru (FOB/USP).

Os conteúdos abordados foram: apresentação do tema e sua importância; aquisição da linguagem e o papel do vocabulário; o vocabulário; aquisição lexical; a importância da instrução do vocabulário; estratégias para sala de aula; análise de manual sobre estimulação de vocabulário para professores. Os assuntos foram divididos nos encontros conforme mostra o quadro 6.

NÚMERO DO ENCONTRO	CONTEÚDOS
1	Apresentação. A aquisição da linguagem. Marcos do desenvolvimento da linguagem. Aquisição lexical. Vocabulário: Definição e Importância. Atividade prática.
2	Instrução do vocabulário e estratégias. Informações sobre a avaliação individual do Manual. Assinatura do TCLE. Atividade prática.
3	<i>Design Thinking</i> : o que é, regras para <i>brainstorming</i> e uso na educação. Análise de manual em ação colaborativa pelos professores.

Quadro 6 – Conteúdos do Workshop

Os professores, no primeiro encontro, receberam informações da estrutura do workshop (dias, carga horária, atividades, responsabilidades) em seguida o conteúdo teórico sobre a importância do vocabulário e o papel do professor nesse contexto, foi abordado pela pesquisadora sob orientação da orientadora. No segundo encontro, receberam informações de como realizar a avaliação com o uso do Instrumento o *Suitability Assessment of Materials* (SAM) no *Google Forms*. Disponibilizou-se uma cópia do referido Instrumento e do Manual via email. Ressalta-se que o instrumento SAM foi o mesmo utilizado pelo grupo de juízes, pois se objetivou que os mesmos itens fossem avaliados, tanto pelos juízes como pelos professores.

No último encontro os professores foram divididos em 12 duplas e 3 trios conforme o número de estratégias contidas no Manual. Cada grupo recebeu um kit contendo folhas impressas com orientações para a atividade, a estratégia, o instrumento SAM, post-it's coloridos e canetas. Assim, cada grupo ficou incumbido de discutir a estratégia recebida, analisar e responder o instrumento SAM, solicitou-se que, no espaço destinado a comentários, os professores relatassem suas impressões e sugestões de melhoria.

Para atender as especificidades deste estudo a ferramenta de *Design Thinking* (DT) foi adequada nesta pesquisa. A adequação ocorreu na elaboração do Manual, construído pela pesquisadora sob supervisão da orientadora, em virtude da impossibilidade de realizar tal feito com os professores (usuários do manual), em razão de diversos fatores como tempo, espaço, interesse etc., como Oliveira (2014, p. 106) afirma:

Design thinking integra o que é desejável do ponto de vista humano ao que é tecnológica e economicamente viável, sendo possível aplicar técnicas de *design* a uma ampla gama de problemas.

Enfatiza-se que ferramenta do DT foi utilizada de validação do Manual construído e, portanto, sofreu adaptações e releituras para atendimento dos objetivos deste estudo conforme descrita na literatura (INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2018; PINHEIRO et al., 2017; ROCHA, 2017; OLIVEIRA, 2014). Desta forma, a avaliação e validação com os professores no papel de usuários finais permitiram a aplicação dos princípios do DT: a empatia, a colaboração e a experimentação.

A aplicação da ferramenta do *Design Thinking* aconteceu no último dia do curso, os professores foram divididos em grupos formados por duplas ou trios. Cada grupo recebeu um Kit para realizar a análise de uma estratégia descrita no Manual. O Kit era constituído dos seguintes materiais: 1 cópia da estratégia selecionada, 1 cópia do instrumento SAM e 1 roteiro com itens para guiar a análise. Foram disponibilizadas canetas coloridas, *postits* coloridos e folhas de sulfite para anotações.

Assim, formados os 15 grupos, cada um com a tarefa de analisar uma estratégia específica, os grupos focais formados por professores obedeceram aos critérios previamente estabelecidos pela pesquisadora, descritos abaixo.

1 - Formação de grupos

2- Atribuir funções aos membros do grupo:

- ✓ para conduzir a conversa
- ✓ para fazer anotações nos postits
- ✓ para responder o instrumento SAM
- ✓ para apresentar a análise do grupo

Tempo: 30 minutos de reunião dos grupos – com 10 minutos de excedente, se for necessário.

3 - Apresentação de síntese dos grupos – 3 minutos

4- Entregar os questionários respondidos e as anotações nos *postits*

A proposta desta atividade foi explicada aos participantes e teve como objetivo promover um **Brainstorming** entre os professores, em ação colaborativa, na comunicação e na interação, avaliar e apontar melhorias no Manual, desta vez, especificamente na estratégia escolhida por cada grupo. Assim, utilizando as técnicas do *Design Thinking, com insights e brainstorms* (OLIVEIRA, 2014), os procedimentos dos grupos focais e o instrumento SAM, cada estratégia foi avaliada.

Os professores usaram postits que foram colados em um painel e cada grupo comentou sobre a estratégia recebida.

Em síntese, os professores em grupo utilizaram o instrumento SAM para a avaliação da estratégia, combinados com a técnica do Grupo Focal e a ferramenta do *Design Thinking*.

Após esse encontro, os comentários e sugestões dos professores foram readequados no Manual. Com as readequações, a versão final do Manual será disponibilizada aos professores para uso em sala de aula.

4.5 ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos pelo instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM), tanto pelos juízes como pelos professores foram analisados estatisticamente. Os encontros presenciais com os professores e o espaço para comentários no final do instrumento favoreceram a análise qualitativa. Os dados foram coletados através de formulários do *Google Forms* preenchidos por juízes e por professores de forma individual. Os dados foram exportados para o software *Statistical Package for The Social Sciences* – SPSS, versão 23.0.

O instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) oferece um método sistemático para avaliar objetivamente a adequação de materiais educativos para um público específico em um curto espaço de tempo. O SAM guia a avaliação de materiais a respeito de fatores que afetam a legibilidade (a dificuldade relativa de decodificar as palavras) e a compreensão (a dificuldade relativa de entender o significado).

Utiliza o padrão da escala tipo Likert (1-N/A- Não Avaliado, 2-Não Adequado, 3-Adequado e 4-Ótimo), na qual há uma lista para verificação de atributos relacionados a conteúdo, estilo de escrita, ilustração gráfica, apresentação, motivação e adequação cultural. Para que o material seja considerado adequado o cálculo dos scores deve ser igual ou superior a 60% (MOURA et al., 2017). Para cada fator, avaliam-se os materiais como sendo “Superior”, “Adequado” ou “Não Adequado” com base em critérios objetivos incluídos no instrumento. Pode-se calcular uma pontuação para cada área e no geral, além de poder calcular a média das classificações. Marcam-se os itens atribuindo pontos da seguinte maneira:

2 pontos para ótimo, 1 ponto para adequado, 0 ponto para não adequado, N/A se o fator não pode ser avaliado

Para o cálculo da Nota SAM, leva-se em consideração a pontuação máxima total, retirando-se os itens que não foram avaliados (N/A). Desta forma a Nota SAM representa um percentual em relação à pontuação máxima total ajustada, podendo

variar de 0 a 1 conforme quadro a seguir. Neste caso, pondera-se que notas acima de 0,4 são consideradas adequadas (DOAK, DOAK, ROOT, 1996).

S = Pontuação total SAM (soma de todos fatores)
M = Pontuação máxima total = 44
N = Número de respostas N/As acima = ____ X2 = ____
T = Pontuação máxima total ajustada = (M-N) Percentual de pontuação = S / T
Interpretação da pontuação adequada
(Superior, adequado, não-aceitável)

Fonte: SOUSA; TURRINI; POVEDA, 2015, p. 7861

Quadro 8 – Cálculo Nota do *Suitability Assessment of Materials* (SAM)

Para validação do material, o instrumento como um todo, deve apresentar Índice de Validade do Conteúdo (IVC) maior ou igual a 0,78. O IVC mede a proporção dos juízes e professores em concordância sobre determinado aspecto do instrumento. Esse método utiliza a escala Likert com pontuações de um a quatro. O índice é calculado por meio do somatório de concordância dos itens marcados como “3” e “4” pelos juízes e professores, divididos pelo total de respostas (ALEXANDRE; COLUCI, 2011). Fórmula para o cálculo do IVC:

$$\text{IVC} = \frac{\text{Número de respostas 3 ou 4}}{\text{Número total de respostas}}$$

Para validação do material pelos professores, além da análise do IVC (Índice de Validade de Conteúdo) foi calculada a porcentagem de escores obtidos no instrumento SAM (DOAK; DOAK; ROOT, 1996). Este cálculo foi realizado por meio do somatório total dos escores, dividido pelo total de itens do questionário. Os autores consideram que, para que o material seja considerado adequado, deverá apresentar valor igual ou superior a 40% em relação ao total de escores.

5 RESULTADOS

5 RESULTADOS

Para facilitar a interpretação, os resultados foram divididos nos sub-capítulos: avaliação dos Juízes, análise dos professores, validação dos professores pelo *Design Thinking*.

5.1 AVALIAÇÃO DOS JUÍZES

Os juízes avaliaram o Manual com o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) e responderam todos os itens. Para validação do material pelos juízes, o item e o instrumento como um todo, devem apresentar Índice de Validade do Conteúdo (IVC) maior ou igual a 0,78. O IVC mede a proporção dos juízes em concordância sobre determinado aspecto do instrumento.

Na Tabela 3 mostra-se cada pergunta realizada, de acordo com os atributos checados, e a quantidade de indivíduos que julgaram o item como Não Adequado, Adequado ou Ótimo. O IVC Total dos Especialistas em relação ao Material Didático foi de 0,88.

Ao analisar os dados da Tabela 3, é possível notar que os itens 2 (O conteúdo trata de comportamentos), 5 (Nível de leitura) e 7 (Usa vocabulário com palavras comuns no texto) apresentaram IVC de 0,71, inferior ao nível aceitável (0,78). Estes itens foram revisados seguindo as sugestões apresentadas pelos especialistas. Os demais itens foram considerados adequados.

68 Resultados

Tabela 3 - Avaliação dos juízes

	N/A	Não			IVC*
		Adequado	Adequado	Ótimo	
1. O propósito está evidente	1	-	1	5	0,86
2. O conteúdo trata de comportamentos	2	-	2	3	0,71
3. O conteúdo está focado no propósito	1	-	2	4	0,86
4. O conteúdo destaca os pontos principais	1	-	3	3	0,86
5. Nível de leitura	1	1	2	3	0,71
6. Usa escrita na voz ativa	1	-	4	2	0,86
7. Usa vocabulário com palavras comuns no texto	1	1	1	4	0,71
8. O contexto vem antes de novas informações	1	-	2	4	0,86
9. O aprendizado é facilitado por tópicos	1	-	2	4	0,86
10. O propósito da ilustração está claro	-	-	4	3	1,00
11. Tipos de ilustrações	-	1	4	2	0,86
12. As figuras e ilustrações são relevantes	-	-	5	2	1,00
13. As listas, tabelas etc. tem explicação	-	-	4	3	1,00
14. As ilustrações tem legenda	-	-	2	5	1,00
15. Característica do Layout	-	1	1	5	0,86
16. Tamanho e tipo de letra	-	1	2	4	0,86
17. São utilizados subtítulos	-	1	3	3	0,86
18. Utiliza a interação	1	-	2	4	0,86
19. As orientações são específicas e dão exemplos	-	-	3	4	1,00
20. Motivação e autoeficácia	1	-	3	3	0,86
21. É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência	-	-	3	4	1,00
22. Imagem cultural e exemplos	-	-	5	2	1,00

* Índice de Validade de Conteúdo

Todos os formulários respondidos foram analisados estatisticamente. No espaço destinado a comentários, quando houve indicação de alterações, as mesmas foram realizadas. No quadro 7 apresentam-se os comentários dos juízes.

J 1- Aumentar o espaçamento entre as linhas.
J 2- Fiz a leitura do manual e gostaria de destacar as observações: Na página 07, a explicação sintética dos tipos de vocabulários ficaram ótimas, muito objetivas para o leitor, mesmo para aquele que não possui domínio do conteúdo. Nesta mesma página dá-se início a explicação da quantidade vocabulários que a criança começa a dominar, e são informações que não temos (pedagogos) para o leitor ficou a curiosidade de "querer mais informações", pois após os 2 anos e meio já salta para o graduado médio, se pudesse acrescentar uma média de aquisição na primeira infância e adolescência. Na página 09, no resumo das estratégias senti falta da sugestão de faixa etária, ou seja, para qual idade podemos aplicar as estratégias, na página 11, se pudesse acrescentar mais uma figura ilustrativa das estratégias somaria no trabalho. Destaco a tabela 01, excelente definição e estratégia de ensino. Na página 14, nos quadros em destaque se pudesse sugerir uma faixa etária também somaria ao trabalho. Destaco na página 15, o quadro de sugestões para atividade de leituras que parabeno, pois a organização ficou excelente, chamo a atenção para o fato de estar com a descrição de 2ª ou 3ª série (na legislação definimos por ano, ou seja, seriam estratégias para o 3º ano (2ª série) e 4º ano (3ª série). Por fim, o restante do trabalho está muito explicativo, com diversas atividades orientadas e bem visuais, as ilustrações ganharam destaque e auxiliam o entendimento e clareza dos objetivos. Parabeno o trabalho e nos avise quando pudermos replicá-los em sala de aula. Os professores de alfabetização tenho certeza que ficarão encantados com o Manual. Parabéns!!!
J3 - O propósito é ótimo e pertinente. Avaliei no geral como adequado, pois considerei os exemplos de atividades um pouco cansativo e repetitivo, acredito que poderia ser um pouco mais pratico e

direto. Parabéns pelo material.
J4 - Acredito que em relação à diagramação poderia haver uma separação mais clara entre os tópicos e fontes, pois alguns se confundem e se alteram ao longo do manual. Também em relação ao tamanho das fontes, a variação poderia ser mais clara em relação aos tópicos e citações. Há um subtítulo em que o conteúdo inicia apenas na outra página. Também há algumas páginas em que o conteúdo finaliza bem próximo onde há os grafismos, prejudicando um pouco a legibilidade.
J5 - A fonte está bem legível, os espaços entre os parágrafos torna a leitura agradável, com pausa, sem tornar a leitura cansativa. As cores usadas no layout são suaves, as imagens foram bem escolhidas.
J6- Gostei muito do material, traz muitas atividades enriquecedoras. Sugiro rever algumas ilustrações, construindo-as em português. Sugiro que na página 11 você reelabore a figura está ilegível. Não fica bem dentro da riqueza do seu material. Não seria melhor você colocar as palavras em português? Tem outro quadro também na página 27 sugiro traduzir ou trocar (construa um semelhante). Não seria melhor começar a estratégia 2 na próxima página? E também as de números 3, 5, 7, 8, 11, 12 ?
J7- Trabalho de muita importância para a fonoaudiologia e aos professores, com exemplos definições claras e objetivas. Estão de parabéns!!! Sugiro algumas correções, a palavra estratégia no sumário....estratégia 2 precisa ser corrigida, no parágrafo 6 da página 5, repete a palavra "palavra", sugiro substituir por representá-la. No final da página 5 vocês colocam a frase terão dificuldades de âmbito, será que o professor entenderá a frase??. Do restante é um trabalho muitíssimo bom, rico em conteúdo e exemplificações. PARABÉNS!!!!

Quadro 7 – Comentários dos Juízes

A partir dos comentários dos juízes, alterações foram realizadas no Manual e em seguida passou-se para os professores fazerem a avaliação.

5.2 AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES

Além dos juízes, participaram 33 professoras, predominantemente do sexo feminino, responderam um questionário para descrição do perfil (APÊNDICE C). Os resultados revelaram quem média de idade foi de 38 anos; quanto à formação profissional, 97% são formadas em Pedagogia e 3% em cursos de Licenciatura, 76% possuem alguma pós-graduação. Em média, elas já trabalham como professora há 10,2 anos, 11 das 33 tem experiência como professora do 1º ano, o que equivale a 33% e há quatro anos como professora do 1º ano. 64% das professoras do projeto piloto estão lecionando apenas na Educação Infantil em 2019, 24% apenas no ensino fundamental e 12% em ambos.

70 Resultados

Enfatiza-se que o grupo do projeto piloto formado pelas 33 professoras participaram da avaliação e validação do Manual em dois momentos: a avaliação individual do Manual com o instrumento SAM e em grupos em encontro presencial, usando a ferramenta do *Design Thinking* e mais uma vez utilizando o instrumento SAM. Optou-se pela validação do Manual com o *Design Thinking* pela possibilidade de interação e aproximação entre os professores que são os usuários finais do material, em uma abordagem colaborativa, permitindo uma ação reflexiva da aplicação da estratégia em sala de aula.

Os professores também responderam ao questionário SAM e os resultados demonstrados a seguir.

A Tabela 4 apresenta os resultados da avaliação feita pelos professores, indicando que o material didático se apresenta de forma adequada para todos os quesitos mensurados, uma vez que o IVC de todos os itens foi superior a 0,78. Além disso, o IVC Total dos Professores em relação ao Material Didático foi de 0,98.

Tabela 4 - Avaliação dos professores

	N/A	Não Adequado	Adequado	Ótimo	IVC*
1. O propósito está evidente	-	-	3	30	1,00
2. O conteúdo trata de comportamentos	2	1	12	18	0,91
3. O conteúdo está focado no propósito	-	-	5	28	1,00
4. O conteúdo destaca os pontos principais	-	-	10	23	1,00
5. Nível de leitura	-	1	15	17	0,97
6. Usa escrita na voz ativa	-	-	15	18	1,00
7. Usa vocabulário com palavras comuns no texto	-	-	12	21	1,00
8. O contexto vem antes de novas informações	1	-	11	21	0,97
9. O aprendizado é facilitado por tópicos	-	-	13	20	1,00
10. O propósito da ilustração está claro	-	-	10	23	1,00
11. Tipos de ilustrações	-	-	11	22	1,00
12. As figuras e ilustrações são relevantes	-	-	8	25	1,00
13. As listas, tabelas etc. tem explicação	-	-	10	23	1,00
14. As ilustrações tem legenda	-	-	12	21	1,00
15. Característica do Layout	-	-	11	22	1,00
16. Tamanho e tipo de letra	-	1	10	22	0,97
17. São utilizados subtítulos	1	1	15	16	0,94
18. Utiliza a interação	-	-	11	22	1,00
19. As orientações são específicas e dão exemplos	-	-	7	26	1,00
20. Motivação e autoeficácia	-	-	11	22	1,00
21. É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência	-	1	16	16	0,97
22. Imagem cultural e exemplos	-	1	16	16	0,97

* Índice de Validade de Conteúdo

A seguir na Tabela 5 observa-se que os itens 1 (O propósito está evidente) e 3 (O conteúdo está focado no propósito) foram os mais bem avaliados, enquanto os itens 2 (O conteúdo trata de comportamentos) e 17 (São utilizados subtítulos) foram os menos aprovados. Apesar disto, todos os itens se encontram acima de 2 (Adequado) indicando a aprovação do material didático.

Para validação do material pelos professores, além da análise do IVC foi calculada a porcentagem de escores obtidos no instrumento SAM (DOAK; DOAK; ROOT, 1996). Este cálculo foi realizado por meio do somatório total dos escores, dividido pelo total de itens do questionário. Os autores consideram que, para que o material seja considerado adequado, deverá apresentar valor igual ou superior a 40% em relação ao total de escores. A análise dos dados resultou em um valor de 88% para os professores, que se mostrou superior ao valor obtido na avaliação dos juízes (77%). Isto parece indicar que as alterações sugeridas pelos juízes no material didático foram acertadas e, posteriormente, bem avaliadas pelos professores (Vide Tabela 5).

Tabela 5 - Avaliação dos professores quanto ao material – Média de cada item

	Média*
1. O propósito está evidente	2,91
2. O conteúdo trata de comportamentos	2,41
3. O conteúdo está focado no propósito	2,85
4. O conteúdo destaca os pontos principais	2,71
5. Nível de leitura	2,5
6. Usa escrita na voz ativa	2,56
7. Usa vocabulário com palavras comuns no texto	2,65
8. O contexto vem antes de novas informações	2,59
9. O aprendizado é facilitado por tópicos	2,62
10. O propósito da ilustração referente ao texto está claro	2,71
11. Tipos de ilustrações	2,68
12. As figuras e ilustrações são relevantes	2,76
13. As listas, tabelas etc. tem explicação	2,71
14. As ilustrações tem legenda	2,65
15. Característica do Layout	2,68
16. Tamanho e tipo de letra	2,65
17. São utilizados subtítulos	2,41
18. Utiliza a interação	2,68
19. As orientações são específicas e dão exemplos	2,79
20. Motivação e autoeficácia	2,68
21. É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência	2,47
22. Imagem cultural e exemplos	2,47

* Valores variam de 0 (Não Avaliado) a 3 (Ótimo).

Ao final do Instrumento SAM foi disponibilizado um espaço para os professores fazerem seus comentários conforme consta no Quadro 8.

72 Resultados

P1 - Sugestão na pág. 7 separar a definição do vocabulário expressivo e receptivo, pois vc muda a sequência de ideia
P2 - Ao ler o material senti falta de identificação para que nível/ano de escolarização se adequados, creio que somente uma estratégia apresentou exemplo explicitando 2º e 3ºs anos. Notei necessidade de estratégias para a Educação Infantil, algumas que se adequariam seriam as 3, 14 e 15. Também acredito ser viável a inclusão de mais imagens para algumas estratégias, pois facilitam a visualização da estratégia em prática, a forma de aplicação. De modo geral, o manual é bem interessante e as questões abordadas são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos. Parabéns!!!
P3 - Por se tratar de um manual, penso que os exemplos deveriam ser explanados com mais detalhes, pois alguns achei que ficaram um pouco vagos. No mais, gostei muito do curso. A condução e abordagens da professora foram excelentes e motivadoras; e o tema veio de encontro à minha prática pedagógica junto às crianças. Muito proveitoso, parabéns!
P4 - Gostei muito das dicas e pude perceber que algumas coisas até faço, mas não intencional como mostra as estratégias. Uma coisa que me chamou a atenção foi na repetição durante a semana, não havia me atentado ao fato. Mas com certeza as estratégias estudadas será muito útil pro meu trabalho.
P5 - Textos fáceis de entender, ótimas sugestões de atividades e de fácil aplicação.
P6 - Foi muito bom poder contactar com novas maneiras de estimulação, principalmente no que diz respeito ao vocabulário, tão necessário e, ao mesmo tempo, tão deturpado por gírias e vícios de linguagem. Espero poder unir a metodologia que já exerço a essas novas práticas para garantir um ensino de qualidade aos meus alunos.
P7 - As experiências são ótimas para as colegas do ensino fundamental.
P8 - Manual com linguagem clara e objetiva. Gostei muito e já pretendo utilizar uma estratégia apontada.
P9 - Foi muito enriquecer para a minha prática pedagógica. Foi muito enriquecedor esse curso de vocabulário para a minha prática.
P10 - Manual muito bem elaborado, com ótimas ideias para práticas em sala de aula! Gostei muito e vou guardar com muito carinho e aplicar em sala de aula.
P11- Material muito bem elaborado que será de extrema utilidade nos ambientes escolares. Há tempos faz-se necessário um material como este. Em 18 anos de profissão nunca me deparei com este tipo de material.
P12 - O manual possui várias estratégias para a aplicação em sala de aula e é muito completo, sendo totalmente possível a sua aplicação.
P13- O manual me ajudou muito em como trabalhar a ampliação do vocabulário em sala de aula, principalmente em turmas do ensino fundamental.
P14 - Aprendi muito. Novas técnicas.
P15 - O material é de excelente qualidade, trazendo práticas interessantes para serem aplicadas com turmas mais velhas.
P16- As estratégias sugeridas possibilitam a exploração e a estimulação do vocabulário de forma sistematizada, favorecendo o planejamento do professor. No entanto, senti dificuldade para visualizar a aplicação do material em salas de educação infantil.
P17 - Material excelente, com vários exemplos de atividades, o que auxilia o entendimento.
P18 - Ótimo material, auxiliará em nossas práticas pedagógicas. Obrigada!
P19 - O material é excelente e nos faz refletir sobre uma prática pedagógica mais consciente.
P20 - Ficou muito bom a divisão por tópicos. Uma sugestão... acrescentar fotos em todas as estratégias apresentadas para enriquecer o material. Parabéns pelo trabalho!
P21 - Seria mais interessante apresentar mais imagens, fotos e ilustrações, pois quando há a atenção e interesse é maior. Muitas sugestões já fazem parte do próprio material do Ensino Fundamental, como realizar o reconto, ou como na reescrita coletiva enfatizamos o uso de palavras semelhantes, sinônimos, para evitar repetições. Apresentar mais fotos "reais", da nossa realidade educacional e cultural, nossas salas de aulas.
P22- Muito legais as propostas para trabalhar com ensino fundamental. O material está claro e bem explicado, parabéns!
P23- Adorei o curso!!! Poderia no próximo trazer alguns materiais já usados em sala de aula como o dicionário de vocabulários novos infantil.

Quadro 8 – Comentários dos Professores (SAM Individual)

Após a avaliação do Manual pelo professor de forma individual, o material passou por uma nova avaliação, desta vez de forma presencial e por pequenos grupos de professores, com a avaliação de cada estratégia pelo grupo, explicada no próximo item.

5.3 AVALIAÇÃO EM GRUPO PELO *DESIGN THINKING*

No último dia do curso, os professores foram divididos em duplas e trios e realizaram análise de uma estratégia contida no Manual, conforme explicado no capítulo Materiais e Métodos. Assim, foram constituídos 15 grupos, cada um com a tarefa de analisar uma estratégia específica. Os resultados da análise do instrumento SAM foram analisados estatisticamente e apresentados a seguir.

A Tabela 6 apresenta a Nota SAM atribuída a cada estratégia do Manual. Para o cálculo da Nota SAM, levou-se em consideração a pontuação máxima total (22 itens x 2 = 44), retirando-se os itens que não foram avaliados (N/A). Desta forma a Nota SAM representa um percentual em relação à pontuação máxima total ajustada, podendo variar de 0 a 1. Neste caso, pondera-se que notas acima de 0,4 são consideradas adequadas (DOAK; DOAK; ROOT, 1996).

Tabela 6 - Avaliação dos professores quanto às estratégias do material

Estratégia	Nota SAM
1	1,00
2	0,85
3	0,80
4	0,57
5	1,00
6	0,66
7	1,00
8	0,62
9	0,46
10	0,50
11	0,40
12	1,00
13	0,52
14	1,00
15	0,68

De modo geral as estratégias foram bem avaliadas pelos professores, destacando-se as estratégias 1, 5, 7, 12 e 14, que obtiveram a nota máxima. Por

74 Resultados

outro lado, a estratégia de número 11 foi a que obteve a menor nota, 0,40, estando no limite para ser considerada não-aceitável. Do mesmo modo a estratégia número 9 também foi considerada próxima ao limite de rejeição. As estratégias 4, 10 e 13 igualmente precisam de uma análise mais aprofundada uma vez que obtiveram notas baixas.

Observa-se na Tabela 7 que na estratégia 9 não foram avaliados os quesitos ligados às figuras e ilustrações, já na estratégia 11, estes quesitos foram considerados não adequados. Analisando-se as médias apresentadas na Tabela 7, confirma-se que as Estratégias 9 e 11 apresentam valores abaixo de 1 (Adequado), e as estratégias 10, 13, 4 e 8 estão próximos deste limite.

Tabela 7 - Avaliação dos professores quanto às estratégias*

Item	Estratégia															IVC
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
O propósito está evidente	2	2	2	0	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	0,9
O conteúdo trata de comportamentos	2	x	1	1	2	1	2	1	x	x	x	2	1	2	1	0,7
O conteúdo está focado no propósito	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1,0
O conteúdo destaca os pontos principais	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1,0
Nível de leitura	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	0	2	1	0,9
Usa escrita na voz ativa	2	2	1	1	2	1	2	1	x	1	1	2	1	2	1	0,9
Usa vocabulário com palavras comuns no texto	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1,0
O contexto vem antes de novas informações	2	2	1	0	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	0,9
O aprendizado é facilitado por tópicos	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1,0
O propósito da ilustração referente ao texto está claro	2	1	2	1	2	x	2	x	x	x	0	2	2	2	1	0,7
Tipos de ilustrações	2	1	1	2	2	x	2	x	x	x	0	2	2	2	1	0,7
As figuras e ilustrações são relevantes	2	1	1	1	2	x	2	x	x	x	0	2	2	2	x	0,6
As listas, tabelas etc. tem explicação	2	x	2	0	2	x	2	2	x	1	1	2	1	2	x	0,7
As ilustrações tem legenda	2	2	2	2	2	x	2	x	x	x	1	2	1	2	x	0,7
Característica do Layout	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1,0
Tamanho e tipo de letra	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1,0
São utilizados subtítulos	2	2	1	2	2	2	2	1	x	x	1	2	1	2	2	0,9
Utiliza a interação	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1,0
As orientações são específicas e dão exemplos	2	1	2	0	2	1	2	2	0	1	1	2	0	2	2	0,8
Motivação e autoeficácia	2	2	2	0	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	0,9
É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência	2	2	1	1	2	1	2	x	1	x	0	2	1	2	2	0,8
Imagem cultural e exemplos	2	1	2	1	2	x	2	1	0	1	1	2	1	2	1	0,9
Média	2,0	1,7	1,6	1,1	2,0	1,3	2,0	1,2	0,9	1,0	0,8	2,0	1,0	2,0	1,4	

* Valores variam de x (Não Avaliado) a 2 (Ótimo).

No final do formulário impresso com o instrumento SAM, entregue a cada grupo, havia um espaço para comentários, o qual foi enfatizado pela pesquisadora a importância de pontuar também sugestões para melhoria do Manual. A adesão dos professores foi imediata, vários *insights* surgiram e foram registrados no formulário ou disponibilizados no painel com *posts* e explicados pelo grupo (Fotos no Apêndice C).

Após a exposição de cada grupo, os formulários preenchidos e as anotações feitas nos *postits* foram entregues, lidos, as percepções dos professores e suas propostas de alterações foram verificadas e apresentadas a seguir.

Estratégia 1 – Word Wall de matemática

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Mostrar exemplos de agrupar, unir, somar.
- ✓ Comentários redigidos no SAM: O material é muito rico, pode ser aplicado em sala de aula, se necessário adequando a faixa etária (ano/série).

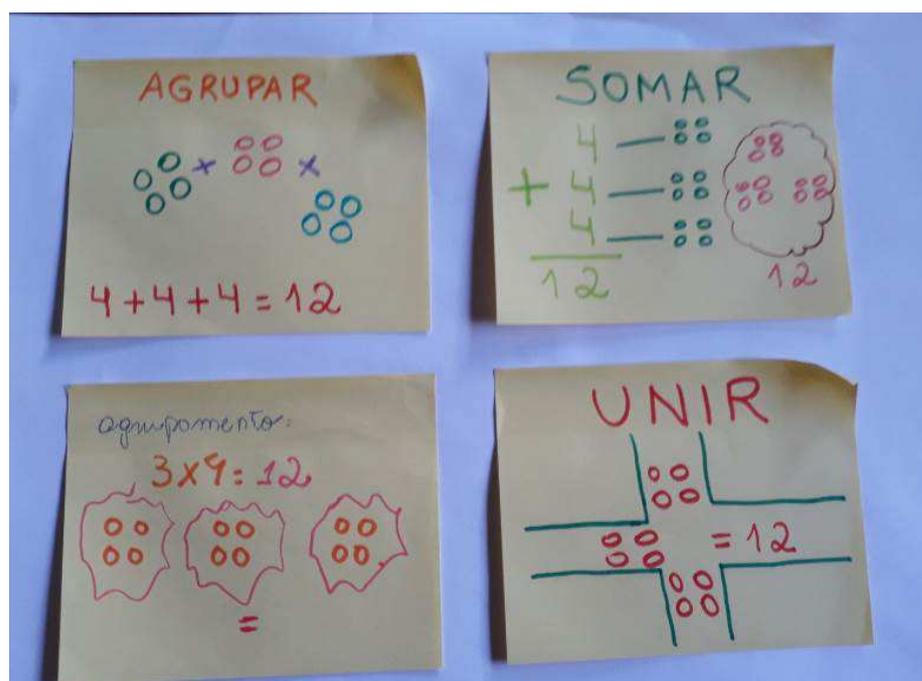


Imagem 1 – Produção do grupo 1

Estratégia 2 - Vocabulário passo a passo

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Aplicável para aulas de inglês, a partir do 3º ano
- ✓ Citar o uso de “*Memory Game*” na apresentação dos pares combinados de palavras e imagens (página 18) no lugar de “dicionário pessoal”.
- ✓ Dar exemplos mais detalhados
- ✓ Substituir a palavra “adivinham” pela palavra “inferem” o significado dentro do contexto dado (página 16).

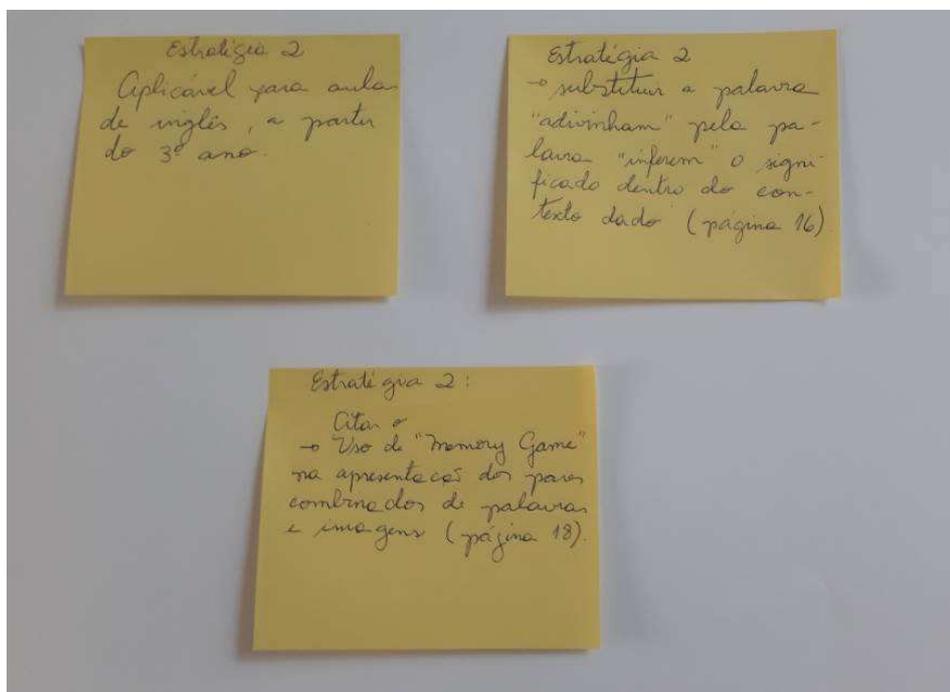


Imagem 2 – Produção do Grupo 2

Comentários redigidos no SAM: Não houve comentários do grupo na ficha do Instrumento

Estratégia 3 - Kits

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Atividade de grande relevância, pois estimula a vontade de aprender e instiga a experimentação e vivência de novos contextos.
- ✓ Estimulam os alunos a pensarem nos registros de maneiras diversas, fugindo à escrita convencional.
- ✓ Com relação ao Kit do entomologista, ele foge um pouco à realidade da escola pública brasileira. Teríamos que pensar em objetos mais simples ou em kit's coletivos.
- ✓ A formação desses Kit's auxilia na introdução ao conteúdo, aliando a teoria à prática.

Comentários redigidos no SAM: “Acreditamos ser uma atividade de grande relevância, pois estimula a vontade em aprender e instiga a experimentação e vivência de/em novos contextos”.

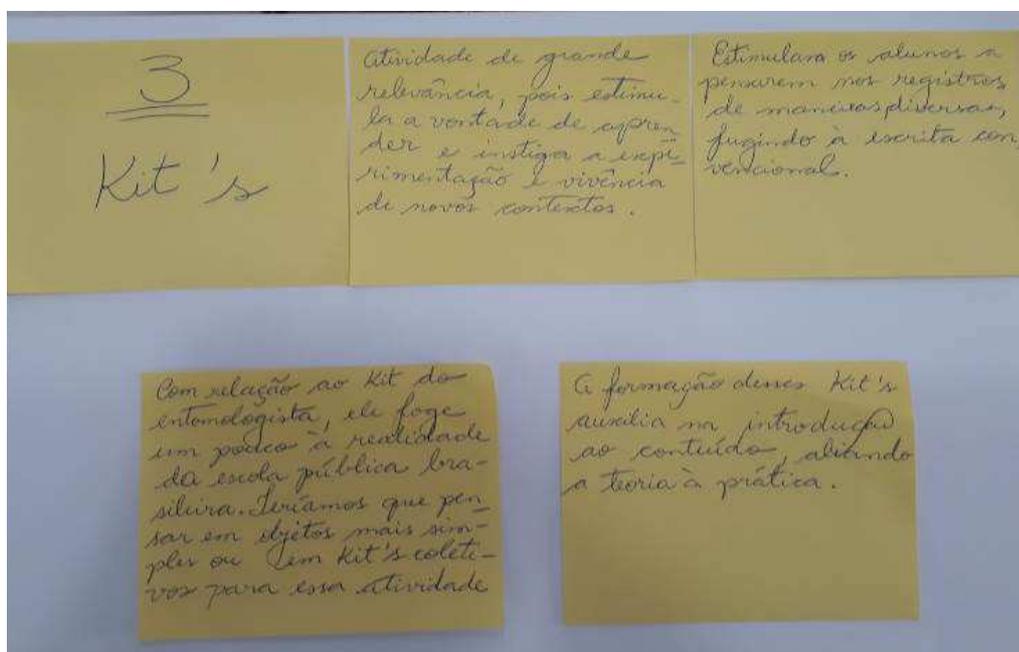


Imagem 3 – Produção do Grupo 3

Estratégia 4 - SAIL

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Dar mais dicas de palavras para usar como exemplo.
- ✓ A figura 7 não está adequada à legenda, não está clara.
- ✓ Explicar melhor o que se espera de “categoria” e “recategorizar”.

Comentários registrados no SAM: “A estratégia iniciou clara, mas faltando maiores exemplos práticos e de palavras simples que poderia ser usada com da Educação Infantil. Nos perdemos no “categorizar as palavras”, e não entendemos a finalidade da figura 7, não está bem explicada a que o gesto se refere”.

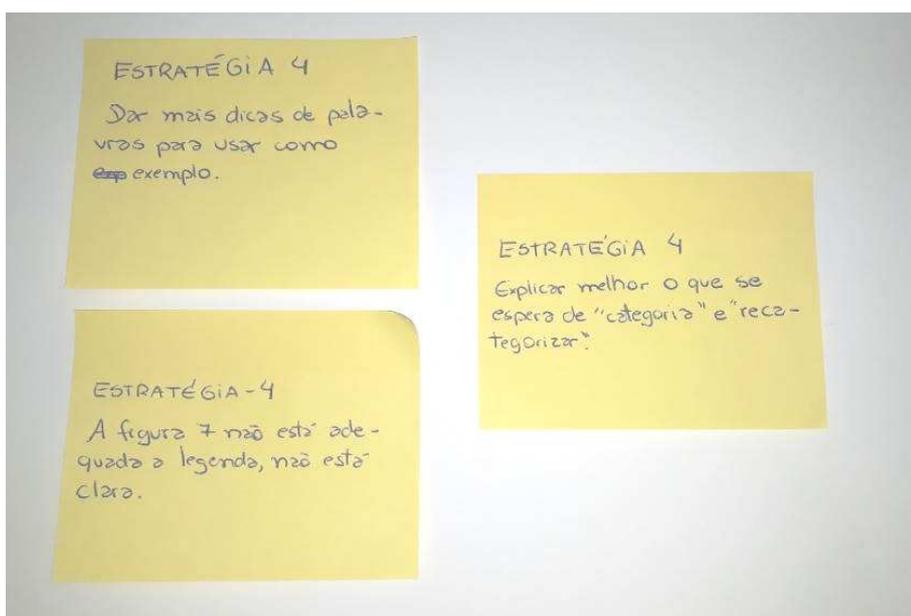


Imagem 4 – Produção do Grupo 4

Estratégia 5 - Graffiti Wall e Desenho de Word Wall

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Aprendizagem das palavras com uso de sinônimo, antônimo com textos e imagens
 - ✓ Ensinar compreensão da palavra com jogos de palavras (trocadilhos, enigmas, trava-línguas).
-

Comentários registrados no SAM: “Para o ensino fundamental essa atividade é extremamente enriquecedora”.

Estratégia 6 - Estratégias de Pensamento Visual

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Associação de imagem como tema de estudo
- ✓ Geralmente quando se mostra uma imagem já se faz perguntas?
- ✓ O que você vê que faz você dizer isso?
- ✓ O que mais você pode encontrar.
- ✓ Nem toda imagem atingirá o impacto que se espera.

Comentários registrados no SAM: “Gostamos, acreditamos que com imagem o trabalho é sempre mais eficaz. Na alfabetização é essencial as figuras para o aluno assimilar o som e a letra, mas as imagens tem um vasto uso, pode ser usado em tudo tornando a aprendizagem mais prazerosa e eficaz”.

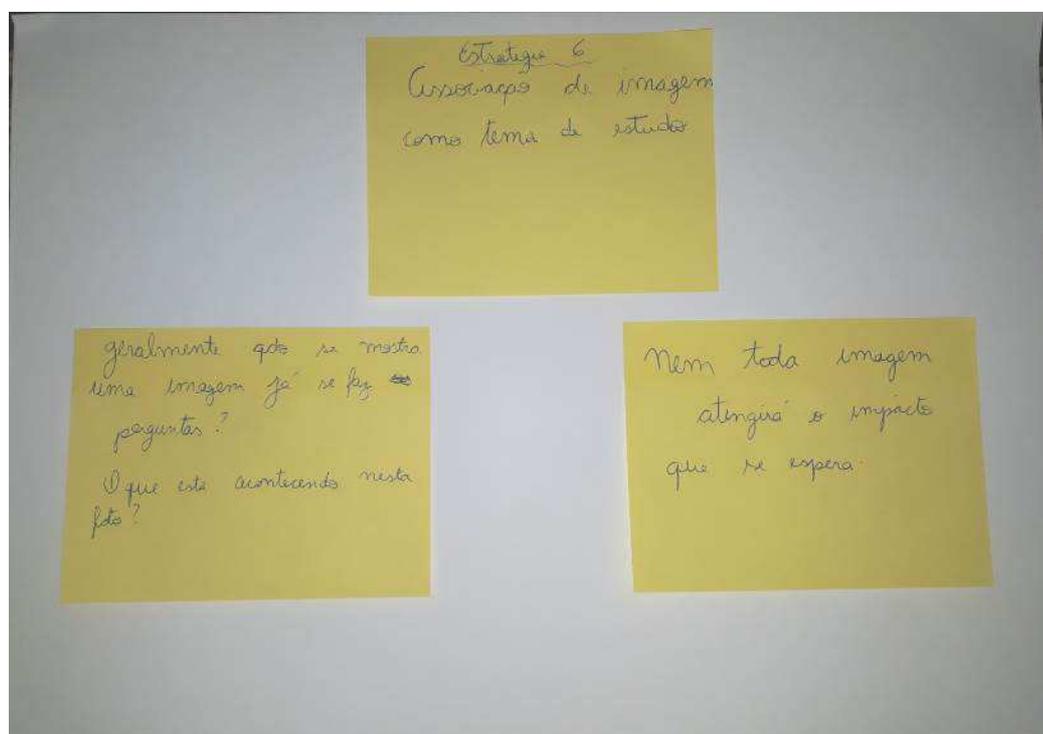


Imagem 5 – Produção do Grupo 6

Estratégia 7 - Construindo Vocabulário através da Leitura de Livros

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Importância do Reconto das histórias.
- ✓ Busca de livros que levem à ampliação do vocabulário.
- ✓ Valorizar a importância da leitura para ampliação do vocabulário.
- ✓ Integração das novas palavras em outras atividades.

Comentários registrados no SAM: “É uma atividade praticada desde a Educação Infantil que gera resultados satisfatórios. Consideramos adequada a qualquer etapa escolar. A forma de disposição do conteúdo foi clara e organizada para essa estratégia”.

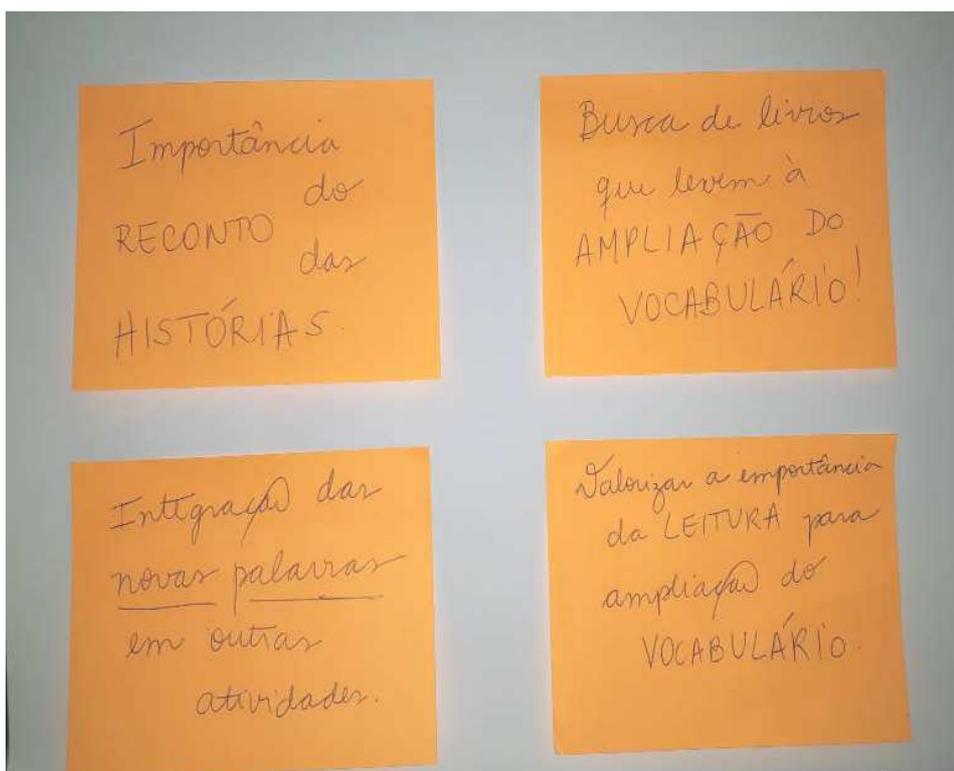


Imagem 6 – Produção do Grupo 7

Estratégia 8 - Instrução de Vocabulário K-3

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Atividade para ser desenvolvida nos anos iniciais do ensino fundamental.

Comentários registrados no SAM:

- ✓ Consideramos que a estratégia está bem clara. E os conteúdos estão bem claros e pertinentes aos anos iniciais do ensino fundamental”.

Estratégia 9 - Integração texto e instrução de vocabulário

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Estratégia interessante e aplicável.
- ✓ Inserir um exemplo prático para diferentes níveis de ensino.

Comentários registrados no SAM: “A estratégia é interessante e válida para a sala de aula, no entanto, sentimos falta de exemplos práticos para diferentes níveis de ensino”.

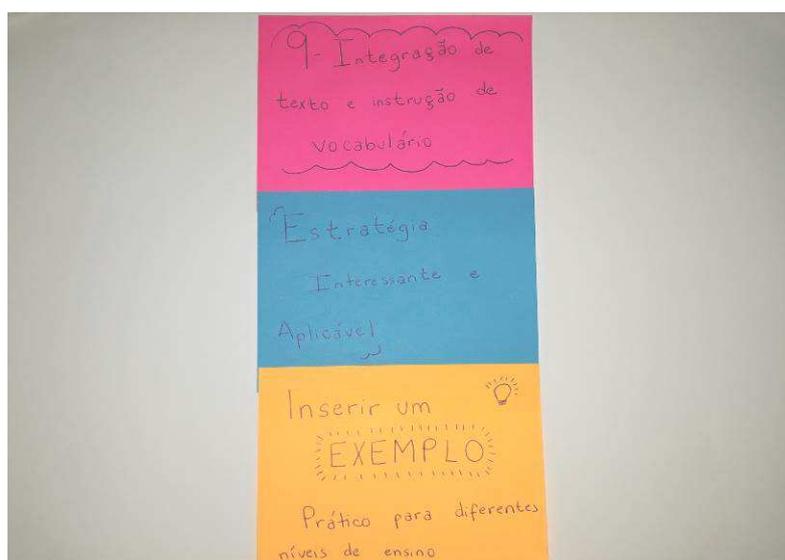


Imagem 7 – Produção do Grupo 9

Estratégia 10 - Perguntas e Ações para seleção de vocabulário

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Ênfase educacional – palavras individuais: definir, explicar, elaborar, significados das palavras através de informações simples como histórias, gestos.

Comentários registrados no SAM: “Ótima estratégia, pensada para turmas do fundamental I, onde os alunos já mantêm uma maior disciplina e conseguem se concentrar com maior facilidade”.

Estratégia 11- Como aprendemos as palavras?

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Sugestão: a atividade foi dividida por dias, acreditamos que imagens/fotos auxiliariam na compreensão.
- ✓ Figura 13 um pouco confusa, não entendemos se estão relacionadas e as imagens estão pequenas.

COMENTÁRIOS: “crianças dos anos iniciais do fundamental, porém mais imagens exemplificando a aplicação da atividade iriam auxiliar o professor a aplicar as mesmas”.

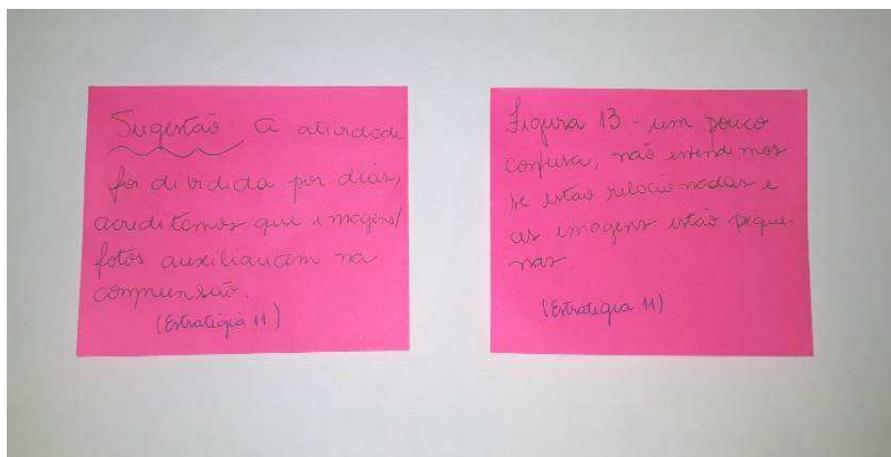


Imagem 8 – Produção do Grupo 11

Estratégia 12 - Workshop de Aprendizagem

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Dinâmica da estratégia perfeita.
- ✓ Adoramos o exemplo.

Comentários registrados no SAM: “O workshop de aprendizagem nos traz importantes estratégias para trabalharmos a ampliação do vocabulário dentro da sala de aula enriquecendo o repertório dos alunos”.

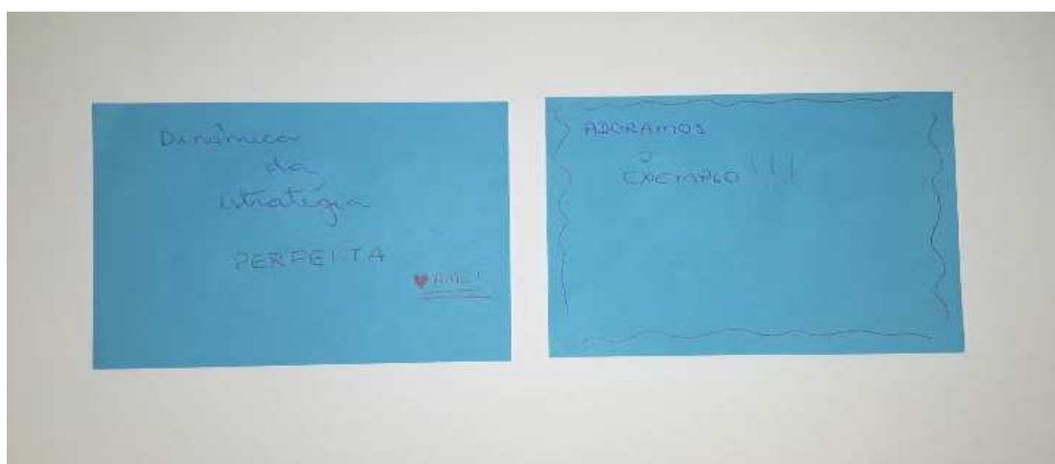


Imagem 9 – Produção do Grupo 12

Estratégia 13 - Matriz Gerativa de Vocabulário

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Ótima, porém descrição complexa e extensa.

Comentários registrados no SAM: “A estratégia em si é ótima. No entanto, sua descrição é muito complexa e extensa. As imagens são essenciais para a compreensão. No quadro 5, a expressão “controle de idioma dos alunos” precisa ser melhor esclarecida”.

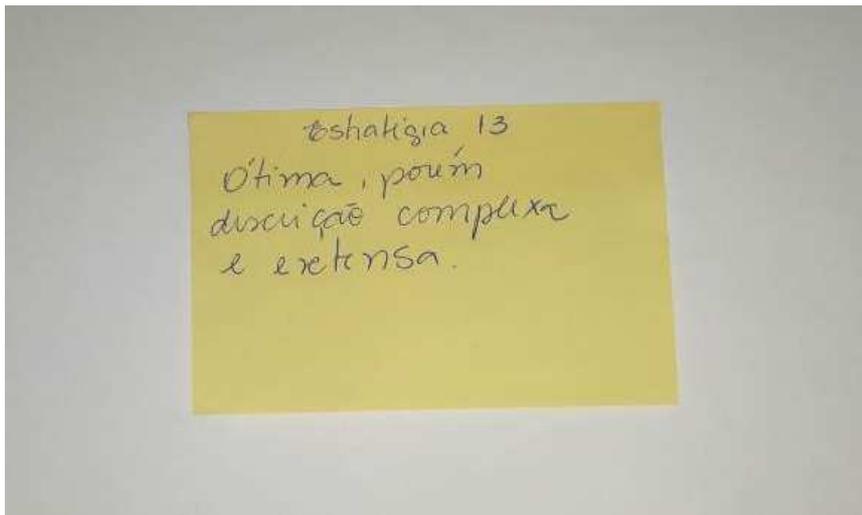


Imagem 10 – Produção do Grupo 13

Estratégia 14 - Maximizando a compreensão e a participação

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Participação
- ✓ Reconto
- ✓ Dramatização
- ✓ Palavras novas
- ✓ Contextualização
- ✓ Discutir significados
- ✓ Relacionar profissões
- ✓ Simplificar/direcionar
- ✓ Dar exemplos de contextos diferentes
- ✓ Avaliar

Comentários registrados no SAM: “Achamos que essa estratégia é de fácil aplicação, tanto para o fundamental quanto para o infantil. A diferença é que para as crianças bem pequenas a palavra destacada deve ser escrita em letra caixa alta acompanhada de figura ilustrativa para melhor compreensão e familiarização da criança”.

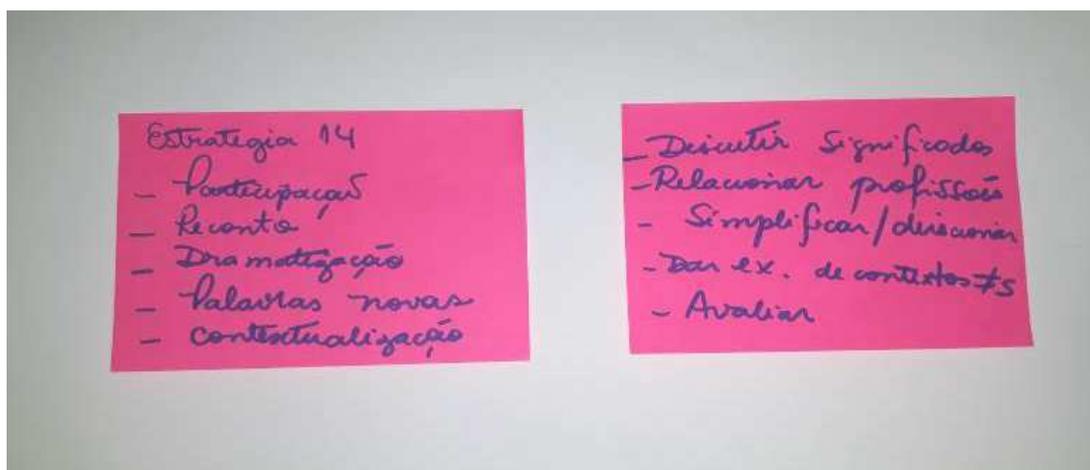


Imagem 11 – Produção do Grupo 14

Estratégia 15- Conversas Direcionadas

Respostas do *Design Thinking*

- ✓ Sugestão TROCA: tempo determinado 10 min. Para tempo indeterminado (o necessário).
- ✓ Sugestão TROCA: Material - de nenhum para dicionário, papéis (kraft/cartolina), ilustrações e canetas.

Comentários registrados no SAM: “O multi-turnos seria mais adequado ao ensino fundamental”.



Imagem 12 – Produção do Grupo 15

Por fim, o grupo piloto de professores enfatizou que os alunos ainda não estão completamente alfabetizados no 1º ano do Ensino Fundamental no Brasil, por isso, as estratégias foram indicadas para os demais anos do ensino fundamental I. A partir das considerações realizadas pelos grupos de professores, o manual foi refeito.

6 DISCUSSÃO

6 DISCUSSÃO

Neste estudo, a elaboração de um material didático para professores e seu processo de avaliação e validação, foi avaliado por comitê de juízes e por um grupo piloto, o que representou aspecto extremamente favorável, pois possibilitou a participação de dois grupos, um formado por especialistas e outro pelos usuários do manual, os professores.

Estudos comprovaram a importância do assunto e relevância do professor como potencializador de ações para diminuir as consequências futuras para este escolar. No entanto, tal importância, é percebida no ensino de novas palavras, mas quando e como introduzir o vocabulário recebeu menos atenção (BAY WILLIAMS; LIVERS, 2009).

Desta forma, a discussão dos resultados foram divididas em: avaliação dos juízes, análise dos professores, validação dos professores pelo *Design Thinking*.

6.1 AVALIAÇÃO DOS JUÍZES

Conforme a literatura o grupo de juízes é considerado o segundo estágio de procedimento para a validade de conteúdo (ALEXANDRE; COLUCI, 2011). Deste modo, a qualificação e a quantidade de especialistas foram fatores importantes para atestarem os resultados de suas avaliações. Neste estudo a qualificação, a experiência dos juízes e o número de avaliadores atenderam as recomendações da literatura (ALEXANDRE; COLUCI, 2011; LYNN, 1986).

Alexandre e Coluci (2011, p. 3064) enfatizam que se deve levar em consideração a experiência e qualificação dos juízes. Também recomenda a descrição dos critérios utilizados na seleção dos juízes, baseando-se no que é destaque na literatura:

ter experiência clínica; publicar e pesquisar sobre o tema; ser perito na estrutura conceitual envolvida e ter conhecimento metodológico sobre a construção de questionários e escalas. Indica-se também a inclusão de pessoas leigas potencialmente relacionadas com a população do estudo.

Os juízes foram fonoaudiólogos, profissionais da educação e designers que apreciaram o material educativo construído, ou seja, especialistas com conhecimento e experiência que lhes atribuem o status para validação do Manual elaborado. Especificamente, os sete juízes, trabalham diretamente com a problemática deste estudo: as fonoaudiólogas atuam em linhas de pesquisa na área de linguagem oral e escrita, dificuldades de aprendizagem, avaliação fonoaudiológica, atuação clínica e docência. Da área da educação, as especialistas além de serem pesquisadoras, são profissionais que com vasta experiência escolar tanto dentro como fora da sala de aula, sendo também docentes de treinamento e cursos de graduação e pós-graduação na área de formação de professores. As designers executam atividades na área de design gráfico, design editorial e identidades visuais no setor educacional.

Outros quesitos mencionados pela literatura como importantes e de relevância para a validade e confiabilidade da avaliação de juízes especialistas como: a avaliação apresentar procedimentos qualitativos e quantitativos; receber instruções sobre o preenchimento do instrumento ou questionário; oportunizar a avaliação do todo para que possa verificar a abrangência; ter um espaço para fazer comentários ou sugestões para melhoria; foram cuidadosamente observados neste estudo (BELLUCI JR.; MATSUDA, 2012; ALEXANDRE; COLUCI, 2011).

Ademais, para a validação de materiais educativos é essencial a participação de juízes para avaliar e propor alterações para o aperfeiçoamento do material (SABINO et al, 2018; NASCIMENTO, TEIXEIRA, 2018; CAVALCANTE et al, 2015).

Respeitando a análise dos juízes, as considerações realizadas foram acatadas e as alterações realizadas pela pesquisadora. Em síntese, tais modificações foram inserção da quantidade de vocabulário (compreensão e expressão) que uma criança deve ter durante o desenvolvimento da linguagem; inclusão de faixa etária – com o propósito de professores de outros anos poderem se beneficiar das estratégias; substituição de imagens; revisão gramatical e diagramação. Constatou-se nos comentários de alguns juízes, a percepção do impacto da estimulação de vocabulário para os escolares futuramente, como atesta Scaramucci (2011) ao considerar a validade/validação como um conceito moderno,

expandido, visto que extrapola as bases evidenciais e atinge o âmbito social, alcançando efeitos retroativos.

O Instrumento SAM é dividido em sete seções:

Seção 1 – apresentação do instrumento

Seção 2 - conteúdo

Seção 3 - exigência de alfabetização

Seção 4 – Ilustrações

Seção 5 – Layout e apresentação

Seção 6 – Motivação do aprendizado

Seção 7 – Adequação cultural

Das seções avaliadas pelos juízes, sete itens obtiveram o valor máximo com IVC 1,0, são eles: 10 (O propósito da ilustração está claro), 12 (As figuras e ilustrações são relevantes) e 13 (As listas, tabelas etc. tem explicação) 14 (As ilustrações tem legenda, 19 (As orientações são específicas e dão exemplos), 20 (É semelhante a sua lógica, linguagem e experiência) e 21 (Imagem cultural e exemplos). Destaca-se que a maioria dos outros itens avaliados obtiveram IVC superior a 0,8. Esses itens avaliados como “superiores” são importantes para reter a atenção do público alvo e adequados para alcançar resultados satisfatórios (SABINO et al., 2018) Entretanto, é possível notar que os itens 2 (O conteúdo trata de comportamentos), 5 (Nível de leitura) e 7 (Usa vocabulário com palavras comuns no texto) apresentaram IVC de 0,71, inferior ao nível aceitável (0,78). Estes itens foram revisados seguindo as sugestões apresentadas pelos especialistas.

Assim, a avaliação dos juízes especialistas inferiu a relevância do material construído, comprovaram a validade do conteúdo considerando o Manual “superior” com IVC total de 0,88, já que, de acordo com a literatura, a média aceitável é de 0,7 (ALEXANDRE; COLUCI, 2011; DOAK, DOAK, ROOT, 1996). Deste modo, houve concordância entre os juízes e atestou a validade do conteúdo do Manual.

6.2 ANÁLISE DOS PROFESSORES

A avaliação dos professores de forma individual pelo Instrumento SAM demonstrou empatia pela iniciativa. dos 22 itens para avaliação, 15 atingiram o valor máximo de IVC 1,0, são eles: 1 (o propósito está evidente), 3 (o conteúdo está focado no propósito), 4 (o conteúdo destaca os pontos principais), 6 (usa escrita na voz ativa), 7 (usa vocabulário com palavras comuns no texto), 9 (o aprendizado é facilitado por tópicos), 10 ao 15 (propósito da ilustração está claro, tipos de ilustrações, as figuras e ilustrações são relevantes, as listas, tabelas etc. tem explicação, as ilustrações tem legenda, característica do Layout), 18 (utiliza a interação), 19 (as orientações são específicas e dão exemplos), 20 (motivação e autoeficácia). Ressalta-se que os demais itens obtiveram IVC acima de 0,9.

Isto infere que os professores, como público-alvo, aprovou o material didático elaborado para uso em sala de aula nos diversos aspectos contemplados no SAM. Tal resultado sugere que práticas pedagógicas, modelos de instrução e melhores práticas de ensino voltadas à estimulação do vocabulário, tornam-se fundamentais para o professor que, possuindo informações com evidência científica, possam refletir e ressignificar sua atuação. “Considerar os professores também como produtores de saberes é um meio de alterar a percepção acerca do que significa o conhecimento e dos processos de formação” (ANTUNES, 2013, p. 378).

Seifert (2016) confirma que um método de ensino de vocabulário não alcançará o aprendizado ideal. Precisa-se de uma variedade de ferramentas para ter resultados satisfatórios. O vocabulário é um importante alicerce para a compreensão da leitura, portanto, para melhorar a compreensão da leitura, é preciso melhorar o conhecimento de vocabulário. Desta forma, a participação dos professores como sujeitos ativos nesse processo de ensino, possibilitou sua adesão à proposta de avaliação e validação do Manual construído. O IVC foi satisfatório com 98%. O que demonstra que o Manual foi aceito e validado por seu público-alvo.

6.3 VALIDAÇÃO DOS PROFESSORES PELO *DESIGN THINKING*

A validação deste Manual pelos próprios professores, usuários do material didático, envolve a validade de conteúdo e infere na relação entre “validade” e “consequências sociais” (SCARAMUCCI, 2011). Assim sendo, o uso do *Design Thinking* como ferramenta para avaliar e validar o Manual construído permitiu compreender a partir da visão do usuário as limitações do material, seus pontos positivos, negativos e ainda possibilitou a indicação do que poderia ser melhorado.

A avaliação de conteúdo é um passo essencial no desenvolvimento de novas medidas porque representa o início de mecanismos para associar conceitos abstratos com indicadores observáveis e mensuráveis (ALEXANDRE; COLUCI, 2011, p. 18).

Os impactos positivos atuam na relação de causa-efeito, visto que há outras forças importantes determinantes no alcance de consequências positivas, como a formação do professor.

As fotos mostram como aconteceu o processo colaborativo do *Design Thinking* na educação com a técnica do Grupo Focal (Vide mais fotos no Apêndice C).



Imagem 13: Grupo de professoras avaliando as estratégias



Imagem 14: Apresentação da análise das estratégias



Imagem 15: Professoras após apresentação

Desta forma, o processo de *Design Thinking* com os professores foi extremamente positivo, promoveu a reflexão, discussão e a colaboração entre seus pares para obter a melhor análise da estratégia.

Neste estudo o *Design Thinking* foi aplicado como uma ferramenta colaborativa centrada nos usuários e por se tratar de um trabalho acadêmico, teve

adequações sem perder o rigor metodológico do DT.

O *Design Thinking* tem sido empregado de diversas formas no campo da educação, por gestores educacionais para propor projetos inovadores, uso em sala de aula como trabalho colaborativo, em disciplinas de graduação (CAVALCANTI, 2014) e outros contextos possibilitando o desenvolvimento, avaliação e efetivação de soluções inovadoras (CAVALCANTI, 2014). Particularmente, neste estudo o DT foi aplicado como uma ferramenta para avaliar material didático desenvolvido para professores. A proposta feita aos professores utilizou a técnica do Grupo Focal, a geração de ideias com os *insights* (CAVALCANTE, 2014) e *brainstorms* (OLIVEIRA, 2014), visto que, este último é considerado uma ferramenta que estimula a criatividade e a inovação (MARTINS FILHO et al, 2015).

O *Design Thinking* que tem como característica a simplificação e a humanização de processos, busca ainda, a solução de problemas de forma colaborativa. Recentemente essa abordagem tem sido utilizada com caráter pedagógico em situações de formação com o objetivo de desenvolver e estabelecer relações de trabalho coletivo, pautados em problemas reais e com vistas a promover ações e soluções de problemas num determinado espaço escolar (LOPES, HARGAH, SANTOS, 2016, p. 3).

Neste estudo a inserção da metodologia DT buscou o desenvolvimento da empatia e o trabalho coletivo e colaborativo entre os professores. A empatia foi percebida pelo conteúdo do workshop, a exposição das consequências que um vocabulário deficitário traz para a vida escolar, pessoal e profissional das pessoas, os estudos realizados e as perspectivas de mudança com a estimulação do vocabulário; a colaboração foi presenciada no momento que os professores foram convidados a participar da análise do material e a experimentação ocorreu através da análise do manual (de forma individual) e do grupo focal a partir da estratégia analisada. A experimentação, a partir do *brainstorming*, característica significativa do DT, permitiu que *insights* ocorressem e fossem registrados num processo de percepção e entendimento da estratégia e sua aplicação em sala de aula.

Estudos enfatizam a metodologia do *Design Thinking* como uma importante ferramenta na formação de professores para desenvolvimento de habilidades, criatividade, trabalho coletivo e colaborativo resultando em compartilhar experiências, refletir sobre a prática docente e propor ações (SPAGNOLO, 2017; LOPES, HARGAH, SANTOS, 2016).

A adesão e o comprometimento do grupo piloto de professores foram fundamentais para os resultados descritos. De modo geral as estratégias foram bem avaliadas pelos professores, destacando-se as estratégias 1, 5, 7, 12 e 14, que obtiveram a nota máxima. No entanto, as estratégias 4, 9, 10, 11 e 13 obtiveram notas baixas, estando no limite para ser considerada não-aceitável. Tais estratégias passaram por adequações atendendo às sugestões e comentários dos professores, principalmente quanto ao uso de ilustrações na descrição das estratégias.

Enfatiza-se que a utilização do instrumento SAM possibilitou a obtenção de resultados precisos, por sua metodologia capaz de medir a proporção de concordância, por sua forma de estipular uma taxa limítrofe e aceitável, também por revelar fragilidades no material analisado que podem interferir na adequação do material ao público-alvo. Obteve Índice de Validade de Conteúdo (IVC) considerado “superior” com a aplicação do instrumento SAM, no que se refere ao conteúdo; linguagem adequada para população; ilustrações gráficas, *layout* e tipografia; estimulação para aprendizagem e motivação; e adequação cultural.

Além desses fatores, o SAM tem sido utilizado em outros estudos para validar materiais construídos na área da saúde e educação, confirmando a confiabilidade de sua medida (SABINO et al., 2018; MOURA et al., 2017; BORGES et al., 2017).

Foram verificadas algumas diferenças na avaliação do grupo de juízes, dos professores de forma individual e em grupos usando o *Design Thinking*. Apesar do material ter sido aprovado pelos juízes (IVC 0,88%), pelos professores de forma individual (IVC (0,98%) e pelos mesmos professores em grupo com a ferramenta do *Design Thinking* observou-se que nesta última análise houve um maior rigor.

Tal fato merece algumas considerações apoiadas no estudo de Bechara (2017) para fornecer elementos de entendimento desta situação. Primeiramente, o *Design Thinking* representa uma nova mentalidade (*mindset*), centrada no ser humano, no usuário final, envolve o colocar-se no lugar do outro, refletir a situação vivenciada pelo professor, a importância da estimulação do vocabulário para seu aluno e, conseqüentemente, para o material desenvolvido. Tem como característica a prototipação rápida, ou seja, quanto mais rápido as ideias tornam-se tangíveis,

mais rápida será sua avaliação, aprimoramento e identificação da melhor solução. Possibilita a interrelação: foco no usuário final, a multidisciplinaridade, a colaboração iterativa e busca por processos inovadores. A proposta da formação de grupos focais para validar o manual desenvolvido, possibilitou o compartilhar de experiências, extrapolar a indicação da lacuna, do erro e buscar soluções. Essa fase do *Design Thinking* é da ideação, a qual incita o processo reflexivo e o alcance de uma solução. A ação colaborativa entre os professores no momento da análise da estratégia, promoveu a percepção de desafios, oportunidades, lacunas e incentivou as professoras a redesenhar propostas, dar exemplos, enfim agregar valor às propostas desenvolvidas.

Assim sendo, o *Design Thinking* revelou-se uma ferramenta importante em procedimentos avaliativos, ressaltando a validade e fidedignidade em seus processos, pois sua abordagem preconiza um processo reflexivo de forma participativa e colaborativa entre os envolvidos que permite visualizar oportunidades de melhorias do material educativo.

Por fim, os pressupostos da ferramenta do *Design Thinking* foram relevantes para o processo de construção, avaliação e validação do Manual para professores, promovendo a inovação, dando sentido e significado a este estudo.

Os benefícios deste estudo incluíram a demonstração da efetividade da estimulação do vocabulário por meio de atividades, ter acesso a material didático pedagógico com estratégias para uso em sala de aula, bem como, proporcionar aos professores a colaboração na validação do Material didático, com a participação num workshop sobre estimulação do vocabulário.

Pretendeu-se que a elaboração de um material didático para o professor com estratégias de estimulação do vocabulário fosse realmente útil para seu cotidiano de aulas, com sua validação com o *Design Thinking*.

O estudo apresentou como limitação uma amostra reduzida de professores que precisa ser ampliada e selecionada com critérios estatísticos. Entretanto, já foi possível constatar a importância da construção de materiais didáticos para uso do professor em sala de aula sobre estimulação de vocabulário. Sugere-se que novos

estudos sejam realizados tanto na construção de materiais didáticos quanto nos processos de avaliação e validação com o *Design Thinking*.

7 CONCLUSÕES

7 CONCLUSÕES

O objetivo inicial deste estudo foi elaborar material didático para professores sobre estimulação do vocabulário receptivo e expressivo. Por meio de levantamento bibliográfico, os achados fundamentados em evidências científicas, possibilitaram a elaboração do material didático em formato de Manual, contemplando uma parte teórica e outra com estratégias para aplicação em sala de aula.

Para avaliar o Manual elaborado participaram um grupo de juízes especialistas e grupo de professores. Os dois grupos utilizaram o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM), e os resultados foram analisados estatisticamente.

Por fim, o Manual foi validado com a ferramenta do *Design Thinking*, por seus usuários finais – os professores, resultando em um processo avaliativo com adesão, comprometimento e envolvimento dos participantes.

A elaboração do material didático foi concretizada e o mesmo foi avaliado e validado, sendo considerado um material válido, quanto ao seu conteúdo, forma e uso em sala de aula, atendendo aos objetivos propostos.

Assim, outros estudos podem e devem ser realizados para apoiar a prática docente.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

(Formato ABNT)

ALEXANDRE, N.M.C.; COLUCI, M. Z. O.. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 16(7): 3061-3068, 2011.

ANTUNES, A. S.. Alfabetização e formação de professores: algumas reflexões sobre a leitura e a escrita. **Educação**. Santa Maria, v. 38, n. 2, p. 375-388, maio/ago. 2013. Acesso em 10 jul. 2017.

ARMONIA, A. C. et al . Relação entre vocabulário receptivo e expressivo em crianças com transtorno específico do desenvolvimento da fala e da linguagem. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 759-765, jun. 2015. Acesso em 12 jun. 2017.

ÁVILA, C. R. B.; CARVALHO, C. A. F.; KIDA, A.S.B. Estimulação da Consciência Fonológica na Prática Educacional e na Clínica Fonoaudiológica. In: MOUSINHO, R.; ALVES LM.; CAPELLINI, S. **Dislexia: novos temas, novas perspectivas**. Volume 3. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015, p. 63-72.

BARINI, N. S.; HAGE, S. R. V.. Vocabulário e compreensão verbal de escolares com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. **CoDAS**, São Paulo , v. 27, n. 5, p. 446-451, out. 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822015000500446&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 01 nov. 2017.

BECHARA, J.J.B. *Design Thinking: estruturantes teórico-metodológicos inspiradores da inovação escolar*. **Tese** (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BEFI-LOPES, D. M.; NUNES, C.O.; CACERES, A.M. Correlação entre vocabulário expressivo e extensão média do enunciado em crianças com alteração específica de linguagem. **Rev. CEFAC**, São Paulo , v. 15, n. 1, p. 51-57, Feb. 2013. Acesso em; 13 set. 2016.

BELLUCCI JUNIOR, J. A.; MATSUDA, L. M.. Construção e validação de instrumento para avaliação do Acolhimento com Classificação de Risco. **Rev. bras. enferm.**, Brasília , v. 65, n. 5, p. 751-757, Oct. 2012.

BERGUER, S. Orientação do cliente. In: WILLARD, H.S.; SPACKMAN, C.S. **Terapia ocupacional**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. Cap.41, p.424-32.

BIGOCHINSKI, E.; WEISSBÖCK ECKSTEIN, M. P. Importância do trabalho com a consciência fonológica para a Aprendizagem da leitura e da escrita. **Ensaios Pedagógicos** - Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET. Junho de 2016, p.44-67 Disponível em <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo4.pdf>. Acesso 10 jun. 2017.

BORGES, L.C; SALOMÃO, N.M. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. **Psicol Reflex Crit.** 2003;16(2):327-36. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722003000200013>. Acesso em 15 maio 2017.

BORGES, A. L. E. et al . Análise de Atividades Gráficas para Crianças com Síndrome de Down. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 23, n. 4, p. 577-594, Dec. 2017 .

BRASIL. MEC/SEMT. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 1997.

BROWN, T. Design Thinking. In: **Harvard Business Review**, p. 84-92, 2008.

BOWNE, J.B.; YOSHIKAWA, H., SNOW, C.E. Relationships of Teachers' Language and Explicit Vocabulary Instruction to Students' Vocabulary Growth in Kindergarten. **Reading Research Quarterly.** 2016. Available from, DOI: [10.1002/rrq.151](https://doi.org/10.1002/rrq.151).

BRITO, C. L. R. et al . Habilidades de letramento após intervenção fonoaudiológica em crianças do 1º ano do ensino fundamental. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.**, São Paulo , v. 15, n. 1, p. 88-95, 2010 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342010000100015&lng=en&nrm=iso

BROWNELL, M. et al. Literacy Learning Cohorts: Content-Focused Approach to Improving Special Education Teachers' Reading Instruction. *Exceptional Children.* 1–22, 2016. Acesso em 20 out. 2017.

CARDOSO, A. M. S.; SILVA, M.M.; PEREIRA, M.M.B.. Consciência fonológica e a memória de trabalho de crianças com e sem dificuldades na alfabetização. **CoDAS**, São Paulo , v. 25, n. 2, p. 110-114, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822013000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: em 22 ago. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S2317-17822013000200004>.

CARVALHO, A. J. A.; LEMOS, S.M. A.; GOULART, L. M. H.F. Desenvolvimento da linguagem e sua relação com comportamento social, ambientes familiar e escolar: revisão sistemática. **CoDAS**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 470-479, Aug. 2016 .

CAVALCANTI, C.M.C. Design Thinking como metodologia de pesquisa para concepção de um ambiente virtual de aprendizagem centrado no usuário. ENDEP. UFSCAR, 2014, p. 1-11. Disponível em <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/view/518>. Acesso em 30 abr. 2018.

CAVALCANTE et al. Assistive technology for visually impaired women for use of the female condom: a validation study. **Rev Esc Enferm USP**. 2015; 49(1):14-21.

COSTA, A.R.C. et al. Conhecimento de professores sobre estimulação da linguagem via narração de histórias. **Distúrb. Comum.**, São Paulo, 29(2): 330-341, junho, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/issue/view/1673/showToc>. Acesso em 17 nov. 2017.

COSTA, A.L.A. Formação docente programa de atualização voltado para ações com alunos com distúrbios específicos de aprendizagem. **Tese de Doutorado** – Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, 2016.

CHRIST, T., WANG, X.C. Closing The Vocabulary Gap?: A Review Of Research On Early Childhood Vocabulary Practices. **Reading Psychology**, 32:426–458, 2011 doi: 10.1080/02702711.2010.495638

EDUCADIGITAL, Instituto. *Design thinking* para Educadores. Versão em Português: Instituto Educadigital, 2013. Disponível em: <http://www.dtparaeducadores.org.br/site/>. Acesso em 15 jan. 2018.

DOAK, C.; DOAK, L. e ROOT, J. Teaching Patients with Low Literacy Skills. 2. Edição. Philadelphia: Lipincott, 1996.

FRANCO, M. A. R. S.. **Pedagogia e Prática Docente**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GALASSO, E; WEBER, A; FERNALD, L.C.H.: Dynamics of Child Development: Analysis of a Longitudinal Cohort in a Very Low Income Country. **World Bank Economic Review**. Vol. 33, 1. Ed., 140-159, feb. 2019.

GÂNDARA, J. P; BEFI-LOPES, D. M. Tendências da aquisição lexical em crianças em desenvolvimento normal e crianças com Alterações Específicas no Desenvolvimento da Linguagem. **Rev Soc Bras Fonoaudiol**. 2010;15(2):297-304.

GALLAGHER, M.A.; ANDERSON, B.E. Get All “Jazzed Up” for Vocabulary

Instruction: Strategies That Engage. **The Reading Teacher International Literacy Association**. Vol. 0 No. 0, p. 1–10, 2016.

GATTI, B.A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**. Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

GERSHKOFF-STOWE, L.; HAHN ER. Fast mapping skills in the developing lexicon. **J Speech Lang Hear Res**. 2007;50(3):682-97.

GELOCHA, E. A. N.; DALLA CORTE, M. G. Pacto Nacional pela Alfabetização naldade Certa e formação de professores: O que dizem as produções científicas? **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 106-123, jan.-jun. 2016.

Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/23455/0>.

Acesso em 20 jul. 2017.

GIL, B. D. Ensino de vocabulário e competência lexical. **Gragoatá**, Niterói, n. 40, p. 445-464, 1. sem. 2016.

GREENWOOD, C.R. et al. The Center for Response to Intervention in Early childhood: Developing Evidence-Based Tools for a Multi-Tier Approach to Preschool Language and Early Literacy Instruction. **Journal of Early Intervention** 2015, Vol. 36(4), 246–262.

GREENWOOD, C.R. et al. Systematic replication of the Effects of a supplementary, Technology-assisted, storybook Intervention for preschool Children with weak vocabulary and comprehension skills. **The Elementary School Journal**. Volume 116, Number 4. Published online May 19, 2016.

GONSALES, P. **Design Thinking e a ritualização de boas práticas educativas**. São Paulo: Instituto Educadigital, 2018.

GUERRA, M.M.; ANDRADE, K. S. O léxico sob perspectiva: contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas. **Revista Eletrônica de Linguística** (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>) Volume 6, n° 1 – 1° Semestre 2012, p. 226-241.

HART, B.; RISLEY, T.R. American parenting of language-learning children: persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. **Dev Psychol.** 1992;28(6):1096-105. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1096>.

HEINEMANN IL, SALGADO-AZONI CA. Intervenção psicopedagógica com enfoque fonovisuoarticulatório em crianças de risco para dislexia. **Rev. Psicopedagogia** 2012;29(88):25-37. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/143/intervencao-psicopedagogica-com-enfoque-fonovisuoarticulatorio-em-criancas-de-risco-para-dislexia>. Acesso em 12 fev. 2017.

IDEO. Riverdale Country School. **Design thinking for educators**. Toolkit. [S.l.: s.n], 2011. Disponível em: <https://designthinkingforeducators.com>. Acesso em nov/2017

IDEO. Riverdale Country School. **Design thinking para educadores**. [2014]. Tradução para a Língua Portuguesa de Instituto EducaDigital. Disponível em: https://designthinkingforeducators.com/DT_Livro_COMPLETO_001a090.pdf. Acesso em nov/2017.

JULIANI, J. P.; CAVAGLIERI, M.; MACHADO, R. B. *Design thinking* como ferramenta para geração de inovação: um estudo de caso da Biblioteca Universitária da UDESC. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 66-83, set. 2015/fev. 2016.

KAMINSKI, T.I.; MOTA, H.B.; CIELO C.A. Consciência fonológica e vocabulário expressivo em crianças com aquisição típica da linguagem e com desvio fonológico. **Rev. CEFAC.**; 13(5):813-824, Set-Out 2011.

KAMINSKI, R.; SPENCER, E.; GOLDSTEIN, H. Teaching Vocabulary in Storybooks: Embedding Explicit Vocabulary Instruction for Young Children. **Young exceptional children**. Vol. 15, No. 1, Mar 2012.

KELLEY, E.; GOLDSTEIN, H. Building a Tier 2 Intervention: A Glimpse Behind the Data. **Journal of Early Intervention**, Vol. 36(4) 292– 312, 2015.

KELLEY, E.; LEARY, E.; GOLDSTEIN, H. Predicting Response to Treatment in a Tier 2 Supplemental Vocabulary Intervention. **J Speech Lang Hear Res.** 22;61(1):94-103, Jan.2018.

LIMA, A. C. M. A. C. C. et al. Construção e Validação de cartilha para prevenção da transmissão vertical do HIV. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 181-189, Apr. 2017.

LIMA, D.C.; HAYASHI, M. C. P.I. MARTINEZ, C. M. S. Estudo neobibliométrico sobre procedimentos para ensino de vocabulário. **Distúrb. Comum.**, São Paulo, 26(3): 528-540, set, 2014.

LIMISSURI, R.C.A.; BEFI-LOPES, D.M. Fonologia e vocabulário na percepção de educadoras sobre comunicação de pré-escolares. **R. Bras. Est. Pedag.** Brasília; 90(225):433-48, 2009.

LYNN, M.R. Determination and quantification of content validity. **Nurs Res.** 1986; 35(6):382-385.

LOPES, R. C. F.; CRENITTE, P.A. P. Estudo analítico do conhecimento do professor a respeito dos distúrbios de aprendizagem. **Rev. CEFAC**, São Paulo , v. 15, n. 5, p. 1214-1226, Oct. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462013000500019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 abr. 2017.

MARTINS FILHO, V. et al. Design thinking, cognição e educação no século XXI **Revista Diálogo Educacional**, vol. 15, núm. 45, mayo-agosto, 2015, pp. 579-596 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil.

MCDOWELL, K.D.; LONIGAN, C. J.; GOLDSTEIN, H. Relations Among Socioeconomic Status, Age, and Predictors of Phonological Awareness. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, August 2007, Vol. 50, 1079-1092. doi:10.1044/1092-4388(2007/075).

MEDEIROS, V. et al. Vocabulário expressivo e variáveis regionais em uma amostra de escolares em Maceió. **ACR**. 2013;18(2):71-7. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/acr/v18n2/04.pdf>. Acesso em 15 ago. 2017.

MESQUITA, F.; CORREA, J.; MOUSINHO, R. Influência de habilidades de processamento fonológico na aprendizagem de narrativa escrita por crianças no 2º e no 3º ano do Ensino Fundamental. VEREDAS ONLINE – ESPECIAL – 2012, P. 152-170 – PPG LINGUÍSTICA/UFJF – JUIZ DE FORA. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2012/10/Influ%C3%Aancia-de-habilidades-de-processamento-fonol%C3%B3gico-na-aprendizagem-de-narrativa-escrita-por-crian%C3%A7as-no-2%C2%BA-e-no-3%C2%BA-ano-do-Ensino-Fundamental1.pdf>. Acesso em 22 ago. 2017.

MISQUIATTI, A. R. N. et al . Desempenho de vocabulário em crianças pré-escolares institucionalizadas. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 783-791, jun. 2015 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000300783&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 jul. 2017.

MORAES, C.S.; LIMA, C.J. R.; MAGALHÃES, C.J.S. A formação inicial dos professores, a pedagogia e a didática em uma perspectiva dialógica. **RPGE**– Revista on line de Política e Gestão Educacional, v.21, n.2, p. 563-574, maio-ago/2017.

MORETTI, T. C. F.; KUROISHI, R.C.S.; MANDRA, P. P. Vocabulário de pré-escolares com desenvolvimento típico de linguagem e variáveis socioeducacionais. **CoDAS**, São Paulo , v. 29, n. 1, e20160098, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822017000100501&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Jul. 2017.

MOTA, H.B. et al . Alterações no vocabulário expressivo de crianças com desvio fonológico. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.** São Paulo, v. 14, n. 1, p. 41-47, 2009 .

MOURA, I. H. et al . Construção e validação de material educativo para prevenção de síndrome metabólica em adolescentes. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto , v. 25, e2934, 2017 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692017000100383&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 jun. 2019.

MOUSINHO, R. et al. Aquisição e desenvolvimento da Linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. **Rev. Psicopedagogia**. 2008; 25(78): 297-306. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/310/aquisicao-e-desenvolvimento-da-linguagem--dificuldades-que-podem-surgir-neste-percurso>. Acesso em 30 jan. 2017.

MOUSINHO, R.; MARTINS, P. Leitura, Escrita e Dislexia: questões e desafios contemporâneos [Trabalho Completo]. Em: Ciências e Cognição2012, **Anais do II Encontro Ciências e Cognição (online)**. Rio de Janeiro: Ciências e Cognição. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/ecc>> Acesso em: 15 dez. 2016.

MOURA, I.H. Construção e Validação de Material Educativo para Prevenção de Síndrome Metabólica em Adolescentes. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Piauí, 2016.

MOURA I.H. et al. Construction and validation of educational materials for the prevention of metabolic syndrome in adolescents. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. 2017; 25:e2934.

NAKAMURA, M. Y. Elaboração de um material educacional para orientação e aconselhamento de idosos candidatos ao uso de próteses auditivas. Mestrado. Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. São Paulo, 2015.

NALON, A. F. O.; SOAES, A. J. C.; CÁRNIO, M. S. A relevância do vocabulário receptivo na compreensão leitora. **CoDAS** 2015;27(4):333-8.

NAMASIVAYAM, A. M. et al. Effects of coaching on educators' vocabulary-teaching strategies during shared reading. **International Journal of Speech-Language Pathology**, 2015; 17(4): 346–356.

NUNES, C.; FROTA, S.; MOUSINHO, R.. Consciência fonológica e o processo de aprendizagem de leitura e escrita: implicações teóricas para o embasamento da prática fonoaudiológica. **Rev. CEFAC**, São Paulo , v. 11, n. 2, p. 207-212, June 2009 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000200005&lng=en&nrm=iso>. access on 24 July 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462009000200005>.

PAIXÃO, S.V. Projeto de leitura e escrita na formação continuada de professores do ensino fundamental I. **Pesquisas em Discurso Pedagógico** 2015.2. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25541/25541.PDFXXvmi=>.

NASCIMENTO MHM, TEIXEIRA E. Educational technology to mediate care of the “kangaroo family” in the neonatal unit. **Rev Bras Enferm** [Internet]. 2018;71(Suppl 3):1290-7.

PANTOJA, D. O Processo de Aprendizagem – A Construção do Conhecimento. In: WAJNSZTEJN, A. B. C; WAJNSZTEJN, R. (orgs). **Dificuldades Escolares: um desafio superável**. 1.ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2005, p. 35-48.

PASSAGLIO, N.J. S. et al. Perfil fonológico e lexical: interrelação com fatores ambientais. **Rev. CEFAC**. 2015 Jul-Ago; 17(4):1071-1078.

PEDROSA, B. A. C.; DOURADO, J. S.; LEMOS, S. M. A.. Desenvolvimento lexical, alterações fonoaudiológicas e desempenho escolar: revisão de literatura. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 5, p. 1633-1642, out. 2015. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000501633&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 jul. 2017.

PICCOLO, L.R.; SALLES, J. F. Vocabulário e memória de trabalho predizem desempenho em leitura de crianças. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, 15(2), 180-191. São Paulo, SP, maio-ago. 2013.

PINHEIRO, T.; ALT, I. Design Thinking Brasil: **Empatia, Colaboração e Experimentação para Pessoas, Negócios e Sociedade**. Rio de Janeiro: Alta Books Editora, 2017.

PINHEIRO, L.; CORREA, J.; MOUSINHO, R.. A eficácia de estratégias de remediação fonoaudiológica na avaliação das dificuldades de aprendizagem. **Rev. Psicopedagogia**. São Paulo, v. 29, n. 89, 215-25, 2012. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/132/a-eficacia-de-estrategias-de-remediacao-fonoaudiologica-na-avaliacao-das-dificuldades-de-aprendizagem>. Acesso em 22 nov. 2017.

PUGLISI, M.L.; BEFI-LOPES, D.M. Impact of specific language impairment and type of school on different language subsystems. *Codas*. Brazil, 28, 4, 388-394, July 2016.

OLIVEIRA, A. C. A.. A contribuição do design thinking na educação. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**. Florianópolis: n. Especial Educação, 2014/2, p. 104-121.

REGINALDO, T. Referenciais teóricos e metodológicos para a prática do design thinking na educação básica. **Dissertação** – (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135486>. Acesso em 12 nov.2017.

ROCHA, J.. Design thinking na formação de professores: novos olhares para os desafios da educação. In: BACICH, Lilian; MORAN; José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Editora Penso, 2017.

RODRIGUES, D. F.. Visões sobre ensino-aprendizagem de vocabulário em aulas em LE. In: SCARAMUCCI, M. V. R.; GATTOLIN, S. R. B. **Pesquisas sobre vocabulário em língua estrangeira**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

RODRIGUES, D. F.. Um olhar crítico sobre o ensino de vocabulário em contextos de inglês como língua estrangeira. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 45, n. 1, p. 55-73, June 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132006000100004&lng=en&nrm=iso. accesson 29 July 2017.

ROWE, M.L. Child-directed speech: relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. **J. Child Lang.** 35 (2008), 185–205. 2008 Cambridge University Press. doi:10.1017/S0305000907008343

SABINO, L.M. et al. Elaboração e validação de cartilha para prevenção da diarreia infantil. **Acta Paul Enferm.** 2018;31(3):233-9.

SANTOS, A. O. Ensino fundamental de nove anos no Brasil: dimensões políticas e pedagógicas. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.6, n.17, p.206-218, 2015. Disponível em: <http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/754>. Acesso 23 jul. 2017.

SANTOS, C. al. **A construção do material didático para educação a distância: a experiência do setor de educação a distância da UNESC.** Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/jul2006/artigosrenote/a34_21199.pdf>.

SANTOS, MTM; BEFI-LOPES, DM, Vocabulário, consciência fonológica e nomeação rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita, **J. Soc. Bras. Fonoaudiol.** [serial on the Internet]. 2012 [cited 2013 Oct 25]; 24(3):269-75. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-64912012000300013&lng=en.

SCARAMUCCI, M.V. R. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas. *L I N G V A R V M A R E N A* - Vol. 2 - ano 2011, 103 – 120.

SCOPEL, R.R.; SOUZA, V. C.; LEMOS, S. M. A. A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem: revisão de literatura. **Rev. CEFAC.** Jul-Ago; 14(4):732-741, 2012.

SEIFERT, D. **Vocabulary Instruction is “Not One-Size Fits All”.** 2017. Disponível em: <https://infercabulary.com/vocabulary-instruction-is-not-one-size-fits-all/>. Acesso em 20 mar. 2019.

SILVA, T. C.; GUIMARÃES, D. M. L. O. A aquisição da linguagem falada e escrita : o papel da consciência linguística. **Letras de Hoje**, v. 48, p. 316-323, 2013.

SOUSA, C.S.; TURRINI, R.N.T.; POVEDA, V.B. Tradução e adaptação do instrumento “Suitability Assessment of Materials” (SAM) para o português. **Revista de Enfermagem da UFPE on line**, Recife, v.9, n.5, p.7854-7861, 2015. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/6766>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

SOUZA, M.T.; SILVA, M.D.S.; CARVALHO, R. **Revisão integrativa: o que é e como fazer.** *Einstein.* 8(1 Pt 1):102-6, 2010.

SPAGONOLO, C. A formação continuada de professores: O *Design Thinking* como perspectiva inovadora e colaborativa na educação básica. **Tese** (Doutorado) Programa de Pós-graduação em Educação. PUCRS, 2017.

TRAD, L. A. B.. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro , v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

VIANA, L. R. et al . Tecnologia educacional para mediar práticas educativas sobre alimentação complementar na Amazônia: estudo de validação. **RISTI**, Porto , n. 28, p. 29-40, set. 2018 . Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-98952018000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 abr. 2019.

WIETHAN, F. M.; MOTA, H. B.; MORAES, A. B. de. Correlações entre aquisição do vocabulário e da fonologia: número de palavras produzidas versus consoantes adquiridas. **CoDAS**, São Paulo , v. 28, n. 4, p. 379-387, Aug. 2016 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822016000400379&lng=en&nrm=iso>. Acesso em : 24 Jul. 2018.

WORKSHOP. In: Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2019. [consult. 2019-04-23 14:27:39]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/workshop>

ZANETTI, A. **Elaboração de materiais didáticos para elaboração a educação à distância**. Biblioteca Virtual do NEAD/UFJF.

ZORZI, J. Educação: Questões para reflexão do fonoaudiólogo educacional frente aos desafios para ensinar a ler e escrever. IN: QUEIROGA, Bianca Arruda Manchester de,

ZORZI, Jaime Luiz; GARCIA, Vera Lúcia (org.) **Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos experiência**. Brasília: Editora Kiron, 2015, p. 10-43. Disponível em: http://www.sbfa.org.br/portal/pdf/livrofonoeducacional_cffa_sbfa2015.pdf

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA CONVITE E TCLE PARA JUÍZES**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Carta Convite

Este é um convite para o(a) senhor(a) participar da pesquisa: ***Elaboração de material didático baseado no Design Thinking para professores sobre vocabulário***, que tem como pesquisador responsável Fabiana Xavier Vieira Zanella sob orientação da Profa Dra Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte.

Esta pesquisa pretende elaborar um material didático pedagógico baseado na ferramenta do Design Thinking para professores sobre estimulação de vocabulário. O motivo que nos leva a fazer este estudo é a importância do ensino de vocabulário pelos professores aos escolares, visto que este possibilita à criança estabelecer a comunicação oral com outras pessoas, reconhecer o mundo que a cerca, conhecer as palavras e usá-las de forma conveniente são elementos fundamentais para o desenvolvimento social da linguagem. Há inúmeros benefícios para o desenvolvimento do escolar a partir da prática pedagógica voltada à estimulação do vocabulário. Portanto, os professores devem ser estimulados e instrumentalizados para a atuação em sala de aula.

Caso aceite o convite, o(a) senhor(a) participará como avaliador do Manual, observando sua adequação ao objetivo da pesquisa e analisando conforme o instrumento *Suitability Assessment of Materials* (SAM) adaptado para o português composto por 30 itens, e utilizado para avaliar a compreensão de material educativo, para garantir a adequação ao público alvo. Posteriormente à assinatura deste termo, os juízes receberão uma descrição da pesquisa (título, objetivos, problema, hipótese, metodologia) e o Manual elaborado, no formato digital em PDF, para avaliação, enviado para os respectivos emails.

O procedimento de avaliação deverá ser realizado em um período de até 40 dias para que as reformulações possam ser realizadas. O(a) senhor(a) receberá uma nova versão após as reformulações realizadas.

O(A) senhor(a) correrá risco mínimo de cansaço para analisar o Manual, responder o instrumento SAM e embaraço caso desconheça algum termo. Para minimizar estes riscos, você terá um tempo prolongado para responder, tal como os

Rubrica do Pesquisador Responsável:

Rubrica do avaliador da pesquisa:

pesquisadores estarão à disposição para retirar quaisquer dúvidas sobre termos. Como benefício, estará participando da avaliação de um material que será utilizado por professores em âmbito nacional.

Sua participação é voluntária, o que significa que o(a) senhor(a) poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga prejuízo ou penalidade de nenhuma natureza. Salientamos que todas as informações obtidas serão sigilosas e o seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados poderão ser divulgados em meios científicos, como periódicos e eventos, sempre resguardando a identidade dos voluntários.

Ao assinar este termo, o(a) senhor(a) se compromete a manter sigilo sobre as informações avaliadas.

Caso o senhor(a), apresente dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Fabiana Xavier Vieira Zanella pelo endereço institucional: Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP , Departamento de Fonoaudiologia, pelo telefone (14) 99757-1999 ou pelo email fabiana311@yahoo.com.br ou para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br.

Ficamos à disposição para o esclarecimento de quaisquer dúvidas e esclarecimentos que se façam necessários.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você.

Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.

Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Se você tiver algum gasto pela sua participação nessa pesquisa, ele será assumido pelo pesquisador e reembolsado para você. Se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o pesquisador responsável, Fabiana Xavier Vieira Zanella.

Rubrica do Pesquisador Responsável:

Rubrica do avaliador da pesquisa

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, especialista em _____ responsável pela avaliação do Manual didático pedagógico para professores sobre estimulação de vocabulário, aceito a participação na pesquisa ***Elaboração de material didático baseado no Design Thinking para professores sobre vocabulário.***

Esta autorização foi concedida após os esclarecimentos que recebi sobre os objetivos e importância da pesquisa, por ter entendido os riscos, desconfortos e benefícios que essa pesquisa pode me trazer e também por ter compreendido todos os direitos que terei como participante desta pesquisa.

Autorizo, ainda, a publicação das informações fornecidas por mim em congressos e/ou publicações científicas, desde que os dados apresentados não possam me identificar.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Avaliador

Fabiana Xavier Vieira Zanella

O **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP**, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (**Portaria GD/0698/FOB**), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira (em dias úteis), no horário das **14hs às 17h30**.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 - Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356. E-mail: cep@fob.usp.br

Rubrica do Pesquisador Responsável:

Rubrica do avaliador da pesquisa

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES

Prezado(a) Professor(a):

Convido-lhe a participar da pesquisa intitulada “Elaboração de material didático baseado no Design Thinking para professores sobre vocabulário” direcionado a professores do 1º ano do ensino fundamental que tem como objetivo elaborar um material didático pedagógico baseado na ferramenta do Design Thinking para professores sobre estimulação do vocabulário.

Neste estudo, os professores do 1º ano do ensino fundamental são fundamentais, pois seus alunos encontram-se no período da alfabetização e a estimulação do vocabulário auxiliará na compreensão da leitura e escrita, além de melhoria no desempenho acadêmico e em atividades de vida diária. Constata-se que quando não ocorre tal estimulação, pode-se ter um déficit no processamento fonológico, levando a dificuldades de leitura e escrita, principalmente no período da alfabetização e no decorrer da vida escolar.

Os professores são convidados a participar de 2 workshops para validar um Manual didático pedagógico direcionado aos professores do 1º ano do ensino fundamental com atividades sobre estimulação de vocabulário. A participação ocorrerá em 3 etapas. Na etapa 1 - Os professores serão convidados a participarem de um workshop sobre a importância da estimulação do vocabulário, com o intuito de ser um encontro de aprendizagem prática sobre o tema. A etapa 2 acontecerá ao término do Workshop, quando os professores receberão o Manual para análise preliminar de forma individual e as orientações de como fazer tal avaliação, no período aproximado de 15 a 30 dias. As avaliações serão entregues pelos professores no 2º Workshop. A etapa 3, acontecerá no 2º Workshop para os professores. Os professores apresentarão suas avaliações individuais e poderão comentar sobre o que achou do Manual. Após isso, os professores farão uma discussão em grupos de 4 a 5 professores e, em ação colaborativa, apontar melhorias do Manual, utilizando as técnicas do Design Thinking, com o fornecimento de materiais para recorte e montagem de cartazes sobre o conteúdo analisado. Ressalta-se que após esse encontro, os pontos destacados pelos professores serão readequados no Manual, possibilitando atender aos quesitos de usabilidade e validação do material para uso em sala de aula. Após as readequações a versão final do Manual será disponibilizada aos professores para uso em sala de aula.

O benefício direto previsto para o participante é a participação direta na avaliação de um material didático pedagógico para uso em sala de aula, participação em workshop sobre vocabulário com direito a certificado, possibilidade de discussões sobre ações em sala de aula. Se a pesquisa comprovar a previsão de usabilidade do Manual haverá como benefício indireto a constatação do método de Design Thinking aplicado à análise de material didático para professores que poderá ser utilizado nas escolas visando à estimulação do vocabulário.

Por se tratar de estudo pautado em análise de material didático pedagógico, nenhum procedimento causará dor ou riscos à saúde, visto que não são invasivos e dependem da participação voluntária do professor. Os desconfortos poderão ser

Rubrica do Pesquisador Responsável:

Rubrica do participante da pesquisa

mínimos, considera-se o esforço mental e possível cansaço durante a realização dos workshops. Os professores receberão os resultados de sua participação, com a disponibilização do material e suas dúvidas serão esclarecidas quando possível. Entretanto, caso que não concordem com a publicação de informações referentes à sua avaliação, sua decisão será respeitada e os dados serão excluídos da análise do estudo.

Os workshops serão realizados na própria sede da Faculdade de Odontologia de Bauru, com a presença dos professores convidados e da pesquisadora, mediante autorização da Secretaria Municipal de Educação.

Informamos que ao senhor(a) não pagará nem será remunerado por concordar com a realização deste estudo. No entanto, garante-se que todas as despesas serão ressarcidas pelo pesquisador principal quando devidas e decorrentes especificamente do envolvimento do participante na pesquisa.

Caso o senhor(a), apresente dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Fabiana Xavier Vieira Zanella pelo endereço institucional: Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP, Departamento de Fonoaudiologia, pelo telefone (14) 99757-1999 ou pelo email fabiana311@yahoo.com.br ou para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br.

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a)

_____, portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional (Cap. III, Cap. IV, Art. 23. do Código de Ética da Fonoaudiologia (Res. CFFa nº 490/2016).

Por fim, como pesquisador(a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3 e IV.4, este último se pertinente, item IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Rubrica do participante da pesquisa

Rubrica do participante da pesquisa

Rubrica do Pesquisador Responsável:

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Fabiana Xavier Vieira Zanella

O **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP**, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (**Portaria GD/0698/FOB**), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira (em dias úteis), no horário das **14hs às 17h30**.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356

e-mail: cep@fob.usp.br

Rubrica do participante da pesquisa

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO – PERFIL DO PROFESSOR

CURSO: ESTIMULAÇÃO DE VOCABULÁRIO EM SALA DE AULA

QUESTIONÁRIO – PERFIL DO PROFESSOR

1- Idade: _____

2- Formação acadêmica

2.1 - Graduação

() Graduado em Pedagogia

() Graduado em outro curso Qual? _____

() Não tenho graduação

2.2 – Tempo de graduado. _____ anos

2.3 – Pós-graduação

() Especialização. Qual(is) ? _____

() Mestrado em andamento

() Mestrado concluído

() Doutorado em andamento

() Doutorado concluído

() Pós-doc em andamento

() Pós-doc concluído

3- Tempo de experiência como professor: _____ (anos)

4- Tempo de experiência como professor de 1º ano: _____ (anos)

5- Como professor de 1º ano, quanto tempo ficou somente nesta série de forma contínua? _____ (anos)

6- Neste ano de 2019 qual(is) ano(s) você está lecionando?

Muito obrigada por sua colaboração.

APÊNDICE C – FOTOS DOS PROFESSORES







ANEXOS

ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

USP - FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DE BAURU DA
USP

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Elaboração de material didático baseado no Design Thinking para professores sobre vocabulário

Pesquisador: FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 94417418.2.0000.5417

Instituição Proponente: Faculdade de Odontologia de Bauru

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Outros

Detalhe: Resposta ao Parecer número 3.397.770

Justificativa: Apresento resposta ao parecer número 3.397.770 referente ao envio de Relatório

Data do Envio: 05/07/2019

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.518.792

Apresentação da Notificação:

Resposta ao Parecer número 3.397.770

Objetivo da Notificação:

Resposta ao Parecer número 3.397.770

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

N/A

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

Os pesquisadores atenderam a todas as considerações solicitadas no Parecer número 3.397.770

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram todos os TCLEs anexados

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9

Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3235-8356

Fax: (14)3235-8356

E-mail: cep@fob.usp.br

**USP - FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DE BAURU DA
USP**



Continuação do Parecer: 3.518.792

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Os pesquisadores atenderam a todas as considerações solicitadas no Parecer número 3.397.770.

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP reunido ordinariamente no dia 14/08/2019 acata por unanimidade o parecer APROVADO, emitido pelo relator, sobre o relatório final da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	Oficio_Parecer.pdf	05/07/2019 00:51:05	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	1TCLEs_participantes.pdf	05/07/2019 01:01:52	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	2TCLEs_participantes.pdf	05/07/2019 01:02:42	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	3TCLEs_participantes.pdf	05/07/2019 01:05:46	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	4TCLEs_participantes.pdf	05/07/2019 01:06:41	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	5TCLEs_participantes.pdf	05/07/2019 01:08:37	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	Lista_Carta_convite_juizes.pdf	05/07/2019 01:10:44	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado
Outros	RelatorioFinalFXVZ.pdf	05/07/2019 01:11:28	FABIANA XAVIER VIEIRA ZANELLA	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 20 de Agosto de 2019

Assinado por:

**Ana Lúcia Pompéia Fraga de Almeida
(Coordenador(a))**

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3235-8356 **Fax:** (14)3235-8356 **E-mail:** cep@fob.usp.br

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3234-1977
End.: Rua Raposo Tavares nº 8-38 – Vila
Santo Antonio CEP- 17013-031



Bauru, 25 de maio de 2018.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, Divisão de Pesquisas e Projetos Educacionais autoriza Fabiana Xavier Vieira Zanella, sob orientação da Professora Doutora Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte do Programa de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo- Faculdade de Odontologia de Bauru, a desenvolver o projeto intitulado “**Elaboração de material didático baseado no Design Thinking para professores sobre vocabulário**” junto as Unidades Escolares do Sistema Municipal de Bauru.

Salientamos que as equipes das Unidades Escolares tem autonomia para analisar e autorizar o desenvolvimento do projeto, de acordo com a disponibilidade das escolas.

Atenciosamente,

Profa. Me. Kelli Cristina do Prado Corrêa
Respondendo pela Divisão de Projetos e Pesquisas Educacionais
Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas
Educacionais