



ESTÁGIO DOCENTE STRICTO SENSU EM SERVIÇO SOCIAL: um relato de experiência¹

PEREIRA, Vanessa de Oliveira²

RESUMO: O trabalho tem por objetivo trazer a experiência do estágio docente no Serviço Social, etapa correspondente aos requisitos do Stricto Sensu. O estágio foi vinculado à disciplina de Ensino e Prática Docente em Serviço Social e realizado na disciplina eletiva Política e Sistema Único de Assistência Social, pertencente à Graduação em Serviço Social. Este propiciou o preparo para a prática e a criticidade da aprendizagem para além do formato tradicional, na ampliação do conceito de educação. O estágio contou com atividades e planejamentos, somado a condução de uma aula, trazendo o desafio de estar sob a roupagem de um professor. Por fim, a docência, comprometida com uma educação afastada do viés mercadológico, ou seja, com a emancipação humana, é um processo contínuo e pertinente ao compromisso ético-político do Serviço Social e o caráter pedagógico da prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: relato de experiência; estágio docência; serviço social.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho acadêmico se trata do relato de experiência reflexivo³ a respeito do processo de estágio docente como requisito obrigatório da formação Stricto Sensu, grau de Mestre, do curso de Pós-graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades de Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

O estágio assim, foi realizado na disciplina da eletiva de Política e Sistema Único de Assistência Social do curso de graduação em Serviço Social. A escolha da disciplina a ser estagiada se deu pela vivência, ainda que curta, como Assistente Social na Política de Assistência Social. No decorrer do exercício profissional, durante aproximadamente 02 anos (não corridos), com atuação na Proteção Social Básica e o estágio durante a graduação de 1 ano e meio na Assistência Social, contudo no Terceiro Setor.

Em um primeiro momento, far-se-á uma breve fundamentação teórica a respeito conceitos de educação, ensino/aprendizagem e a inserção do Serviço Social na esfera educativa. Ressalta-se que serão adotados autores marxistas para este embasamento teórico. O tópico seguinte, explicitará, passo-a-passo, a metodologia adotada durante o estágio docente, isto é, as intencionalidades diante da prática docente. Posteriormente, será proporcionada a discussão da experiência, ou seja, o desenrolar da vivência docente, as análises, os acontecimentos, e o confronto entre o imaginário do fazer docente e o factual. O

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Assistente Social, Mestranda do curso de Pós-graduação em Serviço Social/Escola de Humanidades pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Bolsista CAPES. E-mail: vanessaop.seso@gmail.com

³ Para a configuração do relato de experiência reflexivo, foi utilizado como base para sua estruturação o documento “Normas para elaboração de relatos de experiência reflexivos”, elaborado pela PUC Minas.



estudo se encerrará com breves considerações a respeito de todo o trajeto percorrida pela estagiária docente, na correlação entre a teoria e a prática e uma reflexão sobre a educação e suas provocações.

2 METODOLOGIA

Como já mencionado, o estágio docente foi realizado com a disciplina eletiva de Política e Sistema Único de Assistência Social durante o 1º semestre do curso de Pós-graduação em Serviço Social da estagiária docente. A disciplina em questão, é ofertada pelo curso de Graduação em Serviço Social da PUC/RS. A turma era composta por 20 alunos(as), majoritariamente formada por alunos do Serviço Social (5º semestre), os demais alunos pertenciam a cursos como Direito, Economia e Psicologia. A inserção no estágio ocorreu no período final da disciplina, onde estavam em finalização a parte teórica e o projeto-ação dos alunos, com base na Metodologia Design Thinking⁴.

Compreendendo, como já dito, que o estágio correspondia ao total de 20 horas, 12 horas foram dedicadas à participação das aulas, seja através da observação assistemática⁵ ou por meio da condução de uma aula, as 8 horas restantes foram utilizadas para orientações da professora, planejamento (conjunto e individual), confecção de material de apoio, assim como preparação e estudo teórico. Durante as aulas, seguindo o cronograma, foram trabalhados os seguintes conteúdos: retomada do percurso da Política Social de Assistência Social, partindo do marco da Constituição Federal de 1988, até o Sistema Único de Assistência Social (SUAS); Norma Operacional da Básica do SUAS (NOB/SUAS); por fim, Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS) e o trabalho do Assistente Social na Política de Assistência. Nas duas primeiras temáticas, oportunizou-se a contribuição da estagiária com o conhecimento e a experiência prática na área da Assistência Social. No entanto, o compromisso e a responsabilidade de tomar à frente, no lugar de docente, veio no terceiro encontro, com a explanação da NOB-RH/SUAS

⁴ Em primeira reunião de orientações para o estágio docente foi apresentada a metodologia, adaptada pela professora Gleny T. G. Duro, como uma apropriação do empreendedorismo e do empreendedorismo social adaptado ao processo de ensino e aprendizagem no Serviço Social. Originalmente, a metodologia trata-se de “O Design Thinking é um conjunto de métodos e processos utilizados para identificar e abordar problemas, com o qual se gera um pensamento criativo - ou seja, uma forma de pensar negócios com criatividade, através de maneiras pouco convencionais. A metodologia pode auxiliar empresas que atuam em diferentes áreas, tecnológicas ou não. Basicamente, o DT pressupõe o levantamento de informações sobre problemas reais do usuário final, o entendimento da sua jornada e a proposta de soluções tangíveis.” (MJV, 2018). Já a iniciativa na disciplina, segundo a professora, é um método novo que gera a oportunidade de, partindo de uma situação-problema, criar soluções que intervenham no real. Esta tem por objetivo “Vivenciar processos de mediação entre teoria e prática na busca de proposições de intervenção à realidade social.” e como etapas: entendimento e observação; definição e caracterização; ideação; e ao final, prototipagem e iteração. As definições da MDT para o ensino no Serviço Social, foram retiradas do Banner, intitulado “Metodologia Design Thinking Aplicada Ao Processo De Ensino E Aprendizagem No Serviço Social”, exibido na Exposição “Trabalho do Assistente Social” do curso de Graduação em Serviço Social na PUC/RS, no primeiro semestre de 2019.

⁵ Observação assistemática consiste em uma técnica, como o próprio nome sugere, não estruturada. Tem por propriedade “o fato de o conhecimento ser obtido através de uma experiência casual, sem que se tenha determinado de antemão quais os aspectos relevantes a serem observados e que meios utilizar para observá-los”. (RUDIO apud MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 192)



e o trabalho do Assistente Social. É sobre esse momento que irei destrinchar todo o planejamento da aula, e seus componentes: objetivos; conteúdo programático; metodologia; avaliação; e bibliografia.

Como objetivos específicos, deram-se:

- a) Proporcionar o primeiro contato com o documento da NOB-RH/SUAS, tornando os capazes de identificar a essência da Norma, seu contexto, princípios, diretrizes e objetivos;
- b) Desenvolver a reflexão e a compreensão das aproximações e distanciamentos do Serviço Social com a Política de Assistência Social;
- c) Identificar a importância do profissional Assistente Social na Política, suas competências, atribuições, sua conduta ética e contribuições através do olhar crítico e de uma perspectiva totalizante.

Já, como conteúdo programático, estabeleceu-se da seguinte maneira:

- a) Apresentação da Norma de Operacionalização Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social;
- b) O Assistente Social e sua atuação na Política de Assistência Social conforme as orientações do CFESS;
- c) Aproximações dos assuntos apresentados com o trabalho desenvolvido pelos grupos dos alunos através do Método Design Thinking.

Como concepção metodológica se pensou em uma aula expositiva, através da apresentação do conteúdo por meio de slides. A escolha do método se deu pela densidade dos textos, visto envolver legislações e orientações, considerou-se ser a melhor alternativa. Somou-se a isto o fato de os alunos serem, em sua maioria, trabalhadores, o que por vezes não permite o contato prévio destes com o material disponibilizado. Ainda que o método seja mais tradicional, durante a exposição, haveria a preocupação em trazer exemplos na prática para um melhor entendimento dos documentos.

Não haveria um acréscimo considerável no que se refere à avaliação, esta seguiria o acordo já estabelecido, no período de *feedback* da turma com relação aos primeiros meses da disciplina. Tratando-se então, do desenvolvimento (individual) de uma síntese do que foi visto em aula, conforme o que foi compreendido pelos alunos, somado ao que não foi compreendido por eles. O intuito, no caso da prática docente, será, perceber como foi o processo de aprendizagem. No encontro seguinte, entregar-se-ia uma ficha avaliativa (utilizada durante os laboratórios da aula de Ensino e Prática no Serviço Social), referente ao conteúdo apresentado e à performance didática do docente em estágio. Ficha avaliativa, essa, estruturada com perguntas abertas de cunho opinativo, com o objetivo, também, de manter o anonimato dos alunos.



3 DISCUSSÃO

Em seu texto, Gonçalves (2011) buscou compreender de que maneira o Assistente Social aprendia a ensinar, já que, como muitos outros cursos de estrutura de bacharelado, o Serviço Social, como um todo, não forma para esta finalidade, porém, ainda assim, veem-se na posição de docentes⁶. Em sua discussão, entre o ensinar e o resultado esperado de que o aluno assimile o que foi ensinado, existem muitos óbices. Deve-se considerar, a didática, o ambiente, o perfil dos alunos, circunstâncias que se colocam entre esse caminho. A autora afirma:

O saber ensinar é condição para o exercício da docência, fundamenta-se em relações de poder e requer do docente formação continuada e conscientização constantes para que realize sua função de possibilitador de mudanças sociais, por meio de novas compreensões da realidade, pois são legitimadores de idéias e práticas sociais, que podem levar tanto à alienação como à libertação do educando. (GONÇALVES, 2011, p.138)

É neste momento que se reafirma o compromisso com seu Projeto Ético-Político⁷, para além do compromisso com a educação, no dever de formar profissionais, onde “a construção do perfil profissional e da identidade profissionais devem visualizar que novos assistentes sociais assumirão os espaços de atuação” (NETTO; BARROS; GAZOTTO, 2011, p 11). Por conseguinte, a necessidade de aproximação do Serviço Social com a prática docente, para além do estágio como requisito obrigatório, tornou a disciplina de Ensino e Prática essencial para uma reflexão sobre o que é educação e a inserção do Serviço Social no ato de ensinar.

Seguindo este caminho, de que maneira, então, podemos definir educação? Paulo Freire (1979), em seu livro “Educação e Mudança”, trabalha com a ideia de educação como a construção contínua do homem, na compreensão própria de que está inacabado. E que, para além disso, sendo ele inacabado deve assumir o protagonismo na educação. Isso não quer dizer que, para se encontrar, necessite afastar-se dos demais, ao contrário, deve sim, acontecer no coletivo, no compartilhar com outros seres que também procuram por si.

Parafraseando Libâneo, Silva e Góis (2017) explanam que

a educação está presente em todos os processos formativos que ocorrem no meio social, assim, compreende diversas instituições e atividades que envolvem a organização social, econômica, política, a legislação, a religião, os costumes e outras formas de construção da sociabilidade. Por isso, quando pensamos na educação, é necessário compreendermos que ela está associada ao contexto de uma determinada organização societária e é esta que lhe atribui sentido, determina seus objetivos, sua forma de organização e lhe dá condições de desenvolvimento.

⁶ Ao profissional de Serviço Social, conforme sua Lei de Regulamentação, cabe, como atribuição privativa, “assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular” (BRASIL, art. 5º V, 2011).

⁷ O Código de ética apresenta como alguns dos princípios fundamentais: “Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais e Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero.” (BRASIL, 2011, p. 23/24)



Na contínua tentativa de adotar e se apropriar desde entendimento de educação, e do Serviço Social se aproximar da docência na prática, a partir do que foi exposto na metodologia, experimentando a roupagem de ser professor, apresentar-se-á o momento em si. Verificando o que foi viável de ser feito do plano de aula inicialmente elaborado, os sentimentos envolvidos em “se tornar” professora, e todos os pormenores que envolveram o estágio, do seu início ao fim. Levando-se em conta todo o entendimento da docência que foi construído durante a vida acadêmica – da infância à vida adulta – e a teoria e o conhecimento desenvolvido, no coletivo, durante os encontros da disciplina Ensino e prática docente no Serviço Social.

Deve ser salientado que todas as aulas, foram primordiais para possibilitarem ao menos a construção de uma proximidade com os alunos e o afastamento da timidez, itens necessários à execução da aula prática. Todavia, dar-se-á destaque à execução da aula propriamente dita.

A criação de um plano de aula permitiu uma confiança (segurança preliminar) e ao mesmo tempo um desapontamento. Em paralelo às atividades do estágio docente, em momento anterior, houve a participação (em conjunto à uma colega de classe) de um laboratório ocorrido na aula de Ensino e Prática. Tal laboratório funcionou como um teste para a condução de uma aula, onde diversas técnicas, que ultrapassassem o trivial, pudessem ser testadas. A sensação de estar em um contexto de maior intimidade com os integrantes e conhecer o seu perfil de grupo participativo possibilitou uma aula expositiva, porém dialogada⁸, na tentativa de adotar uma pedagogia crítico-social⁹. Em razão de o experimento ter acontecido de maneira satisfatória criou certas expectativas sobre como interagir com os alunos durante o estágio docente.

Das observações realizadas nos encontros presenciais concluiu-se que as características da turma, não garantiriam, na avaliação da estagiária, uma aula diferente da tradicional aula expositiva. Turma essa que, como mencionado, consistia em uma heterogeneidade de cursos e olhares, e que, ao menos dois terços dela eram compostos por alunos trabalhadores. Isso é obra da nova conjuntura que

⁸ “A aula expositiva dialogada é uma estratégia que vem sendo proposta para superar a tradicional palestra docente. Há grandes diferenças entre elas, sendo que a principal é a participação do estudante, que terá suas observações consideradas, analisadas, respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência das mesmas, em relação ao assunto tratado. O clima de cordialidade, parceria, respeito e troca são essenciais.” (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p. 86).

⁹ Esta pedagogia está elencada no rol das tendências progressistas. A pedagogia “crítico-social dos conteúdos” entende a escola um local que se propõe a ser útil à comunidade, na transformação das relações de produção, na ruptura com os projetos societários dominantes e na interação entre a teoria e o real concreto, em um ambiente democrático. Valorizando a bagagem dos próprios alunos. “Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não permeiam, então, de um saber artificial, depositando a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora. O trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a ruptura em relação à experiência pouco elaborada. [...] Vale dizer: vai-se da ação à compreensão e da compreensão à ação, até a síntese, o que não é outra coisa senão a unidade entre a teoria e a prática.” (LIBÂNEO, 2002, p. 40).



mudança no perfil socioeconômico dos estudantes, com ampliação do acesso aos IES por parte da juventude trabalhadora, estimulada pela política de cotas para o ensino superior, bolsas do ProUni, crédito escolar, entre outros. Observa-se maior incorporação de trabalhadores economicamente ativos que buscam no ensino superior meios de ascensão social e de elevação de status social na unidade familiar. (IAMAMOTO, 2014, p. 629)

A última característica justificava o pouco tempo de leitura disponível aos alunos, uma vez que dificilmente faziam a leitura prévia dos textos disponibilizados. Esse fator requeria levar a eles o conteúdo básico à disciplina, inviabilizando a construção coletiva do conhecimento. Outro ponto era que a turma não tinha o hábito de interagir entre si e nos momentos em que eram compartilhados os conteúdos, mostravam-se apáticos e não participativos. Uma hipótese levantada seria pela maioria dos integrantes não estarem em campos de estágio (independente do curso) e, muito menos, na Política da Assistência, tudo o que era discutido se mostrava como novidade.

Considerando todos os fatores, a aula seguiu de dentro do esperado e já percebido como comportamento dos alunos. Como professora iniciante, o diagnóstico inicial eliminou as chances e a confiança em conduzir a aula de uma maneira mais lúdica e prazerosa. No entanto, como ponto positivo, a partir da perspectiva da estagiária, o receio em não passar o domínio sobre o assunto foi anulado, é nesse ponto que o planejamento reafirma sua relevância. E mesmo, não se materializando como no episódio do Laboratório, houve o esforço em aproximar a teoria da prática curricular da estagiária, dando uma melhor visualização sobre como os documentos e as teorias tomam forma sobre a realidade, pois “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados; é preciso que se liguem, de forma indissociável, à sua significação humana e social.” (LIBÂNEO, 2002, p. 39).

A estratégia adotada, foi veementemente enfatizada, para que, sobretudo, as diretrizes da NOB-RH e a sua evidência como direito dos profissionais da política, pudessem ser compreendidas em contraponto ao contexto sociopolítico atual. Na semana subsequente a condução da aula, foi ofertada a oportunidade dos alunos avaliarem o processo de estágio docente, baseando-se, principalmente, nos momentos de aulas dadas. A avaliação, por escrito, garantiu o anonimato e proporcionou a aproximação com a opinião dos alunos da graduação. Em um geral, foram positivos quanto à clareza no compartilhar do conhecimento e nas potencialidades enquanto futura docente, no entanto sugeriram, como já esperado, uma maior participação nos processos e a adoção de novas estratégias para tornar a aula mais dinâmica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho procurou relatar o contato inicial de uma estudante do Mestrado com a docência, processo esperado durante uma especialização stricto sensu. Inicial, visto que o



se fazer professora pressupõe continuidade, já que nunca se está completamente pronto, sempre será possível aprender e ensinar. Isso faz refletir que “[...] a atuação na docência exige atitude propositiva, investigativa e criativa ao processo ensino-aprendizagem, em um campo de atuação com expressiva demanda aos assistentes sociais” (MARTINS, 2006, p. 221).

Partindo ainda do pressuposto que o Serviço Social está intrinsecamente ligado a viabilização da emancipação humana, no seu fazer profissional, onde a “emancipação humana se realiza no processo que extrapola o círculo do indivíduo independente da sociedade burguesa, para converter suas relações individuais numa dimensão social, como força social organizada na construção democrática de outro tipo de sociedade” (LUIZ, 2008, pg. 119). Isto quer dizer que, enquanto assistentes sociais e enquanto docentes em Serviço Social, estamos comprometidos em superar a lógica capitalista, a individualidade, a competitividade, a exploração do homem sobre o homem, e a educação voltada para atender somente as necessidades do mercado e não as necessidades dos sujeitos, especialmente, esses sujeitos sendo futuros assistentes sociais.

Luiz (2008) afirma que a transformação se dá através do conhecimento, porém de um conhecimento crítico, e acrescenta, com sua base gramsciana, que a emancipação humana/social, se dá através de um “processo molecular de elevação da consciência crítica e do protagonismo social autônomo das classes subalternas” (2008, p. 130). Desta forma, um educador deve provocar, deve auxiliar nesse processo de conhecimento crítico, dando protagonismo aos alunos para que eles mesmos alcancem essa consciência e que, ao final, tracemos um novo projeto societário.

István Mészáros (2008), traz uma excelente contribuição ao abordar a necessidade de superação do capital através da educação, visto que a utilização de reformas e estratégias rasas são insuficientes, “Suas posições críticas poderiam, no limite, apenas desejar utilizar as *reformas educacionais* que propusessem para remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista estabelecida sem, contudo, eliminar os seus *fundamentos causais* antagônicos e profundamente enraizados.” (grifos do autor, 2008, p. 27). Assim, pensar em uma educação para além do capital, em consonância com o pensamento de Alves (1980), está diretamente relacionada a diferenciar-se do título professor, que muito serve ao neoliberalismo utilitarista e “enrijecedor” do ser social, e assumir o lugar de educador como “fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos” (ALVES, 1980, p.27).

Ao final, não se pode encontrar forma melhor de concluir este relato se não com esta frase: “Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação.” (ALVES, 1980, p. 11). Isso é apenas o



começo de uma longa caminhada e de um grande desafio, fazer de cada espaço, um espaço possível à educação e uma educação livre dos grilhões do capital.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3ª edição, ARS Poética Editora Ltda, 1994.

ALVES. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo, Cortez Editora, 1980.

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.) **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: UNIVILLE, 2009.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2014.

GONÇALVES, Yara Pires. **A aprendizagem do saber ensinar por assistentes sociais no ensino da docência**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 18, n. 19, p. 136-147, jan./abr. 2011.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro**. Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

FREIRE, Paulo. Educação e o processo de mudança social. Educação e Mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo, Loyola, p. 19-44, 2002.

LUIZ, Danuta E. Cantoia. Emancipação Social: fundamentos à prática social e profissional. **Revista Serviço Social e Sociedade**, v. 94, p. 114-131, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo, Atlas, p. 174-214, 2003.

MARTINS, Rosane Aparecida de Sousa. Docência em Serviço Social: reflexões sobre o exercício profissional do assistente social. **Serviço Social e Realidade**, Franca, v. 15, n. 1, p. 203-226, 2006.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo Editora, 2008.

NETO, Casildo Teixeira de Carvalho; BARROS, Jaqueline de Melo; GAZOTTO, Mireille Alves. A docência em Serviço Social: espaço de atuação profissional. **Camine**, Franca, v. 3, n. 2, 2011.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **Normas para elaboração de relatos de experiência reflexivos**. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20180806164828.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.



SILVA, Flávia Regina Holanda da; GÓIS, Gilcélia Batista de. Educação como Mercadoria: a investida neoliberal sobre a política educacional no Brasil. **Anais do VIII JOINPP**, Maranhão, 2017.

TIME MJV. **As 3 fases do Design Thinking**: imersão, ideação e prototipagem. [Blog Internet]. Disponível em: <<https://blog.mjv.com.br/ideias/3-fases-design-thinking-imersao-ideacao-e-prototipagem>>. Acesso em: 04 de jun. 2019.