

Referencias

- Argos (1991). *Gazaperas gramaticales*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bosque, I. (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1 (1), pp. 11-36. Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.12>
- Clarín (2018, junio 17). Los estudiantes salen a cazar errores de ortografía en calles de Avellaneda. Recuperado de https://www.clarin.com/zonales/estudiantes-salen-cazar-errores-ortografia-calles-avellaneda_0_S1pR2UxWQ.html
- El Espectador (2018, diciembre 14). "Cemáforo": el error ortográfico en una campaña publicitaria de la Alcaldía de Medellín. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/antioquia/cemaforo-el-error-ortografico-en-una-campana-publicitaria-de-la-alcaldia-de-medellin-articulo-829177>
- El Espectador (2017, agosto 30). Las vallas con errores ortográficos que generaron indignación en Medellín. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/antioquia/las-vallas-con-errores-ortograficos-que-generaron-indignacion-en-medellin-articulo-710807>
- Escudero Muñoz, J. M. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 3 (16), pp. 65-82.
- Juliao Vargas, C. G. (2013). *Una pedagogía praxeológica*. Bogotá: UNIMINUTO.
- Juliao Vargas, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá: UNIMINUTO.
- Lisón Arca, J. C. (2016). Cultura escolar, móviles y fotografía digital. *Encounters in Theory and History of Education*, 17, pp. 142-162. Doi: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v17i0.6316>
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Abstract: The appropriate use of language represents an essential dimension for performance of the communication and design professionals. For this reason, in the curricular plans, teaching of grammar or similar subjects that seek to improve this competence continues to be included. However, more and more automated correctors are used, which can encourage negligence in understanding the language and how it works. Faced with this situation, it was proposed to incorporate digital photography as an alternative method for the grammar training of Graphic Communication students of the Corporación Universitaria Minuto de Dios, in Bogotá, following a praxeological methodology.

Keywords: grammar - teaching methods - photography - digital technology - written communication - praxeology

Resumo: O uso adequado da linguagem representa uma dimensão essencial para o desempenho do profissional de comunicação e design. Por esse motivo, nas malhas curriculares, o ensino de gramática ou disciplinas semelhantes que buscam aprimorar essa competência continua sendo incluído. No entanto, corretores automatizados são usados cada vez mais, o que pode incentivar o descuido na compreensão do idioma e como ele funciona. Diante dessa situação, propôs-se incorporar a fotografia digital como método alternativo para o treinamento gramatical de estudantes de Comunicação Gráfica da Corporación Universitaria Minuto de Dios, em Bogotá, seguindo uma metodologia praxeológica.

Palavras chave: gramática - método de ensino - fotografia - tecnologia digital - comunicação escrita - praxeologia

(*) **James León Parra Monsalve:** Doctor en Planeación del Desarrollo, Magíster en Historia y Comunicador Social – Periodista. Es Investigador Docente en la Corporación Universitaria Minuto de Dios y miembro del grupo de investigación Nexos: Narrativas y Experiencias de Organizaciones y Sujetos. Correo electrónico: jparramons1@uniminuto.edu.co

Modelo didático COOL: design, cocriação e resolução de problemas

Jan Raphael Reuter Braun y Luiz Salomão Ribas Gomez (*)

Actas de Diseño (2021, julio),
Vol. 36, pp. 223-227. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2020
Fecha de aceptación: octubre 2020
Versión final: diciembre 2021

Resumo: Mudanças nos paradigmas educacionais têm sido discutidas cada vez com mais ênfase em todo mundo. Um dos principais pontos abordados está em como trabalhar o estímulo do aluno em aprender. Como forma de contribuir para resolução desta questão, é apresentado o modelo didático COOL (Co-creation On Learning). Sua proposta é baseada em metodologias projetuais de Design, fazendo uso de processos cocriativos na resolução de problemas.

Palavras chave: recurso didático - ensino - aprendizagem - cocriação - design - resolução de problema.

Resúmenes en inglés y español y currículum en p. 227]

Introdução

Do ensino fundamental à pós-graduação, a educação é um tema discutido em todo mundo no que diz respeito a sua importância para o crescimento em esferas tanto individuais como coletivas, culturais e econômicas. Contudo, observam-se mudanças necessárias no formato no qual esta educação vem sendo aplicada. Um dos principais pontos abordados está em como trabalhar o estímulo do aluno em aprender e, além disso, utilizar este conhecimento na resolução de problemas de forma criativa. O que se observa é a definição de modelos de ensino e aprendizagem direcionados à educação infantil que proporcionam o estímulo da criatividade. Contudo, existe uma carência de abordagens aplicadas ao ensino superior. Como forma de contribuir para resolução deste problema, é apresentado o Modelo COOL (Co-creation on Learning). Sua proposta é baseada em metodologias projetuais de Design, fazendo uso de processos cocriativos na resolução de problemas.

Cocriação

O conceito de cocriação tem origens ainda na década de 1970, sob o nome de Design participativo (Tarachuky, Gomez e Merino, 2013), sendo criada com a intenção de aumentar o valor da produção industrial, contando com o envolvimento de trabalhadores no desenvolvimento de novos sistemas para o ambiente de trabalho. Atualmente, para o mercado, a cocriação está atrelada ao processo de gerar valor para a marca.

Segundo Kotler et al. (2010), seria um termo criado por C.K. Prahalad para descrever a nova abordagem à inovação. Sendo as novas maneiras de criar produto e experiência por meio da colaboração de empresas, consumidores, fornecedores e parceiros interligados em uma rede de inovação.

Apesar de restringir ao envolvimento dos consumidores, Casas (2014) descreve que cocriar significa envolver os clientes com experiências positivas no processo de marketing, fazendo com que produtos e serviços, assim como as demais práticas mercadológicas, sejam produzidos com a participação dos próprios consumidores. Já Vianna et al. (2011) resumem que cocriação se refere a qualquer ato de criatividade coletiva (compartilhado por duas ou mais pessoas). Em comum percebe-se que se trata de ouvir sugestões, ideias, contribuições ou mesmo soluções dos interessados na resolução do problema, seja ele de ordem pessoal ou mesmo profissional.

Este mesmo princípio é observado em propostas de modelos de ensino e aprendizagem que envolvam a resolução de problemas. A interação dos alunos para a resolução do problema pode ser fator determinante para o resultado a ser alcançado. Sobre este aspecto, Sternberg (2014, p. 383) afirma que:

[...] podemos reduzir nossa dificuldade para a resolução de problemas não somente aperfeiçoando nossas aptidões para a resolução de problemas. Também

podemos facilitar nosso esforço na resolução de problemas juntando-nos com outras pessoas que contribuirão com suas aptidões para dividir conosco a resolução de problemas (Sternberg, 2014, p. 383)

Contudo, as capacidades criativas de uma pessoa podem ser ainda mais desenvolvidas se intensificarmos o uso e a prática, o treinamento formal e informal e através do suporte de colegas (King e Schilicksupp, 1999). E este processo acaba por contribuir com o crescimento intelectual do indivíduo. Como constatam Ramaswamy e Gouillart (2011), as pessoas tanto aprendem mais rápido e se lembram do que aprenderam quando o processo para tal envolve interações significativas entre indivíduos. Nesta causa um dos principais aliados deveria ser encontrado na educação.

Para estimular, ou mesmo treinar, esta criatividade através da cocriação, podemos utilizar de ferramentas e técnicas criativas voltadas para este fim e muito difundidas em áreas como do Design.

A metodologia no Design

De forma geral, as metodologias do Design seguem esta dinâmica de resolver um problema, buscando informações e encontrando uma solução criativa. Espera-se de uma metodologia que auxilie neste processo oferecendo uma sequência de ações, o que fazer nestas ações e os procedimentos a serem adotados. Contudo, não devemos confundir-la com uma receita, pois aí se constituiria em simplesmente ditar um caminho preestabelecido para chegar a um objetivo (Rodriguez, 1986).

Afinal, o pensamento humano não segue uma estrutura linear na resolução de problemas, da mesma forma, uma metodologia, não necessariamente, precisa seguir esta mesma dinâmica. Segundo Chamma e Pastorelo (2007), o desenvolvimento de um projeto, seja de Design ou de qualquer outra área, é dividido em fases que organizam e agilizam o processo de criação, mas essa divisão auxilia a explicar o processo e seus resultados, mas não necessariamente obedecem a uma ordem sequencial. “*Projetos, assim como a vida, não têm trajetória linear, em que uma etapa só começa depois que finda a anterior*” (Chamma e Pastorelo, 2007, p. 83).

Dessa forma, a proposta não é de engessar o processo, mas sim dar uma estrutura que valide o resultado obtido. Quando a atividade de Design segue uma metodologia ela se torna também científica, sendo caracterizada por procedimentos academicamente reconhecidos. Isso permite valorização quantitativa e qualitativa do resultado, além de repetição e aprimoramento da metodologia (Lana, 2011). Com base nestes princípios da cocriação e do pensamento do design pode-se estruturar um modelo didático que promovesse o processo de ensino e aprendizagem de acadêmicos do ensino superior por meio do estímulo da criatividade na resolução de problemas.

Modelo didático COOL

A exemplo do apresentado sobre as metodologias do design, o modelo didático aqui proposto não deve ser entendido como uma sequência de etapas preestabelecidas por sua estrutura. A própria nomenclatura “momentos” foi adotada para evitar esta interpretação de um processo obrigatoriamente linear.

Assim, a ideia base da abordagem do Modelo COOL possibilita uma aplicação não linear, o que permite iniciar, retroceder, repetir em qualquer dos momentos, quando e se necessário. Esta decisão toma como referência o que afirmam Silva e Menezes (2005) sobre o uso de metodologias, em que muitas vezes pode ser necessário reinventar o percurso, e para isso não se pode restringir a regras de sua abordagem, mas sim investir em criatividade e imaginação.

O Modelo COOL também se inspira em um caráter heurístico. Dessa forma, envolve a aproximação progressiva da solução, podendo ser estruturada como uma sequência de ações ou com base no procedimento projetual por meio de soluções intermediárias, com foco progressivo na solução final. É claro que não se exclui neste processo a postura lógica, afinal, uma aplicação científica é necessária para a validação das operações e resultados (Lessa, 2011).

De forma geral, a proposta é composta por quatro momentos, sendo eles: **Cognição, Problema, Reconhecimento e Solução**. Cada um deste momentos é composto de seus propósitos (O quê?), envolvidos (Com quem?), de que forma (Como?) e o momento de realizá-los (Quando?). Além disso, deve-se ressaltar que todos os momentos podem e devem fazer uso do processo cocriativo. Para tal devem adotar técnicas e ferramentas que estimulem a criatividade de forma colaborativa a exemplo das já largamente aplicadas no design (brainstorm, mapa mental, painel semântico, 6 chapéus, etc.). Outro ponto está em validar os resultados por meio do método científico, assim como pelo uso de ferramentas utilizadas no segmento profissional de formação do acadêmico. As características de cada um dos “momentos” são descritas a seguir.

Cognição

Por definição, cognição pode ser entendida como o ato ou efeito de conhecer; ou ainda, o processo de aquisição de um conhecimento (Michaelis, 2017). Esta denominação fundamenta-se no próprio objetivo do “momento”: o de definir o conteúdo a ser compreendido ou discutido (O quê?). Geralmente o conteúdo a ser discutido na disciplina já vem preestabelecido por uma estrutura curricular obrigatória. Contudo, é responsabilidade do professor atualizar estes temas continuamente, ajustando-os aos interesses e necessidades dos acadêmicos (Com quem?). Afinal, é prioridade dos professores estarem atualizados sobre as novidades dos conteúdos das disciplinas que ministram, inclusive contribuindo por meio da pesquisa acadêmica (Bilggs, 2006)

Quanto à forma que o conteúdo será abordado na atividade (Como?), este pode ser apresentado aos acadêmicos de forma objetiva, deixando claro o que será compreendido com a resolução do problema (objetivo da disciplina ou da atividade). Ou deixar o entendimento do conteúdo

ser construído pelo acadêmico a partir do processo de resolução do problema. Como exemplo para o primeiro caso, o professor de um curso de engenharia elétrica comentaria com seus alunos que a próxima atividade permitirá a eles entenderem como funciona um motor elétrico veicular.

Ou, exemplificando o segundo caso, o docente poderia propor um desafio aos acadêmicos apresentando o seguinte problema: “Como converter um veículo a combustão em elétrico?”. Dessa forma, ao final de sua resolução a compreensão do funcionamento do veículo elétrico seria uma consequência do processo.

Percebe-se assim que o momento para apresentar o tema a ser discutido em aula pode ser tanto no início da atividade como gradualmente ao longo de sua execução. Cabe ao professor incorporar esta decisão no planejamento da atividade. Porém, o docente deve considerar flexibilizar esta decisão de acordo com a motivação e interesses dos acadêmicos (Quando?). É nestas ocasiões que caberá ao professor ter competência para diagnosticar as expectativas dos estudantes, escolhendo as medidas mais adequadas para que estas sejam atendidas (Oliskavicks e Piva, 2012).

Problema

Um ponto primordial para a solução de qualquer problema é ter este bem definido. Como já afirmava Munari (2002, p. 31), “*o problema não se resolve por si só; no entanto, contém todos os elementos para a sua solução. É necessário conhecê-los e utilizá-los no projeto de solução*”. Dessa forma, neste “momento” destaca-se a definição do problema a ser trabalhado (O quê?). Contudo, ajustes podem ser realizados ao longo do desenvolvimento da atividade motivados por novas informações ou interesses dos participantes, o que poderá levar a uma redefinição do mesmo, como será discutido na Reconhecimento.

Além disso, os problemas não podem ser apenas uma simples realização de exercícios que fazem uso de habilidades ou técnicas já conhecidas. Isso não seria desafiador, tão pouco estimulante para o aluno. Para estas atividades o ideal seria trabalhar com “problemas mal estruturados”, ou seja, seria aquele onde não teríamos uma fórmula ou receita padrão para resolve-lo. Por meio desta abordagem os caminhos para a solução não serão claros, possibilitando ao discente explorar sua resolução por meio de novas perspectivas.

Mas quem define o problema? É claro que este deve ter por base o conteúdo a ser discutido, como definido na etapa de Cognição. Contudo, é neste momento que a participação do aluno toma maiores proporções. Afinal, a contribuição dele pode influenciar de forma significativa no seu processo de aprendizagem (Com quem?). Conforme abordam Freitas et al. (2008), esta problematização tem na própria pergunta o desencadeamento dos processos de ensino e aprendizagem.

Para que este interesse seja estimulado, cabe aqui ao professor instigar os acadêmicos a trazerem problemas que possam ser trabalhados sobre o viés do conteúdo a ser compreendido ou discutido na atividade (Como?). Sugere-se que estes estudos de caso devam priorizar questões que envolvam a realidade socioeconômica dos próprios alunos.

Geralmente, para uma adequação ao cronograma da disciplina, a definição do problema é trabalhada próximo ao início da respectiva atividade. Porém, deve-se ter sempre como possibilidade sua redefinição ao longo da prática, principalmente quando o professor perceber tal relevância para o aprendizado dos acadêmicos, ou quando apontado por estes (Quando?).

Reconhecimento

Na proposta do presente estudo, o “momento” de Reconhecimento é atribuído à necessidade da busca e análise de informações que contribuam para a compreensão do problema e do caminho para sua solução (O quê?).

Nesse momento prioriza-se a identificação de todos os envolvidos com o problema que possam contribuir de alguma forma para sua solução. Além dos professores e acadêmicos participantes, e dependendo do problema definido, podem fazer parte deste grupo: especialistas, representantes da comunidade, do governo, organizações não governamentais, entre outros (Com quem?).

Se tomarmos por referência o aplicado na área do Design, é conhecido que todos os envolvidos com o projeto gostam de ser consultados, e, com isso, sentem-se mais envolvidos (Phillips, 2010) Com esta diversidade de participantes, e consequentemente de habilidades, se obtém maior benefício do processo colaborativo (Sternberg, 2014, p. 383).

Para proporcionar estas contribuições de forma mais eficiente, pode-se fazer uso de diversas ferramentas tradicionais atreladas à pesquisa, como: entrevistas, questionário, levantamento bibliográfico, observação sistemática, entre outros (Como?). Além disso, estas abordagens podem ser estendidas ao meio digital (sites, mídias sociais, consulta direta aos envolvidos, etc.) como busca principal ou complementar, dependendo do estudo de caso envolvido no problema. Contudo, a proposta deve enfatizar sempre o processo cocriativo, e para que este seja mais eficiente sugere-se que seja realizado de forma presencial para maior contribuição dos envolvidos com o problema.

Ressalta-se que a aplicação deste momento pode ocorrer ao longo de toda a atividade, inclusive para a redefinição do problema, caso seja necessário (Quando?). Assim, caso fique constatada a necessidade de mudança do problema, este não deve ser visto como um tempo perdido, e sim como um resultado positivo para a solução do verdadeiro problema.

Solução

Ao definir os pontos citados (problema, participantes e informações) nos “momentos” anteriores, parte-se para a solução, onde serão geradas alternativas possíveis para resolução do problema (O quê?). Para sua execução, entram novamente todos os envolvidos com o problema definido na fase de Reconhecimento (Com quem?).

Por enfatizar a resolução do problema por meio de um grupo, neste momento o processo de cocriação fica mais evidente. Através do uso das técnicas criativas pode-se organizar eventos para que todos os envolvidos possam

contribuir com as propostas de solução do problema (Como?).

Como exemplo podemos citar o uso da técnica *Brainstorm* (King Schliscupp, 1999); Baxtel, 2008; Araújo, 2009). Como técnica criativa, além de consolidada, é considerada de fácil aplicação. O uso de um procedimento como este é próprio para a participação de uma equipe heterogênea. Além disso, exteriorizar ideias por meio de técnicas cocriativas permite que todos os envolvidos sintam que contribuam de forma efetiva para a solução alcançada.

Novamente, a execução desta etapa pode ocorrer em qualquer momento da atividade, afinal, ideias podem surgir em vários estágios do projeto. Contudo, deve-se ter o discernimento se as “soluções” atendem ao problema levantado de forma eficaz e eficiente. Novamente esta validação pode ser trabalhada de forma cocriativa.

Um exemplo de abordagem seria a aplicação da técnica dos seis chapéus (Bono, 2008). Com ela é possível que as soluções apresentadas sejam questionadas, mas também permite a participação dos envolvidos na reformulação das mesmas. Dessa forma, seu uso descartaria o ego, fazendo com que cada participante não foque na defesa de suas ideias ou crítica aos demais, mas sim contribuam com a tomada de decisão do grupo (Pazmino, 2015).

Este tipo de abordagem no Design compreende uma eficiente validação dos resultados. Quando se faz uso de contribuições como estas, permite-se melhor juízo do resultado, verificando se a solução analisada pode ser ajustada da forma necessária (Munari, 2002).

Considerações Finais

Como observado, a proposta apresentada, compreendida de seus quatro “momentos”, permite o desenvolvimento de atividades que envolvam a resolução de problemas de forma cocriativa. Atualmente a educação busca um ensino mais humano, voltado para os reais interesses dos alunos e propício para a atuação deles como principais agentes do seu processo educacional, enfatizando suas potencialidades, habilidades e competências (Henn e Prestes, 2011). Bocconi et al. (2012), quando discutem propostas para uma sala de aula criativa, destacam que uma das dimensões que devem ser adotadas no processo de aprendizagem do aluno seria das práticas de aprendizagem flexíveis, lúdicas e envolventes, atendendo às necessidades e expectativas individuais dos estudantes. O Modelo COOL atende esta questão plenamente no que se refere a uma nova proposta de prática didática enfatizando o processo de aprendizagem de forma cocriativa.

Referências Bibliográficas

- Araújo, T. (2009). *Criatividade na Educação*. São Paulo: IMPRENSA OFICIAL SP.
- Baxter, M. (2008). *Projeto de Produto: guia prático para o design de novos produtos*. 2. ed. São Paulo: Blucher, 2008. 257 p.
- Bocconi, S., Kampylis, P., & Punie, Y. (2012). *Innovating teaching and learning practices: Key elements for developing creative classrooms in Europe*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

- Biggs, J. *Calidade del aprendizaje universitario*. (2006). 2. ed. Madrid: Narcea S.A, de Ediciones.,
- Casas, A. L. LAS. (2014). *Cocriação de valor: conectando a empresa com os consumidores através das redes sociais e ferramentas colaborativas*. São Paulo: Atlas S.A..
- Chamma, N., & Pastorelo, P. (2007). *Marcas e Sinalização: práticas do design corporativo*. São Paulo: Senac.
- Freitas, A. L. S.; Gessinger, R. M.; Lima, V. M. R. (2008). *Problematização*. In: Grillo, M. C., et al. *A Gestão da Aula Universitária na PUCRS*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 170.
- Gomez, L. S. R. (2004). *Os 4 P's do Design. Florianópolis: Programa de Pós graduação em Engenharia de Produção - UFSC* [tese de doutorado].
- Henn, S.; PRESTES, R. A. A. (2011). *A Criatividade na prática pedagógica como ferramenta de aquisição de habilidades e competências*. Anais do Congresso Internacional de Criatividade e Inovação, Manaus, 214-221.
- King, B.; Schlicksupp, H. (1999). *Criatividade: uma vantagem competitiva*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Kotler, P.; Kartajaya, H. E Setiawan, I. (2010). *Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Lana, S. (2011). A complexidade dos métodos em design. Em D. MO-RAES, R. DIAS, & R. CONSELHO, *Cadernos de estudos avançados em design: Método* (p. 245). Barbacena: EdUEMG.
- Lessa, W. (2011). *Objetivos, desenvolvimento e síntese do projeto de design: a consciência do método*. Em D. WESTIN, & L. COELHO, *Estudos e prática de metodologia em design nos cursos de pós-graduação* (p. 227). Rio de Janeiro: Novas Ideias.
- Michaelis. (2017). *Dicionário brasileiro da língua portuguesa. Melhoramentos*. Acesso em 15 de janeiro de 2018, disponível em www.michaelis.uol.com.br
- Munari, B. (2002). *Das Coisas Nasce Coisas*. 2. ed. São Paulo: Martins.
- Oliskovicz, K.; Piva, C. D. (2012). *As estratégias didáticas no ensino superior*. Revista de Educação, v. 15, n. 19, p. 111-127, Disponível em: <<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/1710/0>>. Acesso em: 5 novembro 2017.
- Pazmino, A. V. (2014). *Como se Cria: 40 Métodos para Design de Produtos*. São Paulo : Blucher.
- Phillips, P. (2010). *Briefing: a gestão do projeto de design*. São Paulo: Blucher.
- Ramaswamy, V., & Ozcan, K. (2016). *O paradigma da cocriação*. São Paulo: Atlas.
- Rodriguez, G. (1986). *Manual de Desenho Industrial*. México: G.Gili.
- Silva, E. L. D.; Menezes, E. M. (2005). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 138 p.
- Sternberg, R. (2014). *Psicologia Cognitiva* (1 ed.). São Paulo: Cengage Learning.
- Tarachuky; Gomez; Merino. (2013). *A utilização dos métodos criativos para a criação de marcas territoriais – o caso de Alvitto*. Convergências. Disponível em: <<http://convergencias.esart.ipcb.pt/artigo/169>>.
- Vianna, M. et al. (2011). *Design thinking: inovação em negócios*. Rio de Janeiro: MJV Press.

Abstract: Changes in educational paradigms have been discussed with increasing emphasis around the world. One of the main points covered is how to work with the student's stimulus to learn. As a way of contributing to the resolution of this issue, the didactic model COOL (Co-creation On Learning) is presented. Its proposal is based on design methodologies, making use of co-creative processes in solving problems.

Keywords: didactic resource - teaching - learning - co-creation - design - problem solving

Resumen: Los cambios en los paradigmas educativos se han discutido con creciente énfasis en todo el mundo. Uno de los puntos principales cubiertos es cómo trabajar con el estímulo del alumno para aprender. Como una forma de contribuir a la resolución de este problema, se presenta el modelo didáctico COOL (Co-creation On Learning). Su propuesta se basa en metodologías de diseño, haciendo uso de procesos co-creativos en la resolución de problemas.

Palabras clave: recurso didáctico - enseñanza - aprendizaje - co-creación - diseño - resolución de problemas.

(*) **Jan Raphael Reuter Braun.** Entusiasta da criatividade na educação, é Doutor e Mestre em Design pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Especialista em Design Gráfico e Estratégia Corporativa pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). É pesquisador em metodologias ativas aplicadas ao ensino e aprendizagem por meio do design; processos cocriativos na resolução de problemas; criatividade e inovação. Professor do ensino superior desde 2008, atuando em cursos de Design, Jornalismo e Publicidade e Propaganda. Foi membro fundador e coordenador do LOD - Laboratório de Orientação em Design da faculdade Satc. Atualmente é Professor substituto na UFSC e Professor da UNIFEBE. **Luiz Salomão Ribas Gomez.** Possui graduação em Desenho Industrial pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, doutorado e mestrado em Engenharia de Produção ambos pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente é professor Associado IV da Universidade Federal de Santa Catarina onde coordenou o Laboratório de Orientação da Gênese Organizacional – LOGO - e também o projeto Centro Sapiens. Realizou, em 2009, Pos-Doc junto ao UNIDCOM-IADE em Lisboa com e também realizou estágio sênior na Saxion University of Applied Science. Atualmente coordena o projeto Cocreation Lab (TXM Business) maior rede de laboratórios de pré-incubação de negócios inovadores da América Latina. É editor de e-Revista LOGO.