

Oficinas pedagógicas no Ensino Médio: dialética na produção de saberes com estudantes oficinairos

Flavio Pereira de Jesus
Ana Libania Alves Rodrigues

Resumo: Ensinar Matemática, assim como qualquer outra disciplina, tem seus desafios. É tarefa do professor buscar alternativas que auxiliem no enfrentamento destes desafios, trazendo para a prática docente elementos que possam contribuir no aprendizado e que possibilitem, ao estudante, perceber significado naquilo que aprende. Ao enfrentar esta tarefa, se forem acrescentados elementos que valorizem a autonomia, a troca de experiências entre os pares, atividades de manipulação e construção coletiva de saberes, a ação pedagógica fica ainda mais rica. Este texto consigna um relato de experiência que traz este propósito. Desenvolvida em uma escola pública de Ensino Médio em São Mateus (ES), a experiência aborda a realização de oficinas pedagógicas pelos próprios secundaristas como parte da programação da Feira de Ciências e Tecnologias da escola. Os estudantes de Ensino Médio que se voluntariaram para ser oficinairos foram responsáveis pela pesquisa e desenvolvimento das atividades, cabendo ao professor orientador conduzir, aconselhar e estimular, de maneira geral, o grupo para que os trabalhos pudessem alcançar os objetivos pedagógicos. Enfocadas em temas da Matemática, as oficinas proporcionaram uma oportunidade privilegiada de construção de saberes, de aprimoramento e fixação de conceitos, para aperfeiçoar as habilidades de comunicação em público e, ainda, de retirar o estudante da posição passiva, assumindo a tarefa de conduzir atividades educativas com autonomia, liberdade e responsabilidade.

Palavras-chave: Oficinas pedagógicas. Autonomia. Matemática. Estudantes oficinairos.

Workshop in High School: dialectics in the production of knowledge with workshopers students

Abstract: Teaching Math, like any other discipline, has its challenges. It is the teacher's task to seek alternatives that help in facing these challenges, bringing to teaching practice elements that can contribute to learning and that enable the student to perceive meaning in what he learns. In facing this task, if possible to add elements that value autonomy, the exchange of experiences among peers, activities of manipulation and collective construction of knowledge, pedagogical action becomes even richer. This text records an experience report that serves this purpose. Developed in a public High School in São Mateus (ES), the experience approaches the realization of pedagogical workshops by the High School students themselves as part of the programming of the Science and Technology Fair of the school. High School students who volunteered to be clerks were responsible for the research and development of activities, and it was up to the teacher to guide, advise and stimulate, in general, the group so that the work could achieve the pedagogical objectives. Focusing on Mathematics subjects, the workshops provided a privileged opportunity to build knowledge, improve and establish concepts, improve communication skills in public and, also, to remove the student from the passive position, assuming the task of conducting activities with autonomy, freedom and responsibility.

Keywords: Pedagogical workshops. Autonomy. Mathematics. Workshopers students.



Introdução

A prática pedagógica traz desafios que colocam o professor, cada vez mais, diante de situações que exigem, além de habilidade técnica, sensibilidade para direcionar atitudes e comportamentos de modo a favorecer o alcance dos objetivos educativos esperados de determinada tarefa de aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem, visto a partir do prisma tradicional, aponta para uma ação de transmissão unidirecional de conteúdos, saberes e conhecimentos. Sabe-se, no entanto, que esta prática já não mais corresponde aos anseios de quem frequenta a escola. Embora existam diversos estabelecimentos de ensino que, sob uma dissimulada prática inovadora, ainda trazem consigo o forte apelo tradicional, contando apenas com modificações cosméticas, esse fato não pode ser tomado para definição do modelo de como a escola nos dias de hoje deve atuar.

Entre os desafios docentes, agir de modo a romper com o aspecto de transmissão unidirecional, onde o professor é o detentor do saber e o estudante é o sujeito passivo, certamente é um deles. A relação de hierarquia, antes tida como um dos pilares da escola considerada de qualidade, tem sua importância limitada em um modelo que, ao objetivar resultados pedagógicos com maior significado para o estudante, busca a intensa troca de informações para, a partir disso, tentar alternativas que valorizem, além da experiência do docente, a vivência do estudante como parte fundamental no processo pedagógico.

Atividades alternativas à aula tradicional podem ser eficientes instrumentos de consolidação de capacidades, aptidões e habilidades nos jovens estudantes. A relação hierárquica, nesse caso, tem valor apenas para que o professor, inicialmente, organize e direcione as atividades de modo a deixar claros os propósitos da ação educativa, e nada mais que isso. Os saberes que emanam do grupo, nessa circunstância, devem ser tomados como aspectos de fundamental importância. Afinal, não se pode esquecer que todo o conhecimento que um indivíduo possui foi, antes, do grupo:



Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa [...]. Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente [...]. Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento [...] aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual [...]. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 2007, p.40-41).

Este texto apresenta o relato de experiência acerca de oficinas pedagógicas em que osicineiros foram os próprios estudantes de Ensino Médio de uma escola pública de São Mateus (ES). Nas oficinas, os estudantes oficinairos puderam compartilhar, de maneira criativa e autônoma, estratégias para reforçar conteúdos da disciplina de Matemática entre eles mesmos e entre os demais estudantes da escola. O objetivo principal da realização das oficinas foi estimular a autonomia e a criatividade dos secundaristas por meio da oportunidade para eles próprios ministrarem as oficinas. Também se configuraram como objetivos reforçar conteúdos e valores abordados em sala de aula, fortalecer a interação entre ‘peritos’ e aprendizes, favorecendo a troca de experiências, incentivar a postura ativa do estudante e, ainda, estimular a desenvoltura de falar em público e aprimorar as habilidades de comunicação com o grupo.

Vincular conceitos com ações concretas e execução de tarefas, além do favorecimento da construção coletiva de saberes, deve nortear as atividades dentro de uma oficina, conforme destacam Paviani e Fontana (2008, p. 78):

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva.

Paviani e Fontana (2009) reforçam ainda que quem coordena a oficina necessariamente não ensina o que sabe, mas estabelece oportunidades aos participantes sobre o que necessitam saber. Dessa maneira, a abordagem fica centrada no aprendiz e na aprendizagem. Para as autoras, a construção de saberes decorre, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos



interesses, das necessidades, dos valores e julgamentos dos participantes (2009). Assim, a oficina pedagógica é um privilegiado local de participação, comunicação, fortalecimento de vínculos e de intensa participação (CANDAU et al., 1995).

Segundo Vygotsky (2007, p.34):

Podem-se distinguir, dentro de um processo geral de desenvolvimento, duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sócio-cultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico.

Aita e Tuleski (2017, p.99) destacam a relação entre significados sociais e pessoais, considerando que a natureza social do homem - que define sua essência humana - é moldada historicamente e socialmente. Assim, ele é capaz de transformar a natureza, de regular seu próprio comportamento

O processo histórico de transformação do homem, ou seja, as relações estabelecidas pelos homens com a natureza e com os outros homens, a construção da sociedade pelo trabalho e o desenvolvimento da linguagem, exigiu um grau de organização de ações que não poderiam ser garantidas somente pelo aparato biológico humano. [...] Ao apreender os significados sociais, o indivíduo pode dar a eles um significado pessoal relacionado com suas experiências particulares, com as suas necessidades, seus motivos e sentimentos, ou seja, com a sua própria vida (AITA; TULESKI, 2017, p.99).

Se entendermos a importância da linguagem na apropriação de conhecimentos (VYGOTSKY, 1989), também poderemos compreender melhor a relevância da comunicação. A capacidade de se relacionar evoluiu conjuntamente com as formas de se estabelecer comunicação. Dessa maneira, aquele modelo em que o professor é o transmissor, o conteúdo a ser abordado é a mensagem e o estudante o receptor, passivo, é amplamente criticado por Freire (1991), modelo que ele mesmo denominou de educação bancária. Por outro lado, a educação tem de ser dialógica, onde estudante e professor alternam papel de emissor e de receptor. A escola não pode ser centrada no



sujeito, seja ele o estudante ou o professor. Deve estar atrelada a toda a rede de relações e conexões entre os diferentes indivíduos desse intrincado processo cognitivo (JESUS; RODRIGUES, 2017). Aprende-se não para acumular conhecimento, mas para saber desenvolver atitudes e comportamentos, isto é, para reagir emocional e fisicamente, para construir os próprios padrões de relação com o mundo (VYGOTSKY, 1989).

Teles (1989) argumenta que a aprendizagem na escola deveria ter caráter lúdico. Somente assim, segundo ela, o estudante se engajaria de fato. A autora detalha que a necessidade que o homem tem de saber, pesquisar, atuar sobre a natureza, ao ser satisfeita, dá a ele tanto prazer quanto a satisfação de todas as outras necessidades. Este prazer é suprimido quando a satisfação dessas necessidades configura-se como um dever. Por seu turno, Jesus e Rodrigues (2017) complementam que os indivíduos contemporâneos crescem e vivem saturados de informação e rodeados de incerteza. Portanto, o desafio da formação do indivíduo na contemporaneidade situa-se na dificuldade de transformar aquelas experiências que ajudem a compreender melhor a realidade, assim como na dificuldade para transformar esse conhecimento.

A realização das oficinas remete à importância das atividades em grupo, o que aponta diretamente para as ideias de Vygotsky (2007, p.51-2;71), que aborda o -desenvolvimento do indivíduo como produto da relação entre o biológico e a; cultura. Uma marca deste desenvolvimento é a ação intencional, característica da condição humana. O autor prossegue ressaltando que, como traço peculiar, a relação com o mundo deixa de ser direta, mas fundamentalmente configura-se numa relação mediada. Além disso, há de se considerar que o desenvolvimento não ocorre de maneira linear:

É um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, imbricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos [...]. Onde ocorrem distúrbios, onde a trama histórica é rompida, a mente ingênua vê somente catástrofe, interrupção e descontinuidade. Parece que a história pára de repente, até que retome, uma vez mais, a via direta e linear de desenvolvimento.



Somente a visão ingênua de que o desenvolvimento é um processo puramente evolutivo, envolvendo nada mais do que acúmulos graduais de pequenas mudanças e uma conversão gradual de uma forma em outra, pode esconder-nos a verdadeira natureza desses processos

As oficinas tiveram dois temas: *Jogos, brincadeiras e desafios utilizando material reaproveitável* e *Calculadora mágica*. Traçando um paralelo entre os temas das oficinas e as concepções de Vygotsky, podem-se observar elementos que o bielorrusso destaca na relação entre o indivíduo e o mundo ao seu redor. Neste contexto, a calculadora pode ser comparada aos instrumentos, que são ferramentas auxiliares da atividade humana. Neste quadro, a calculadora é elemento entreposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza. Outro tipo de mediador é o signo, elemento que expressa outros objetos, eventos ou situações. Como analogia, a segunda oficina pode, por meio dos jogos, levar o participante a utilizar sistemas simbólicos como representação e ressignificação do mundo real.

A diferença mais essencial entre signo e instrumento [...] consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente (VYGOTSKY, 2007, p.40)

Vygotsky (2007) esclarece que o desenvolvimento de sistemas simbólicos é responsável por organizar os signos em estruturas complexas e articuladas. A linguagem é um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, que organiza os signos em estruturas complexas. Para ele, a formação de conceitos requer do indivíduo a atenção concentrada em determinada questão, atendo-se ao que é fundamental e moderando aquilo que é acessório, agindo desse modo para chegar a generalizações mais amplas



por meio de uma síntese, o que nos dirige à dialética citada no título deste artigo.

A ideia da realização das oficinas levou em consideração que “o desenvolvimento dos conceitos [...] pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar” (VYGOTSKY, 1989, p.71). O autor evidencia que, em grupo de crianças, são diversos os níveis de conhecimento adquiridos em diferentes áreas. Dessa maneira, uma criança mais experiente em determinado assunto pode auxiliar no desenvolvimento de outra criança (1989). Analogamente, buscou-se esse tipo de interação com as oficinas realizadas pelos estudantes adolescentes.

Oficinas na prática: ação pedagógica com autonomia e criatividade

As oficinas pedagógicas ministradas pelos estudantes de Ensino Médio foram realizadas em outubro de 2017, sendo parte da programação da I Feira de Ciências e Tecnologias da escola. Os estudantes oficinairos são do turno matutino e foram divididos em dois grupos: um desenvolveu atividades com o título *Jogos, brincadeiras e desafios utilizando material reaproveitável* e outro abordou a *Calculadora mágica*. Esta última oficina, inicialmente, tinha como título *Tudo sobre a calculadora do seu celular*. O grupo sugeriu a mudança no título a estes pesquisadores argumentando que poderia retratar melhor a relação entre ludicidade e ensino de Matemática.

Nos meses anteriores à Feira de Ciências e Tecnologias, os professores de Ciências da Natureza e Matemática reuniram-se periodicamente para definir as estratégias da mostra. Em um desses encontros, ficou definido que cada professor seria responsável por coordenar uma turma, sendo encarregado de organizar as atividades que seriam apresentadas pelos estudantes daquela turma no dia da exposição. Estes pesquisadores voluntariaram-se para, em vez de orientar uma turma, encaminhar as oficinas com estudantes das quatro turmas de sua atuação: duas primeiras séries e duas terceiras séries do Ensino Médio do turno matutino.



Com esta definição, foram levantados, em cada turma, os nomes de estudantes que poderiam participar comoicineiros. Ao todo, vinte secundaristas aceitaram a proposta. O passo seguinte foi reunir estes estudantes e esclarecer todos os detalhes do projeto. Até então, não se havia falado em notas. Entretanto, nesta reunião de apresentação, estes pesquisadores combinaram que as atividades teriam nota quantitativa que substituiria algum trabalho que seria realizado em sala de aula.

Ficou esclarecido que cada uma das duas oficinas deveria ter, aproximadamente, quarenta minutos de duração; que se elaborasse uma lista de materiais que a escola deveria adquirir; que o grupo desenvolveria meios para aferir a presença dos demais estudantes que desejassem participar; que o grupo seria responsável pela divulgação e inscrições; que fariam registros fotográficos e em vídeo; que passariam para o professor orientador o roteiro de trabalho e cronograma e, ainda, que as oficinas aconteceriam nos períodos finais do matutino, para encerrar as atividades da Feira.

Este último combinado, no entanto, foi modificado. A professora coordenadora geral da Feira sugeriu que os períodos finais do dia fossem destinados a exposições de atividades, uma vez que seria o horário em que a comunidade externa à escola poderia visitar a mostra. Como as oficinas foram consideradas uma atividade 'interna' com os estudantes, a proposta foi que acontecessem nos primeiros horários da manhã. Outra sugestão dela foi a realização das oficinas à tarde também. *“A ideia das oficinas é maravilhosa! Temos de levá-la a mais estudantes”* (Professora coordenadora).

Os grupos concordaram com as mudanças. O percurso metodológico não necessita ser rígido, imutável, inflexível. Algumas alterações, muitas vezes, contribuem para enriquecer ainda mais a pesquisa, como neste caso. O próprio Vygotsky (2007, p. 46) justifica a variação, ao não dissociar teoria e método. Nessa perspectiva, é durante o processo investigativo que são estabelecidos os critérios metodológicos: *“O método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”*.

Com várias diretrizes já definidas, nas semanas que antecederam à Feira, os estudantesicineiros pesquisaram quais atividades, métodos e



materiais poderiam enriquecer suas oficinas. Criaram também dois grupos em aplicativo de mensagens de *smartphone* para evitar deslocamentos até a escola ou outros locais para tratarem de detalhes, numa espécie de ‘reuniões virtuais’. Nos dias anteriores às oficinas, colaram cartazes pela escola e visitaram sala por sala, convidando os colegas para participarem.

Esse ponto merece destaque. Ao visitarem as salas de aulas, aconteceu uma espécie de disputa, aparentemente saudável, para convencer os demais colegas a participarem das oficinas. O grupo da *Calculadora mágica* apresentou um ilusionista, vestido a caráter, dizendo que um fantástico mundo de truques seria desvelado na oficina, revelando a mágica existente na Matemática. O outro grupo, por sua vez, disse que a atividade final seria um bingo com material reutilizável e que o prêmio seria surpresa, explorando, assim, a curiosidade dos colegas e o fascínio que normalmente as pessoas têm por jogos.

Foram muitas as inscrições. No entanto, anteriormente os próprios grupos haviam definido que o número máximo de participantes seria de vinte. Assim, cada grupo adotou um critério de seleção. Prioridade para os estudantes da primeira série, estar inscrito em apenas uma oficina, não estar preparando atividades de outro professor no horário das oficinas foram alguns critérios utilizados na seleção.

A oficina *Calculadora mágica* foi a primeira a ser realizada no dia da Feira de Ciências e Tecnologias. O grupo apresentou uma encenação inicial, com um mago e assistentes de palco. Foram desenvolvidas atividades que valorizaram a interação com o público, como desafios e adivinhações utilizando uma calculadora. Em cada atividade, o grupo a relacionava com um conteúdo matemático ou com a história da Matemática. A oficina teve forte apelo teatral, convidando voluntários ao ‘palco’ ou para tentarem as adivinhações e desafios de seus lugares, valorizando o aspecto interativo-dramático para prender a atenção do público adolescente.

Em seguida, foi a vez da oficina *Jogos, brincadeiras e desafios utilizando material reaproveitável*. O grupo iniciou com uma contextualização dos jogos no ensino da Matemática. Como o tempo era curto, os participantes não



confeccionaram seus jogos. No entanto, como alternativa, osicineiros demonstraram como podem ser construídos diversos jogos utilizando tampinhas de refrigerante, madeira, cartolina e outros materiais que, em outras circunstâncias, iriam para o lixo. Seguindo a receita da interação, os estudantes participaram de uma pequena disputa de tangram. Ao fim, realizaram um bingo com cartelas feitas de papelão. O prêmio foi um livro.

As duas oficinas utilizaram metodologia semelhante quanto à abordagem de conteúdos matemáticos. Na temática dos jogos e brincadeiras, osicineiros trabalharam com um pouco de história da Matemática, figuras planas e probabilidade. Devido ao tempo reduzido, optaram por ler um resumo da história do xadrez, um dos mais populares jogos já criados, e, antes de iniciarem a competição com o tangram, mostraram aos participantes o quadrado, triângulo e paralelogramo, questionando se sabiam como obter a área e o perímetro das figuras exibidas. Além disso, ao finalizarem as atividades com o bingo, explicaram o que é e qual a importância do estudo de probabilidade. Já na oficina da calculadora, os conteúdos matemáticos foram expressões numéricas, equações do primeiro grau e progressões. Ao fim de cada adivinhação, ou desafio, os apresentadores revelavam a equação, ou expressão numérica, que representava a situação dada. A abordagem serviu para demonstrar que a linguagem textual utilizada para enunciar um problema pode ser descrita por meio de uma linguagem matemática.

A metodologia de ensino por oficinas pedagógicas ministradas pelos próprios estudantes pode contribuir de maneira significativa para a aprendizagem matemática. Com ela, é possível aguçar a curiosidade e despertar a criatividade, estimular o raciocínio e ampliar a capacidade de resolver problemas. Trocar ideias e compartilhar conhecimentos, nesse cenário das oficinas, é um item que não pode ser ignorado, uma vez que, além de tudo, proporciona ambiente alegre e descontraído, motivando a obtenção do conhecimento de maneira agradável.



Participação e receptividade dos colegas

Durante a realização das oficinas pedagógicas, foi possível perceber que os participantes estavam se divertindo, assim como os oficinairos. Ao fim de cada oficina, os participantes responderam um questionário semiestruturado com a finalidade de apurar o grau de satisfação com as atividades. É importante ressaltar que o foco da realização das oficinas foi proporcionar uma oportunidade de reforçar aprendizagens matemáticas por meio de atividades divertidas e que privilegiassem a manipulação e percepção do concreto. Assim, as observações a seguir são tão somente de caráter confirmatório, exclusivamente com análise de conteúdo.

O Quadro 1 traz as frequências de respostas dadas pelos participantes nos questionários aplicados no dia das oficinas. No total, foram respondidos 76 questionários. Em 100% das respostas, os participantes recomendariam as oficinas para outras pessoas, caso fossem realizadas novamente. Entre os motivos, foram citados a possibilidade de ampliação de conhecimentos, utilização correta da calculadora, reaproveitamento de materiais, atividades esclarecedoras e interessantes, aprendizagens novas e a chance de participar de atividades divertidas e curiosas.

Entre os insatisfeitos com algum dos itens apontados nos questionários, a porcentagem máxima ficou na casa dos 5%. No entanto, os motivos para a insatisfação não foram apontados nas questões abertas. Em todos os itens apontados no questionário, a soma dos satisfeitos com os muito satisfeitos sempre se aproximou dos 100% (em dois tópicos, houve 0% de insatisfeitos).

Quadro 1 - Questionário respondido pelos participantes das oficinas com as frequências absolutas consolidadas

Você participou de qual oficina?			
Se quiser, pode escrever seu nome. Se não quiser, não há problema.			
Turma:			
ITEM	Muito satisfeito	Satisfeito	Insatisfeito
Sobre o tema abordado	46	30	0
Sobre o conhecimento dos oficinairos sobre o tema	42	33	1
Sobre o material da oficina	41	34	1



Sobre as atividades desenvolvidas	47	26	3
Sobre a oportunidade de você se manifestar	42	32	2
Seu nível de assimilação de conhecimentos	41	35	0
Você se sentiu motivado a participar das atividades?	46	26	4
Se quiser, pode responder às perguntas a seguir (se necessário, utilize o verso desta folha).			
Você indicaria a outras pessoas a participação nesta oficina, caso fosse realizada novamente?			
Sim (76)	Não (0)	Por quê?	
Comentários opcionais (sugestões, pontos positivos e negativos).			

Fonte: elaborado pelos autores

Como já ressaltado anteriormente, estes números, embora muito positivos, não são fundamentais para a avaliação desta experiência de aprendizagem. Entretanto, podem revelar que as oficinas obtiveram sucesso quanto ao propósito de proporcionar um momento de aprendizagem matemática divertida e que incentivasse a participação ativa do aprendiz. Mais importante do que a avaliação quantitativa acima, a análise de caráter qualitativo, por sua vez, releva pelo seu papel crítico e particularizado, podendo retratar a real importância de se desenvolverem atividades como as consignadas neste texto.

Estes pesquisadores entendem como sendo fatores de destaque na realização das oficinas o excelente nível das apresentações orais dos estudantes. O caráter performático e teatral que as oficinas adquiriram ultrapassou o proposto inicialmente e conferiu maior riqueza didática às atividades. Também é conveniente salientar a dedicação dos dois grupos de estudantes. Foi nítida a impressão de que ‘abraçaram’ a ideia, fantasiando-se conforme seus temas, visitando as salas de aula antes da Feira para fazerem a propaganda das oficinas, promovendo uma disputa saudável para verificar quem conseguiria mais participantes, empenhando-se na pesquisa bibliográfica, interagindo com os professores e entre eles, tudo com o objetivo claro de impressionar os colegas participantes com a riqueza das atividades e possibilidade de interação.



Como pontos frágeis, que podem ser acertados sem maiores dificuldades caso as oficinas sejam realizadas em outra ocasião, houve certa dificuldade ao conferir a lista de inscritos com a lista dos presentes no dia das oficinas. Isso tomou um determinado tempo no início das atividades. Como todos os participantes eram conhecidos dos colegas, a verificação foi feita somente na primeira oficina. Outro detalhe foi que, anteriormente, as oficinas seriam realizadas em alguma sala de aula. Assim, poderiam ser utilizadas as mesas. No entanto, por um replanejamento da organização da Feira, todas as salas de aula estavam ocupadas por estudantes que finalizavam as experiências que seriam apresentadas mais tarde. Dessa maneira, as oficinas aconteceram no auditório. É um espaço amplo e confortável, entretanto foi necessário que se buscassem mesas para o desenvolvimento de algumas atividades.

Considerações finais

Para que um conceito seja efetivamente construído, é necessário que se recorra a ele para se resolver um problema concreto. No planejamento pedagógico, portanto, o professor deve criar atividades que valorizem os caminhos espontâneos percorridos pelos estudantes em suas hipóteses para a resolução de problemas e considerar estes percursos como base para a sua ação pedagógica.

A valorização, entre outros aspectos, da criatividade, do aspecto emocional e também do lado autônomo do aprendiz é de fundamental importância. Esses elementos podem determinar, no futuro, uma geração capaz de inovar, contribuindo na melhoria da qualidade de vida da coletividade na sociedade onde ela estiver incluída. Sem a reformulação da escola, itens como mobiliário, aparelhos, máquinas, computadores e outros equipamentos não passarão de ferramentas ineficazes, como tantas outras que já existem. Essa reformulação deve passar pelo surgimento de novas metodologias que favoreçam o aprendizado, pela reformulação dos conteúdos e do currículo e pela interdisciplinaridade.



Com a realização das oficinas, entre outros aspectos positivos, a autonomia e autoridade dada pelo professor ao estudante de Ensino Médio para que ele próprio realizasse uma oficina pedagógica são de relevância fundamental, e isso foi utilizado em favor do processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade permite que a relação entre professor e estudante deixe de ser de hierarquia e passe a ser de cooperação. É uma oportunidade para o estudante sentir-se prestigiado e ter reconhecida a sua experiência pelo educador.

Referências

AITA, Elis Bertozzi; TULESKI, Silvana Calvo. **O desenvolvimento da consciência e das funções psicológicas superiores sob a luz da psicologia histórico-cultural**. Perspectivas em diálogo: Revista de educação e sociedade, Naviraí, v.4, n.7, p.97-111, jan-jun. 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz; MARANDINO, Martha; MACIEL, Andréa Gasparini. **Tecendo a cidadania: oficinas pedagógicas de direitos humanos**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. Conjectura, Caxias do Sul, v.14, n.2, p.77-88, 2009.

JESUS, F. P.; RODRIGUES, A. L. A.. **Quem vai ficar com o pêssego?** Uma metodologia para o ensino de conceitos matemáticos na pré-escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7., 2017, Canoas. *Anais...* Canoas: Ulbra, 2017.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Curso Básico de Sociologia da Educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.



Flavio Pereira de Jesus

flavio2128@yahoo.com.br

Estudante de mestrado no Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) em Ensino na Educação Básica. Especialista em Matemática. Graduado em Física, em Matemática e em Ciências Contábeis. Atualmente é professor na rede estadual de ensino do Espírito Santo e professor na rede municipal de ensino de São Mateus (ES).

243

Ana Libania Alves Rodrigues

analibania@bol.com.br

Pedagoga e graduada em Artes. Especialista em Artes, em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Infantil. Professora na rede municipal de ensino de Jaguaré (ES) e da Rede Sesc.

Recebido em: 23/01/2018

Aprovado em: 20/04/2018

