

4

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

4

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos 4

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos 4 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-850-9
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.509222801>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores pesquisadores.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado **“A Educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos”**, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os professores e professoras pesquisadoras em seus diferentes espaços de trabalho.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os diversos capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercruza.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e emancipação humana.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma produtiva e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

OS DOIS LADOS DA MOEDA: DA IMPOSIÇÃO DO CURRÍCULO IDEOLÓGICO OCULTO À SUPERAÇÃO A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Elizania de Souza Campos

Ednaldo Coelho Pereira

Claudiana Rodrigues Silva

Joanea Oliveira Ribas

Kelem Sena Magalhães

Kelene Sena da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228011>

CAPÍTULO 2..... 11

O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE

Doralice Leite Ribeiro Alves

Edna Alves Pereira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228012>

CAPÍTULO 3..... 25

OFICINAS DE ESTUDO: UM PONTO DE ENCONTRO ENTRE PIAGET, VIGOSTSKI, ROGERS, AUSUBEL, GARDNER, MORIN E FREIRE

Fábio Cantergiani Ribeiro Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228013>

CAPÍTULO 4..... 38

A SUBJETIVIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: O SENTIDO DAS AÇÕES EDUCATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Maria de Fátima Magalhães Mariani

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228014>

CAPÍTULO 5..... 48

PROTAGONISMO DOS ALUNOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTRA O AEDS AEGYPTI

Maria Augusta Fink Dantas

Ana Maria Fink Dantas

Lucimar de Freitas Novais

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228015>

CAPÍTULO 6..... 54

JOGOS NO ENSINO DE QUÍMICA: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES

Gustavo Pricinotto

Vitória Maria Almeida Teodoro de Oliveira

Leticia Darlla Cordeiro

Estela dos Reis Crespan

Leticia Ledo Marciniuk

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228016>

CAPÍTULO 7..... 63

AS BASES BIOLÓGICAS DA VIOLÊNCIA PARA O CONTEXTO ESCOLAR

Guilherme Kunde Braunstein

Shirley Lucia Quiñones Ruiz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228017>

CAPÍTULO 8..... 71

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESTRATÉGIAS POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS DE DESMONTE DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA: UMA INVOLUÇÃO DO PROCESSO

Tania Conceição Iglesias

Ademir Elpídio Pedro Junior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228018>

CAPÍTULO 9..... 81

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DIGITAL: USOS E IMPLICAÇÕES

Laiz Mara Meneses Macedo

Marta Socorro Vasconcelos Caldas Brito

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5092228019>

CAPÍTULO 10..... 92

ENSINO DE LIBRAS L2 NA PERSPECTIVA DISCURSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Andréa dos Guimarães de Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280110>

CAPÍTULO 11..... 98

REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DAS REDES MUNICIPAIS DE CAPANEMA, MARABÁ E PARAGOMINAS – PA: O QUE MUDOU A PARTIR DO PSPN?

Soraya de Nazaré Camargo Vargas

Dalva Valente Guimarães Gutierrez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280111>

CAPÍTULO 12..... 112

ENSINO DE FILOSOFIA: UMA VOZ QUE NÃO PODE SER SILENCIADA

Sebastião Mauricio de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280112>

CAPÍTULO 13..... 119

O SOCIOINTERACIONISMO COMO TÁTICA PARA SE TRABALHAR A EDUCAÇÃO ESPECIAL DE ESCOLAS BRASILEIRAS

Rita Maria Fernandes Leal Moreira Cacemiro

Cristiani Jordão Gomes de Almeida

Kamila Batista Nunes Viana

Fabício Gomes do Nascimento

Delma do Carmo Ker e Aguiar
Marta Alessandra dos Anjos
Quiteria Soares de Oliveira
Edna Maria de Oliveira Honório
Danielle Correia Santana

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280113>

CAPÍTULO 14..... 131

ACESSIBILIDADE E INFORMAÇÃO FATOR CONTRIBUINTE PARA CIÊNCIA CIDADÃ:
UMA ANÁLISE A PARTIR PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DA AMAZÔNIA

Ana Cristina Gomes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280114>

CAPÍTULO 15..... 147

REFLEXÕES SOBRE A ARTICULAÇÃO ENTRE REDE DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E
ESCOLAS: UMA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM
GESTÃO EDUCACIONAL

Amanda Melchiotti Gonçalves

Aline Harumi Sasaki

Andressa Garcia de Macedo

Eliana C. Navarro Koepsel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280115>

CAPÍTULO 16..... 157

DIDÁTICA COM RPG *MAKER* PARA PREVENÇÃO DE ABUSO INFANTO-JUVENIL

Caroline Saemi Fujimoto Érnica

Cristian Schmidt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280116>

CAPÍTULO 17..... 166

DENTRO E FORA DOS JOGOS: REFLEXÕES SOBRE A APLICAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO
NA EDUCAÇÃO

Ana Carolina Generoso de Aquino

Rosane de Fátima Antunes Obregon

Ana Lúcia Alexandre de Oliveira Zandomeneghi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280117>

CAPÍTULO 18..... 181

PRESENÇA DA PETROBRAS NA CIDADE DE ALTO DO RODRIGUES/RN, BRASIL, E
SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DESSE MUNICÍPIO

Máximo Luiz Veríssimo de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280118>

CAPÍTULO 19.....	193
A MATEMÁTICA AJUDANDO A ENTENDER O PROCESSO ELEITORAL	
Isnaldo Isaac Barbosa	
Humberto Vieira de Melo Júnior	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280119	
CAPÍTULO 20.....	205
MULHER MARAVILHA, ENSINO E CRIATIVIDADE	
Ana Emília Ferraz Brito de Oliveira	
Renato Pereira de Figueiredo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280120	
CAPÍTULO 21.....	218
A IMPORTANCIA DO DOMINIO DA LINGUA ESTRANGEIRA PARA O PROFISSIONAL DE SECRETARIO EXECUTIVO	
Ana Claudia Telles dos Reis	
Lucimara Fochzato	
Raquel Mendes do Carmo	
Simone Aparecida Tomazetto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280121	
CAPÍTULO 22.....	223
O PROFISSIONAL DE SECRETARIADO E A CONSULTORIA NA ÁREA SECRETARIAL	
Ana Claudia Telles dos Reis	
Lucimara Fochzato	
Raquel Mendes do Carmo	
Simone Aparecida Tomazetto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280122	
CAPÍTULO 23.....	227
METODOLOGIAS ATIVAS, INTERAÇÃO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE COMO ELEMENTOS BÁSICOS NA EXECUÇÃO DE MOSTRA TÉCNICA E CULTURAL EM ESCOLA DE FORMAÇÃO TÉCNICO-MILITAR	
Elson de Campos	
Elida Maria Rodrigues Bonifácio	
Flávia Cristina Zenith Ferreira	
Cristiane Sampaio de Almeida	
Sílvia Helena Canettieri Rubez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50922280123	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	245
ÍNDICE REMISSIVO.....	246

CAPÍTULO 3

OFICINAS DE ESTUDO: UM PONTO DE ENCONTRO ENTRE PIAGET, VIGOSTSKI, ROGERS, AUSUBEL, GARDNER, MORIN E FREIRE

Data de aceite: 10/01/2022

Fábio Cantergiani Ribeiro Mendes

Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus
Gravataí
Gravataí – RS - Brasil
<https://orcid.org/0000-0001-9244-6322>

RESUMO: O cenário de transformações constantes e fluidez que caracteriza o século XXI requer uma educação que leve os alunos à atividade, para desenvolvimento de suas habilidades e autonomia. Há um acordo sobre essa necessidade no plano teórico, observando as contribuições de diversas concepções educacionais. Um caminho buscado nessa direção são as metodologias de aprendizagem ativa, cuja superioridade didática frente às aulas expositivas já foi validada empiricamente. Uma dessas metodologias, as Oficinas de Estudo, foi alvo de um estudo recente realizado na cidade de São Paulo com 1.102 alunos da rede pública estadual, vindo a constatar sua aceitação massiva da parte dos alunos. Tal didática procura instruir os alunos sobre como estudar a partir de um método de estudo intuitivo, utilizando os conteúdos programáticos usuais para esse fim e sendo aplicável em todas as disciplinas. O presente artigo investiga de que forma a didática Oficinas de Estudo pode fazer justiça às contribuições de diversos teóricos consagrados e seus conceitos-chave: o construtivismo de Piaget, o educador como mediador em Vigostski e como facilitador em Rogers, a aprendizagem

significativa em Ausubel, a teoria das inteligências múltiplas de Gardner, o conceito de complexidade de Morin e, finalmente, a concepção de educação problematizadora de Freire. Busca-se, com isso, compreender o que motivou os resultados positivos do estudo citado. Conclui-se que, em sua simplicidade, as Oficinas estão em sintonia com tais concepções pedagógicas por levar os alunos à atividade nas ocasiões de aprendizagem e os professores a uma postura mais colaborativa e próxima aos alunos, seja do ponto físico, cognitivo ou emocional.

PALAVRAS-CHAVE: Didática; Autonomia; Aprendizagem ativa; Oficinas de Estudo.

STUDY WORKSHOPS: AN INTERSECTION OF PIAGET, VIGOSTSKI, ROGERS, AUSUBEL, GARDNER, MORIN AND FREIRE

ABSTRACT: The scenario of constant changes and fluidity that characterizes the 21st century requires an education that takes students to activity, to develop their skills and autonomy. There is agreement on this need at the theoretical level, observing the contributions of different educational conceptions. One path pursued in this direction are active learning methodologies, whose didactic superiority over lecture classes has already been empirically validated. One of these methodologies, the Study Workshops, was the subject of a recent study carried out in the city of São Paulo with 1,102 students from the state public network, which has confirmed its massive acceptance by the students. Such didactics seeks to instruct students on how to study from an intuitive study method, using the

usual syllabus for this purpose and being applicable in all subjects. This article investigates how the didactic Study Workshops can do justice to the contributions of several renowned theorists and their key concepts: Piaget's constructivism, the educator as mediator in Vigotsky and as a facilitator in Rogers, meaningful learning in Ausubel, Gardner's theory of multiple intelligences, Morin's concept of complexity and, finally, Freire's concept of problematizing education. Thus, the aim is to understand why the results of the aforementioned study are so positive. It is concluded that, in their simplicity, the Study Workshops are in accordance with such pedagogical conceptions by taking students to the activity in learning occasions and teachers to a more collaborative posture and closer to the students, whether from a physical, cognitive or emotional point of view.

KEYWORDS: Didactics; Autonomy; Active learning; Study Workshops.

1 | INTRODUÇÃO

As transformações e fluidez do século XXI requerem que as instituições de ensino incorporem práticas que levem os estudantes ao desenvolvimento de habilidades. Por esse motivo, o debate sobre como envolver os alunos em aulas mais dinâmicas, eficientes e afastadas da tradicional exposição do conteúdo está bastante vivo. Discute-se como poderia ser estabelecida uma relação professor-aluno menos unidirecional e autoritária, realizando, na prática, uma educação que forme pessoas inseridas e atuantes no mundo atual.

O presente artigo pretende justificar a adequação de Oficinas de Estudo (MENDES, 2012) como uma didática capaz de fazer justiça *prima facie* a tal demanda educacional nos termos de teóricos da educação já consagrados, para defender sua implantação nas escolas brasileiras.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

É importante notar que, no plano teórico, não parece haver divergência quanto a necessidade do professor modificar suas práticas, atuando seja como o mediador em VIGOSTSKI (2011), seja como facilitador em ROGERS (1975), respeitando a capacidade e estágio cognitivo do aluno descrita por PIAGET (1998), as particularidades de seu tipo de inteligência defendida GARDNER (1999^a), com o intuito de atingir aprendizagem significativa tal como definida por Ausubel (MOREIRA, 1982) e voltada à complexidade (MORIN, 1999), para que possa atuar como uma pessoa autônoma e consciente, livre, como preconiza FREIRE (2005 e 2010). A questão que se coloca é, na verdade, prática: como podemos, de fato, no dia a dia das escolas, proporcionar uma educação que atinja os objetivos teóricos elencados?

A resposta a tal questão prática tem sido buscada por meio de metodologias de ensino que levem os alunos a assumirem um papel mais ativo dentro de sala de aula: as Metodologias de Aprendizagem Ativa (MAA) definida por FREEMAN como aquela que

“envolve os alunos no processo de aprendizado por atividades e/ou discussões em sala de aula, em oposição a escutar passivamente a um especialista”. (2014, p. 8413). Em suas diversas modalidades, tem se destacado a sala de aula invertida, o *blended learning*, a aprendizagem baseada em problemas e em projetos, com a constatação já conclusiva de que, independente da modalidade, elas são mais eficientes do que as aulas expositivas (Ibidem, 2014). Ao levarem os alunos à atividade e problematização, reorganizam o espaço de sala de aula e a relação professor-aluno, abrindo espaço para que os objetivos teóricos supracitados sejam atingidos.

Dentre as alternativas disponíveis de MAAs, pelo menos uma se mostra viável a ser inserida imediatamente nas escolas de nível básico no Brasil: as Oficinas de Estudo (MENDES, 2012). Em estudo realizado em 2015 com 1.102 alunos de 10 escolas da rede pública estadual na cidade de São Paulo, constatou-se que a receptividade de alunos acostumados a aulas tradicionais a didática de Oficinas de Estudo foi massiva (99,4% de aprovação e apenas 0,6% de rejeição) e que sua replicação entre docentes pode ser feita em curtíssimo prazo (MENDES, 2016).

3 | RESULTADOS

3.1 Oficinas de Estudo

As Oficinas de Estudos consistem, basicamente, em uma prática de instrução de alunos sobre metodologia de estudo realizada no espaço da sala de aula, enquadrando-se como uma Metodologia de Aprendizagem Ativa. Foram desenvolvidas com base na demanda comum de alunos da Educação Básica que afirmam terem dificuldade estudarem por conta própria. As primeiras aplicações ocorreram no final de 2006.

As Oficinas de Estudo podem ser aplicadas utilizando materiais de conteúdos programáticos das disciplinas tradicionais, tais como presentes nos livros didáticos. Não possuem requisitos de infraestrutura estranhos ao presente nas escolas tradicionais e podem ser realizadas, com boa efetividade, em turmas de até 40 alunos. Um dos seus requisitos fundamentais é a movimentação constante do professor para atendimento individual dos alunos, sendo por vezes necessário mover as carteiras de alguns alunos antes do início da aplicação. Os alunos devem possuir um local de apoio para o material e algo para escrever, nada mais.

O funcionamento das Oficinas de Estudo se dá pela instrução de tarefas, muito simples, dentro de um método de estudo intuitivo, composto de 4 etapas: i) leitura panorâmica; ii) marcação e sublinha; iii) anotações; iv) exercícios. O professor, após distribuir ou indicar o material que será estudado, orienta os alunos em cada uma das etapas citadas, seguindo a estrutura e apresentada abaixo:

ETAPA	TEMPO (aprox.)	OBSERVAÇÕES SOBRE A EXECUÇÃO
1. Leitura Panorâmica	1-2 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar: é só para “ficar com uma ideia geral”; - “ler o início e final de cada parágrafo” - Tempo controlado, na primeira ocasião - Prof. circula para induzir alunos à atividade
2.1. Marcar (trechos)	15 – 20 minutos (não controlado)	<ul style="list-style-type: none"> - “Ler com calma, marcando com colchetes na margem os trechos (linhas) mais importantes.” - Prof. circula para induzir alunos à atividade - Fazer um desenho no quadro ilustrando como os trechos são marcados - Pedir para levantar a mão quando acabar e, então, orientar a sublinha
2.2. Sublinhar (palavras-chave)	5 minutos (não controlado)	<ul style="list-style-type: none"> - “Voltar aos trechos marcados e sublinhar algumas palavras-chave” - Prof. circula para induzir alunos à atividade - Fazer um desenho no quadro ilustrando como as palavras devem ser sublinhadas. - Pedir para levantar a mão quando acabar. Então, orientar as anotações.
3. Anotações (esquemas, resumos, mapas mentais, linhas de tempo, desenhos, etc.)	10-15 minutos (não controlado)	<ul style="list-style-type: none"> - “Fazer anotações livres com base no que foi marcado e sublinhado” - Prof. circula pela sala para induzir à atividade - Explicar fazendo um desenho no quadro que ilustra um esquema - Pedir para levantar a mão quando acabar. Então, pedir um desenho simples sobre o que mais chamou a atenção ou que formulem perguntas “como se fossem o professor tomando a matéria da turma.”
4. Exercícios (dinâmicas variadas)	Variável	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar perguntas prontas, perguntas dos alunos, troca de anotações, elaborações indiv./coletiva ou qualquer outra dinâmica. - Deixar que os alunos respondam, debatam, se manifestem, sendo a intervenção expositiva do professor um instrumento utilizado em último caso.

Tabela 1 – Etapas de uma Oficina de Estudo.

Fonte: (MENDES, 2012, pp. 175-90).

Durante a Oficina, o professor orienta individualmente os alunos sobre como proceder na realização das tarefas, circulando entre as carteiras. Isso os induz a cumprirem as orientações e cria um clima colaborativo, pois o professor não pede silêncio e que o escutem, mas apenas se aproxima dos alunos e oferece ajuda. Após alguns minutos, mesmo em uma sala agitada, essa postura do professor permite alcançar um ambiente de silêncio e concentração. O auxílio prestado se restringe a como realizar as etapas, sem tratar do conteúdo do material utilizado. Apenas após a realização da 4ª etapa, Exercícios (que engloba diversas dinâmicas entre alunos e debates), o professor realiza intervenções expositivas pontuais sobre o conteúdo, dando preferência às manifestações dos alunos.

É importante notar que, apesar do professor induzir a realização das etapas com orientações precisas, todo o trabalho é realizado pelos alunos. Cada um, em seu ritmo, de

acordo com a leitura que faz do texto, marca, sublinha e elabora suas anotações. Como as etapas são bastante simples, os alunos notam que progredem. Ao chegarem na 3ª e 4ª etapas, já percebem que avançaram no aprendizado do conteúdo sem que o professor lhes tenha dito uma palavra a respeito do assunto. Sentem-se, dessa forma, habilitados a responder a perguntas e a trocarem informações com os colegas, mesmo que cada um tenha trabalhado individualmente em seu material. Então, o trabalho coletivo se potencializa, pois todos os presentes acabam possuindo, diante de si, uma construção própria sua sobre o conteúdo: as anotações.

A atmosfera final dessa aula, na qual os alunos avançaram no conteúdo com orientações restritas a como fazer o estudo individual, é de reconhecimento da capacidade de aprendizado dos alunos. Certamente, assim como em qualquer outra situação de aprendizagem coletiva, o domínio de cada aluno sobre o conteúdo específico trabalhado varia. Contudo, como todos os alunos trabalharam, com raríssimas exceções – o envolvimento nas oficinas é de 97% dos alunos em média conforme constata no estudo supracitado (MENDES, 2016) – todos acabam tendo “algo a dizer” sobre o assunto estudado. Dessa maneira, a atmosfera da sala de aula ganha ares de um ambiente vivo de aprendizagem com alta potencialidade de desenvolvimento, individual e coletivo. As Oficinas de Estudo mostram aos alunos que, apesar de suas diferenças, das mais diversas ordens, todos podem aprender e contribuir em um debate sobre o conteúdo.

A descrição das Oficinas de Estudo apresentada nesta seção, e sustentada pelos dados colhidos, leva à questão sobre por que motivo, mesmo sendo uma prática simples, tal didática consegue levar alunos da agitação à concentração, da desmotivação ao interesse. Como se verá, ocorre que as Oficinas acabam por colocar em contato, na prática, concepções de educadores já celebrados, mas que geralmente não chegam às salas de aula tradicionais.

3.2 Teóricos da educação

Há uma verdadeira riqueza de concepções e conceitos capazes de contribuir no processo pedagógico. A maior dificuldade, no entanto, é transformar tais concepções em práticas efetivas e acessíveis às escolas. Na presente seção, pretende-se apresentar em linhas gerais como os conceitos nucleares de diversos educadores se encontram presentes nas Oficinas de Estudo. Essa será uma maneira de entender por que motivo essa prática alcança bons resultados e, então, pode enriquecer o dia a dia escolar.

Como introdução ao complexo diálogo pretendido, vale notar qual é o principal traço das Oficinas de Estudo, o que lhe é mais característico: o fato do professor ser capaz de orientar um grupo de alunos a, eles próprios, progredirem no entendimento de um conteúdo por conta própria. Em função dessa característica fundamental, seguem-se outras e o progresso resultante. Sobre esse progresso: i) é coletivo, porque todos avançam; ii) personalizado, porque cada aluno naturalmente progride de acordo com suas

peculiaridades próprias; iii) respeita a individualidade dos alunos; iv) permite, então, que o grupo se reconheça como capaz de avançar no conhecimento de assuntos através do uso das potencialidades e bagagens individuais; v) ele leva os alunos a tomarem consciência de suas identidades e capacidades. Tendo ressaltados esses pontos, passa-se a identificação de como as concepções dos teóricos citados se materializam nas Oficinas de Estudo.

a) Carl Rogers

Rogers destaca a existência de dois tipos de aprendizagem. A primeira meramente guarda na memória certos itens, não envolve sentimentos ou significados pessoais e não tem a mínima relevância para pessoa (ROGERS, 1975). Trata-se, portanto, do ensino tradicional voltado à memorização e repetição. Ao lado da aprendizagem que visa a mera memorização, há um segundo tipo, a aprendizagem significativa ou experiencial, na qual há um envolvimento *pessoal*, é *auto-iniciada* e *avaliada pelo educando*, sendo o professor um mero *facilitador* para que o aluno use sua liberdade para aprender os conteúdos. Isso ocorre nas Oficinas de Estudo: o professor não trata do conteúdo, mas orienta os alunos a aprenderem por conta própria, o que se envolvem *pessoalmente* com a tarefa solicitada. Os trechos destacados com colchetes e as palavras sublinhadas (2ª etapa), por exemplo, são decididos pelo aluno com base no que lhe chama a atenção; nas anotações (3ª etapa) ele cria um registro próprio sobre o conteúdo. Além disso, o foco das Oficinas de Estudo é levar os alunos à capacidade de *auto-avaliar* o trabalho cognitivo que realizam. Quanto a serem *auto-iniciadas*, deve-se esclarecer que a aprendizagem significativa ou experiencial é auto-iniciada no sentido do senso da descoberta, da compreensão vir de dentro, ou seja, ocorre quando o professor não apresenta o conteúdo pronto a ser compreendido ou memorizado. Tal aprendizagem ocorre mesmo quando o primeiro impulso ou estímulo vem de fora pelo trabalho do professor facilitador.

Em seu livro voltado à psicoterapia, Rogers fala em “Facilitação para a liberdade interior” (Idem, 1967), o que pode ser transposto, como ele mesmo o faz, para a Educação. O professor-facilitador deve assumir uma postura afetuosa e compreensiva. Para isso, sua postura precisa ser positiva, afetuosa e de aceitação em relação ao estágio do aluno, em uma relação não-possessiva e de compreensão empática. Então, consegue comunicar-se com o aluno, que está percebendo e compreendendo suas vivências, ensinando-o a ser livre. As Oficinas de Estudo oportunizam tal postura do professor, pois esse se centra em ensinar os alunos a avançarem sozinhos, apresentando instrumentos de trabalho – as etapas do método de estudo – sem fazer nenhuma exposição sobre o conteúdo. Além disso, as Oficinas aproximam fisicamente e afetivamente o professor do aluno ao exigir a movimentação constante e atendimento pessoal das dificuldades.

b) Lev Vigotski

Segundo Vigotski, há uma série de atividades que podem ser realizadas pelas crianças segundo seu grau de desenvolvimento real, mas, além dessas, há uma gama ainda maior de atividades que serão capazes de realizar se estiverem inseridas em um contexto de interação com outras pessoas. Tal interação pode ser estimulada pelo convívio social ou pela orientação do professor. Trata-se do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a distância entre o desenvolvimento real e potencial (quando em contato com outras pessoas) (VIGOTSKI, 2011). Assim, o professor atua como um *mediador* que leva o aluno na direção de seu desenvolvimento potencial pela apresentação de instrumentos que se convertem em signos. É dessa forma que se internaliza de novos saberes pela imitação e interação social.

As Oficinas de Estudo permite que o professor atue como um mediador, segundo a concepção de VIGOTSKI (2011), ao instruir os alunos sobre como estudar. Dito em outras palavras, os alunos costumam aprender por conta própria segundo seu desenvolvimento real (constatado pelas atividades que executa individualmente) e, nas Oficinas, o professor apresenta instrumentos que levam o aluno a aumentar seu potencial de desenvolvimento a respeito de um conhecimento específico: o de como aprender sozinho. O aluno internaliza o conhecimento sobre como aprender sobre um conteúdo específico, seja qual for, ou seja, sobre como avançar em sua Zona de Desenvolvimento Proximal por conta própria.

É importante notar que o professor, ao orientar Oficinas de Estudo, atua como um *mediador* – segundo Vigotski – quanto ao *conhecimento sobre como estudar* e como um *facilitador* – segundo Rogers – em relação ao *conteúdo específico trabalhado*. No mesmo movimento, ao aprender a aprender, o aluno internaliza como ele pode, por si mesmo, fazer um papel de mediador em relação a outros conteúdos programáticos e, ao mesmo tempo, vai aprendendo a ser livre (ROGERS, 1975). Desenvolve, então, sua autonomia no campo do aprendizado.

c) Jean Piaget

Os experimentos realizados por Piaget, levaram-no à constatação de que a tese apriorística e empirista sobre a origem das estruturas cognitivas são incompletas, devendo-se adotar o construtivismo. Segundo BECKER (1997), o construtivismo é a hipótese de que as estruturas do conhecimento e da aprendizagem são construídas pelo sujeito através sua ação sobre o meio físico e social, por uma interação sujeito-meio. A contribuição de Piaget, portanto, centra-se propriamente na infância e como se forma o pensamento na criança e sobre como se desenvolve a atividade intelectual e moral para que seja autônoma. O educador que aceita o construtivismo deve respeitar os diversos estágios de desenvolvimento da criança e, em função disso, e sua lógica própria de pensar, pois

as estruturas da inteligência são elaboradas de forma gradativa pela própria necessidade lógica (ARANHA, 1997). Deve-se proporcionar condições para que a criança aprenda, para que construa seu conhecimento a partir do seu estágio de desenvolvimento e dos materiais disponíveis, o que leva a questão da diversidade. Por outro lado, o próprio Piaget esclarece que “quanto à relação funcional, a criança é idêntica ao adulto cuja ação é regida pela lei do interesse ou da necessidade, só poderá ter seu pleno rendimento se se fizer um apelo aos móveis autônomos dessa atividade” (PIAGET, 1998, p. 156). Ou seja, antes de ser autônomo, a criança precisa ser levada à atividade pelo aluno para ter pleno rendimento.

As Oficinas de Estudo acabam proporcionando um ambiente de aprendizagem propício para que cada aluno desenvolva tarefas orientadas por um terceiro, o professor, mas que possam, ao mesmo tempo, avançar nas etapas segundo sua lógica e capacidade cognitiva. Cada aluno tem a oportunidade de interagir de forma pessoal e personalizada com o material que estuda, estabelecendo as relações que lhe parecerem as mais adequadas e delas fazendo registros. Garante-se, portanto, que cada aluno tenha avançado na compreensão do conteúdo, mesmo que em pontos, sentidos e mesmo lógicas diferentes. Há espaço para a diversidade e construção própria, com a possibilidade do professor intervir, auxiliar e apoiar os alunos individualmente. O resultado é um trabalho coletivo e, mesmo assim, personalizado pelos próprios alunos na medida em que são ativos na execução das etapas orientadas.

d) David Ausubel

As Oficinas de Estudo permitem que cada aluno leia, releia, pense, repense, marque, sublinhe e anote sobre o conteúdo considerando a questão “será que isso é o mais importante?”. Dessa forma, os alunos vasculham seus próprios conhecimentos e identificam o que estão prontos para aprender sobre o conteúdo novo. Assim, o aluno usa sua bagagem de experiências para ancorar novos conceitos a sua estrutura cognitiva, como preconiza Ausubel para atingir a aprendizagem significativa (MOREIRA, 1982). As Oficinas garantem um contato pessoal e direto dos alunos com o conteúdo: os trechos e palavras-chave selecionadas por cada aluno revelam os conceitos subçunsores de suas estruturas cognitivas, os ganchos que podem servir de alicerce para novos conhecimentos, podendo apropriar-se da nova estrutura oferecida pelo professor sem que essa se perca ou vague sem rumo, vazia de significado, para ser fatalmente esquecida.

e) Howard Gardner

A teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner é, em suas palavras, “uma visão pluralista da mente, reconhecendo muitas facetas diferentes e separadas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm formas cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes” (GARDNER, 1999^a, p.13). Isso o leva a “introduzir o conceito de escola

centrada no indivíduo, que considera seriamente essa visão multifacetada de inteligência”. Ainda segundo o pesquisador (1999b), tal teoria seria de fato muito poderosa se pudesse ser considerada no ensino efetivo, na medida em que poderia ajudar os educadores a i) encontrar pontos de entrada eficientes para novos conhecimentos, ii) oferecer analogias apropriadas aos alunos e iii) fornecer múltiplas visões sobre ideias centrais e nucleares em um mesmo tópico.

Como já mencionado no comentário anterior, as Oficinas de Estudo permitem a personalização do aprendizado dos conteúdos específicos pelo próprio aluno. Esse mesmo fato é proveitoso para o caso da teoria de Gardner. Mesmo que o meio utilizado nas oficinas seja o escrito, a oportunidade dos alunos trabalharem individualmente os leva a associar o conteúdo do texto com suas próprias ideias e, nas anotações, a criarem um registro próprio com base nas suas habilidades pessoais. Uma mesma palavra evoca, em pessoas diferentes, associações diversas: lembra outro conteúdo, lembra o Natal, lembra seu pai, lembra uma música, lembra daquele dia em que perdeu um brinquedo, etc. Nossas lembranças e conceitos envolvem vários de nossos sentidos e nossas várias inteligências, incluindo também nossas emoções. O contato individualizado com o texto abre espaço para uma relação pessoal com o conteúdo. O momento das anotações, que são livres, oportuniza ao aluno um momento de relacionar o conteúdo com o que desejar, além de um trabalho manual, concreto. O exercício da escolha sobre como anotar, de que forma, em que espaço, por qual motivo, trabalha em diferentes direções a inteligência dos alunos. Eles acabam descobrindo que suas inteligências são diferentes e que podem usá-las, pois as anotações são “livres”. É possível, por exemplo, que os alunos apresentem seus registros por meio de teatro, mímica, música, então já servindo para a etapa de “exercícios” para os demais. Uma gama nova de possibilidades se coloca diante dos alunos e do professor, possibilitando, como diz Gardner, pontos de entrada eficientes, analogias apropriadas, múltiplas visões das ideias centrais. Enfim, as Oficinas de Estudo são uma porta de entrada para o ensino centrado no aluno.

f) *Edgar Morin*

Morin é o filósofo que chamou a atenção de todos, especialmente aos que trabalham com Educação, para o conceito de complexidade, que precisa estar presente em qualquer conhecimento pertinente. A realidade, os fatos e acontecimentos não são simples ou unidimensionais, mas o oposto:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. (MORIN, 1999, pp 38-9).

O erro deve ser assumido como um elemento constitutivo do conhecimento e a metodologia não como um caminho para a “verdade absoluta”, mas sim para o avanço na compreensão da complexidade ao ajuda o corrigir o conhecimento. Nesse sentido, o erro não é desvio, mas o caminho, “os caminhos da verdade passam pela experiência do erro” (Ibidem, p. 27), e o método é visto como estratégia que “encontra recursos e faz alguns desvios, realiza inversões e algumas mudanças de direção” (Ibidem, p. 28) ao buscar o conhecimento. Há que se adotar o pensamento complexo, no qual o método é aquilo que ensina a aprender:

[...] o pensamento complexo não propõe, no seu diálogo, um programa, mas antes um caminho (método) no decorrer do qual poderemos por à prova determinadas estratégias que se revelarão frutuosas ou não durante o encaminhamento dialógico. (Ibidem, p. 30).

Resumindo, Morin defende que o progresso no conhecimento não siga um caminho linear –não pode haver um, pela incerteza e o erro – pensando o método como uma estratégia que ensina a aprender.

Oficinas de Estudo podem parecer opostas ao conceito de complexidade por possuir uma estrutura linear, aparentemente rígida. Contudo, se considerado que essas as etapas lineares apenas aproximam os alunos do conteúdo, elas abrigam o fazer por conta própria (2ª etapa) e a elaboração pessoal (3ª etapa), para então construir um diálogo de todos em relação ao conteúdo (4ª etapa). Assim, nota-se que as Oficinas justamente trazem a tona a *complexidade*, pois o erro e a incerteza são características constitutivas do aprender por conta própria e fazem parte de todas as etapas do método utilizado, que, vale lembrar, não é linear, mas cíclico (já que a 4ª etapa retroalimenta o processo). Além disso, os alunos são seres complexos e, ao serem desafiados a se relacionarem pessoalmente com o conteúdo, trazem consigo sua complexidade (de suas experiências e contextos). A posição ativa do aluno favorece que o conteúdo específico seja compreendido de forma complexa e, ao mesmo tempo, a experiência do aluno que “aprende que aprende” ao realizar a Oficina de Estudo o coloca em um contexto de complexidade pela relação entre aos participantes, incluindo o professor. Enfim, o método utilizado, após incorporado, pode ser ele mesmo questionado pelos alunos e trabalhado como uma estratégia possível de aprendizagem dentre tantas outras, nos termos do próprio Morin.

g) Paulo Freire

Cabe ainda trazer a contribuição tão rica de Paulo Freire. Aqui, será válido lembrar a contraposição entre as duas concepções de Educação por ele identificadas: a “bancária” e a problematizadora (FREIRE, 2005). A primeira é a pedagogia do dominante, quando o professor é o sujeito que conduz os educandos ao acúmulo de saberes “depositados” em suas mentes, para serem memorizados e repetidos. Aprende-se a submissão, com uma relação vertical e autoritária entre professor, que é ativo, e os alunos, que ficam passivos no processo. Contraposta essa, há a educação libertadora, com uma concepção

problematizadora do educar, cujo objetivo é fazer com todos tomem consciência do mundo e de si mesmos como sujeitos históricos inseridos em um contexto. Essa educação autêntica coloca o diálogo, e não a verticalidade, como princípio, fazendo com os que alunos sejam ativos na descoberta dos saberes que possuem sobre seu contexto, o que será a raiz de novos saberes. O método de Freire busca as “palavras geradoras”, aquelas mais presentes nos contextos de vida dos educandos e que, por isso, contém em sua compreensão a base da tomada de consciência característica da educação libertadora. Em *Pedagogia da Autonomia* (2010), Freire começa esclarecendo a necessidade de rigor metodológico do educador, sem que isso implique em uma educação bancária, a mera transmissão de conhecimento. O educador deve respeitar e desenvolver a autonomia dos educandos, educando-se com e junto a eles, em uma postura aberta, de escuta, diálogo e querer bem.

A breve lembrança das lições de Freire ajuda a compreender por que motivo as Oficinas de Estudo são tão bem aceitas pelos alunos e eficientes em seu envolvimento: nelas, o professor estimula que os alunos sejam ativos, adquirindo uma postura colaborativa de aceitação e escuta, sem que, com isso, abra mão do rigor metodológico. Ao pedir que os alunos sigam as etapas do método, o professor que orienta a Oficina os estimula a estabelecerem uma relação de significado do conteúdo com o contexto pessoal de cada aluno. De fato, é notável que, já nas anotações (3ª etapa), ao construírem seus registros próprios, os alunos acabam tendo liberdade para expressarem-se como quiserem, podendo cada um refletir, ou problematizar, o conteúdo segundo sua perspectiva. No momento seguinte, nos exercícios (4ª etapa) o professor pode facilmente conduzir os alunos a tentarem aplicar o conteúdo ao seu dia a dia ou às questões que cotidianamente enfrentam. Há, por isso, acesso à “bagagem” do educando como forma de inserir o aluno na atividade educativa, tal como Freire busca as “palavras geradoras” no contexto de alfabetização. Finalmente, a lição mais importante aprendida pelos alunos nas Oficinas de Estudo é que eles possuem autonomia para refletir sobre o conteúdo e avançar em seu aprendizado. O professor, notadamente, se surpreende com a riqueza das contribuições trazidas pelos alunos, contribuições essas que seriam simplesmente perdidas em uma aula tradicional. As Oficinas de Estudo estão em sintonia com os ensinamentos de Paulo Freire ao recusar o modelo bancário de educação e ter como objetivo fazer com que os alunos tomem consciência de sua autonomia.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo pretendeu defender a adequação das Oficinas de Estudo ao contexto teórico de referência para a educação atual. Pode-se afirmar que, ao levar o aluno à atividade e o professor à condição de orientador de um processo de desenvolvimento da autonomia no aprendizado, as Oficinas de Estudo podem ser consideradas, sem grandes riscos de equívoco, uma metodologia válida para superar parte das contradições entre

teoria e prática pedagógica encontradas no dia a dia escolar. A maior delas é a tentativa de formar cidadãos ativos, interessados, motivados, transformadores, a partir de aulas que, fundamentalmente, mantém a lógica básica de exposição unidirecional dos conteúdos, com pouco ou nenhum espaço para a problematização dos alunos. As Oficinas de Estudo são, na verdade, um convite a se tentar modificar a relação entre professor-aluno de uma maneira segura, produtiva e sem a necessidade de ruptura com a organização atual da escola: ao invés de esperar mudanças no espaço físico (de alto custo) e curriculares (constantes), o educador pode tomar a iniciativa de modificar a Educação através do modo como se relaciona com seus alunos em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. G. **Construtivismo**. São Paulo: Atica, 1997.

ARANHA, M. G. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.

BECKER, F. **Da ação à operação: O caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire**. Rio de Janeiro: DP&A, Palmarinca, 1997.

FREEMAN, S.; EDDY, S. et alles. "Active learning increases student performance in science, engineering and mathematics." In. **Proceedings of the National Academy of Sciences (USA)**, v. 111, n. 23, junho, 2014. Disponível em <<http://www.pnas.org/content/111/23/8410.full?sid=e90446fa-90c9-4bf8-af8e-02bb4bbcdc43>> A acessado em 15/ jan. 2016

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas, A teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed. 1999a.

GARDNER, H. **O verdadeiro, o belo e o bom. Os princípios básicos para uma nova educação**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999b.

MENDES, F. R. **A Nova Sala de Aula**. Porto Alegre: Autonomia, 2012.

MENDES, F. R. **Aprendizado ativo no cotidiano escolar - capacitação de professores em oficinas de estudo (Etapa 1)**. Governo de Estado de São Paulo, Secretaria de Estado da Educação, 2016. Disponível em <<http://decentrooeste.educacao.sp.gov.br/SiteAssets/Paginas/Not%C3%ADcias/Oficina-F%C3%A1bio-Mendes/Projeto%20Oficinas%20de%20Estudo%20SP.pdf>> Acessado em 05 dez. 2016).

MOREIRA, M.; MASINI, E. F. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. UNESCO, 1999.

PIAJET, J. **Psicologia e Pedagogia**. São Paulo: Forense, 1998.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

ROGERS, C. "Aprender a ser livre." In.: _____; STEVENS, Barry. **De pessoa para pessoa – o problema do ser humano**. São Paulo: Pioneira, 1967.

VIGOTSKI, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acordo Brasil Santa Sé 71

Aedes aegypti 48, 49, 50

Agressão 63, 68

Alunos 3, 4, 5, 8, 14, 16, 20, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 69, 74, 84, 85, 86, 87, 89, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 103, 105, 107, 113, 116, 117, 119, 121, 122, 123, 128, 129, 150, 157, 158, 159, 161, 165, 174, 176, 177, 179, 182, 186, 187, 189, 190, 191, 206, 207, 210, 211, 213, 214, 215, 216, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 243

Aprendizagem ativa 25, 26, 27, 157, 165

Aptidões 223

Assessoria executiva 223

Autonomia 13, 14, 25, 31, 35, 36, 75, 169, 170, 173, 184, 230, 233

B

BNCC 157, 158, 165

C

Capital cultural 82, 181, 182, 186, 187, 189, 190, 191

Ciência aberta 131, 135, 137, 140, 144

Ciência cidadã 131, 132, 133, 140, 144, 145

Competências 19, 24, 173, 210, 223, 225, 226, 230, 242, 243

Comunicação científica 131, 140, 144

Conselho Tutelar 147, 149, 150, 152, 155

Constituição Brasileira 71

Criatividade 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 56, 85, 157, 205, 207, 210, 213, 214, 217, 229, 234, 235, 236, 241

Culturas digitais 81

Currículo oculto 1, 2, 4, 9

D

Desafios 24, 129, 137, 149, 151, 153, 159, 161, 169, 170, 171, 172, 173, 177, 207, 223, 230

Design 166, 167, 168, 169, 177, 180

Diálogo 112

Didática 9, 25, 26, 27, 29, 113, 157, 158

Direito à educação 12, 23, 120, 149, 150

Discurso 4, 86, 92

E

Educação 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 30, 33, 34, 36, 38, 48, 62, 75, 79, 81, 82, 83, 87, 89, 96, 97, 98, 99, 100, 109, 110, 111, 120, 122, 123, 125, 128, 129, 147, 149, 150, 155, 156, 157, 165, 166, 173, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 187, 188, 189, 191, 193, 204, 205, 216, 243, 244, 245

Educação ambiental 48, 52

Educação básica 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 27, 100, 101, 109, 121, 149, 156, 157, 182, 187, 193, 243, 244, 245

Educação especial 13, 19, 22, 97, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129

Eleições 193, 194, 197, 203

Ensino 1, 4, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 30, 33, 38, 40, 41, 46, 50, 54, 55, 56, 59, 61, 62, 65, 68, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 104, 105, 109, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 121, 122, 124, 126, 128, 129, 132, 139, 140, 143, 145, 147, 148, 149, 151, 154, 157, 158, 165, 174, 175, 178, 179, 186, 187, 191, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 220, 221, 227, 228, 229, 230, 233, 235, 237, 242, 243, 244, 245

Ensino de Filosofia 112, 113, 114, 115, 116, 117

Ensino de História 38, 40, 46

Ensino de Química 54, 62

Ensino Religioso 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79

Escola de formação técnico-militar 227, 243

Estágio curricular supervisionado 147, 148, 154

Estágio supervisionado 54, 55, 58, 148, 151

Estatística 13, 90, 110, 193, 197, 204

Estresse 38, 44, 45, 63, 65, 66, 67, 68, 69

F

Fisiologia humana 63

G

Gamificação 157, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180

Gêneros textuais 92, 95, 96

Gestão educacional 19, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 155

Gestão escolar 147, 148, 149, 151

H

Habilidades 25, 26, 33, 40, 56, 61, 84, 94, 95, 113, 157, 158, 159, 178, 210, 212, 223, 224, 225, 230, 231, 232, 242

Hermenêutica 112, 114, 117, 118

Histórias em quadrinhos 205, 209, 211, 216

I

Ideologia 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 90

Inclusão 15, 40, 93, 117, 120, 121, 122, 123, 124, 128, 129, 139, 177, 204

J

Jogos lúdicos 54

L

LDBEN 15, 71, 72, 75, 77, 79

Libras 92, 93, 94, 95, 96, 97, 138

Línguas estrangeiras 218, 221, 222

M

Metodologias 3, 25, 26, 75, 81, 92, 94, 97, 113, 114, 132, 168, 227, 229, 230, 231, 234, 239, 243, 244

Metodologias ativas 227, 230, 234, 239, 243, 244

Mostra técnica e cultural 227, 229, 230, 232, 238, 240, 241, 242, 243

Mulher Maravilha 205, 212, 213, 214, 216

Município 50, 62, 65, 98, 101, 102, 104, 106, 109, 150, 152, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 192

O

Oficinas de estudo 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36

P

Pedagogia histórico-crítica 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

Pensamento complexo 34, 86, 89, 90, 205, 206, 212, 215

Pensamento crítico 112, 113, 117, 158, 173

Pessoa com deficiência 120, 121, 127

Petrobras 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192

Políticas públicas 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 116, 118, 129, 133, 138, 140, 147, 153, 155

Produção científica 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146

Professor 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 55, 56, 58, 62, 85, 86, 87, 88, 94, 95, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 115, 117, 120, 155, 158, 159, 178, 182, 186, 193, 205, 207, 210, 211, 214, 215, 231, 245

Profissional de secretariado 218, 219, 223, 224, 225

PSPN 98, 99, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109

Q

Qualidade 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 23, 38, 44, 45, 52, 68, 99, 100, 121, 128, 139, 140, 147, 150, 153, 154, 155, 188, 239, 242

R

Remuneração de professores 98, 99, 101

Revisão de literatura 73, 166, 224

RPG *Maker* 157, 158, 159, 165

S

Sentido subjetivo 38, 40, 41, 42, 43, 44

Sociointeracionismo 119, 120, 122, 124, 125

Sociologia 67, 70, 81, 82, 83, 87, 89, 90, 158

Software 87, 157, 159, 243

Sucesso profissional 218

T

Tecnologias digitais 81, 82, 83, 84, 88

U

Universidade pública 131, 143

V

Valorização de professores 98

Violência doméstica 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70

4

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



4

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 