

Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência

5

Neires Maria Soldatelli Paviani*
Niura Maria Fontana**

Resumo: No âmbito educacional, a articulação entre teoria e prática encontra na metodologia das oficinas pedagógicas um recurso oportuno. Este artigo caracteriza a oficina pedagógica como forma de construir conhecimento a partir da ação e da reflexão e relata sucintamente uma experiência de oficinas oferecidas a professores da Rede Municipal de Ensino. O resultado das oficinas sugere ser essa técnica bastante eficaz na formação continuada de professores.

Palavras-chave: Oficinas pedagógicas. Teoria e prática. Ação e reflexão. Conhecimento prévio. Construção coletiva. Execução de projetos.

Abstract: In the educational context, the articulation between theory and practice finds a timely resource in pedagogical workshops. This article characterizes the pedagogical workshop as a means of building up knowledge based on action and reflection and briefly reports on an experience with a workshop offered to teachers of the Local Reaching Net. The workshop results suggest that this technique is quite efficient in teacher continuing development.

Keywords: Pedagogical workshops. theory and practice. Action and reflection. Previous knowledge. Collective construction. Projects implementation.

* Professora na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação pela Universidade de São Carlos (UFSCar) – São Paulo.

** Professora na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Doutora em Letras.

Introdução

A articulação entre teoria e prática é sempre um desafio, não apenas na área da educação. Entre pensar e fazer algo, há uma grande distância que, no entanto, pode ser vencida. Um dos caminhos possíveis para a superação dessa situação é a construção de estratégias de integração entre pressupostos teóricos e práticas, o que, fundamentalmente, caracteriza as oficinas pedagógicas.

Como parte integrante da pesquisa “Leitura e escrita em sala de aula com base na teoria dos gêneros de textos”, foram realizadas oficinas pedagógicas com professores das quintas séries do Ensino Fundamental de algumas escolas da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul. Foram convidados a participar das oficinas professores cujos alunos estão sendo avaliados pela pesquisa, conforme artigo nesta edição.

O que é oficina pedagógica?

Oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica. Cuberes apud Vieira e Volquind (2002, p. 11), conceitua como sendo “um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”.

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.

Finalidades da oficina pedagógica

A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes.

O professor ou coordenador da oficina não ensina o que sabe, mas vai oportunizar o que os participantes necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem e não no professor. Desse modo, a construção de saberes e as ações relacionadas decorrem, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos interesses, das necessidades, dos valores e julgamentos dos participantes.

Como funciona a oficina?

A oficina, como qualquer ação pedagógica, pressupõe planejamento, mas é na execução que ela assume características diferenciadas das abordagens centradas no professor e no conhecimento racional apenas. O planejamento prévio caracteriza-se por ser flexível, ajustando-se às situações-problema apresentadas pelos participantes, a partir de seus contextos reais de trabalho.

A partir de uma negociação que perpassa todos os encontros previstos para a oficina, são propostas tarefas para a resolução de problemas ou dificuldades existentes, incluindo o planejamento de projetos de trabalho, a produção de materiais didáticos, a execução de materiais em sala de aula e a apresentação do produto final dos projetos, seguida de reflexão crítica e avaliação. As técnicas e os procedimentos são bastante variados, incluindo trabalhos em duplas e em grupo para promover a interação entre os participantes, sempre com foco em atividades práticas.

Relato de uma experiência

Este relato compreende a experiência com oficinas pedagógicas de leitura e produção de textos, oferecidas a um grupo de professores das quintas séries da rede municipal de ensino. Os professores participantes ministravam diferentes disciplinas do currículo escolar (Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Religiosa, Educação Física e Educação Artística). Foram propostas 15 oficinas, oferecidas quinzenalmente, de março a outubro de 2007, com a duração de quatro horas-aula cada. Para atender à disponibilidade dos professores, foram criados dois turnos, em dias e horários diferenciados.

O principal objetivo das oficinas foi o de oferecer aos participantes um referencial para o desenvolvimento de trabalho pedagógico com a leitura e a escrita, na perspectiva dos gêneros textuais, associado à prática de atividades e realização de projetos de trabalho. Todo o processo foi desenvolvido numa linha crítico-reflexiva, a partir da integração do conhecimento prévio dos professores à apropriação de novos conhecimentos e práticas contextualizadas.

Os objetivos específicos das oficinas correspondiam à descrição dos desempenhos/das ações esperadas dos participantes ao longo da realização das atividades em relação a quatro dimensões, englobando: (a) apropriação da fundamentação teórica; (b) emprego de metodologia de ensino compatível com os princípios teóricos; (c) implementação de atividades em contextos reais de ensino e aprendizagem, de modo interdisciplinar e integrado ao desenvolvimento dos programas em andamento nas escolas; e (d) reflexão crítica e avaliação contínua do processo e do produto.

Com vistas à consecução dos objetivos estabelecidos, foram propostos os seguintes tópicos de aprendizagem, trabalhados de forma articulada e adaptada às necessidades e aos interesses dos participantes, num constante processo de coconstrução de conhecimento, baseado em aspectos significativos da realidade de ensino vivenciada pelos participantes: (a) problematização inicial, a partir do conhecimento prévio e das experiências pedagógicas dos participantes; (b) conteúdo teórico; (c) reflexão crítica, discussões e relatos dos participantes, relacionados aos tópicos em estudo; (d) atividades de sistematização teórico-metodológica; (e) produção de projeto ou de atividade didática, apoiados nas noções teóricas tratadas; (f) implementação das atividades em sala de aula; e (g) socialização e avaliação das atividades docente e discente efetuadas. Os trabalhos foram quase sempre realizados em duplas, grupos e estações de trabalho (grupos com tarefas diferenciadas), algumas vezes reunidos por disciplina e, em outras, por escola, para oportunizar tempo de interação e de construção coletivas aos professores. Foram ainda utilizadas exposições orais e apresentação de projetos (hipertexto, jornal-mural, fôlder, textos, mapas, gráficos e desenhos produzidos pelos alunos). Os dois grupos de participantes, em função de necessidades específicas, desenvolveram as oficinas de modo ligeiramente diferente.

Numa visão esquemática, as oficinas assim se constituíram, em termos de conteúdos de aprendizagem e da metodologia empregada:

Oficina 1: objetivos e organização geral da oficina; fragmentos de textos sobre a importância de ler e escrever em todas as áreas (GUEDES; SOUZA, 2004), baseada em perspectiva interdisciplinar (PAVIANI, 2005); introdução às noções de gênero textual, sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e ensino da gramática de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Metodologia: exposição dialogada, leitura e análise de fragmentos, individualmente; discussão no grande grupo.

Oficina 2: fragmentos de um filme (“Narradores de Javé”); questões de leitura nas diferentes áreas do conhecimento a partir da situação-problema posta no filme. Metodologia: apresentação de partes do filme, com questões respondidas individualmente (sobre o filme e sobre experiência prévia relacionada ao tema); reflexão sobre a importância social da leitura e da escrita e elaboração de questões didáticas de leitura e escrita, por área; socialização das reflexões e atividades produzidas.

Oficina 3: noção de hipertexto (MARCUSCHI, 2000); aplicação do conceito em atividade didática e execução da tarefa. Metodologia: articulação com a temática previamente discutida a partir do filme (o problema do letramento), por meio de questões reflexivas; exposição dialogada sobre hipertexto, com análise de exemplares (cartaz e reportagens); criação de um hipertexto, por área, com vistas à exposição na escola; apresentação do produto ao grande grupo. Tarefa extraclasse: leitura de texto teórico referente às noções de língua, gênero textual, leitura e escrita.

Oficina 4: produção textual situada e não situada; construção de conceitos de língua, escrita, leitura e gênero textual. (MUSSALIM, 2004). Metodologia: comparação entre uma produção escrita contextualizada e uma não contextualizada, seguida de discussão crítico-reflexiva; comparação entre concepções próprias sobre as noções objeto de aprendizagem e as resultantes de estudo do texto teórico, previamente lido.

Oficina 5: fragmentos dos PCNs sobre objetivos do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) e sobre aspectos da leitura e da escrita na perspectiva dos gêneros textuais. Metodologia: exposição dialogada e leitura comentada dos textos apresentados; levantamento de dificuldades relativas à leitura e à escrita em sala de aula, individualmente e em grupo, por escola; proposta de soluções para os problemas apontados e relato de experiências positivas.

Oficina 6: ensino de leitura e escrita; aspectos da realidade docente dos participantes. Metodologia: retomada e ampliação da temática desenvolvida na oficina anterior, com apresentação do levantamento de dificuldades e soluções referentes à leitura e à escrita, bem como de tarefas realizadas pelos alunos; análise e discussão das atividades apresentadas à luz dos objetivos sugeridos pelos PCNs (Brasil, 1998).

Oficina 7: reescrita de trabalhos e aspectos a analisar num texto (situação de comunicação, organização textual e formas linguísticas), com vistas ao aperfeiçoamento do mesmo. (ANTUNES, 2000; GARCEZ, 2001); gêneros textuais e interação (PAULIOKONIS; SANTOS, 2006). Metodologia: exposição dialogada sobre aspectos a analisar num texto; análise de textos produzidos por alunos, por meio de levantamento de inadequações e avaliação da gravidade das mesmas para a comunicação; discussão de dificuldades encontradas na avaliação dos textos e estratégias didáticas de reescrita; leitura e discussão de texto sobre gêneros textuais e interação.

Oficina 8: unidade didática interdisciplinar, organizada a partir da constelação de gêneros. (SOARES, 1999). Metodologia: análise de unidade didática em duplas, considerando os conteúdos, os gêneros textuais e a organização da sequência didática; identificação dos gêneros que circulam no ambiente escolar, no âmbito das diferentes disciplinas e na vida social do aluno do Ensino Fundamental em escolas nas quais os professores trabalham; elaboração de atividade didática por disciplina, baseada em um

dos gêneros identificados e analisados na unidade de ensino em estudo.

Oficina 9: caracterização dos gêneros verbete, quadro informativo e exposição didática e jornal-mural. Metodologia: preenchimento de quadro com características de um dos gêneros em foco, em cada grupo (estações de trabalho); análise de texto suplementar do mesmo gênero; socialização da análise de cada gênero em grupos reorganizados, com componentes de cada um dos grupos anteriores; socialização e discussão no grande grupo; pré-planejamento de atividade didática por disciplina a partir dos gêneros estudados. Tarefa extraclasse: aplicação das atividades aos alunos nas respectivas escolas.

Oficina 10: o gênero notícia: contextualizadores, situação de comunicação, organização textual e elementos linguísticos; estrutura do *lead*. (CEREJA; MAGALHÃES, 2000). Metodologia: a partir de manchete, construção individual de enunciados respondendo às questões do *lead*, resultando em tentativa bem-humorada de notícia; caracterização da notícia a partir dos elementos do *lead*; análise comparativa de notícias. Tarefa extraclasse: propor aos alunos, nas diferentes disciplinas, atividades a partir de notícias.

Oficina 11: distinção entre reportagem e notícia (CEREJA; MAGALHÃES, 2000); unidade de ensino com foco em notícia e reportagem. Metodologia: breve apresentação do trabalho realizado com a notícia pelos professores participantes; caracterização da reportagem em contraste com a notícia; elaboração coletiva de síntese esquemática das características centrais dos dois gêneros, a partir de exemplos; trabalho em grupo: esboço de proposta de atividade centrada na reportagem. Tarefa extraclasse: aplicação de atividades didáticas centradas na reportagem.

Oficina 12: constelação de gêneros; produção escrita situada (autor, propósito, público-alvo, ambiente discursivo, suporte). (GARCEZ, 2001). Metodologia: leitura e análise de página de jornal apresentando um hipertexto a partir de uma reportagem;

transformação da reportagem em outros gêneros (notícia, conto, texto de instruções).

Oficina 13: apresentação de projetos de trabalho realizados pelos alunos nas diferentes escolas; distinção entre narrativa e relato (CEREJA; MAGALHÃES, 2000). Metodologia: exposição dialogada sobre o esquema quinário de Adam; trabalho em grupo: identificação e caracterização de conto, fábula e relato a partir da composição organizacional e do propósito dos gêneros; levantamento de possibilidades de aplicação em sala de aula.

Oficina 14: redução de informação (FONTANA, 2003); projeto de trabalho (objetivos, estrutura, benefícios). (STOLLER, 1997). Metodologia: exposição dialogada sobre a natureza e a função do resumo e sobre regras para resumir; prática de resumo: trabalho em grupo com o propósito de resumir um texto e apresentá-lo sucintamente aos colegas dos outros grupos; reorganização dos grupos de modo a permitir a reunião de um elemento de cada grupo anterior e a socialização dos diferentes textos anteriormente resumidos; apresentação oral do resumo do texto lido, individualmente; análise e discussão dos resumos produzidos a partir do texto-fonte e da aplicação das regras para resumir; exposição dialogada sobre projeto de trabalho; discussão e relato de experiências.

Oficina 15: retomada dos objetivos do Ensino Fundamental propostos pelos PCNs (BRASIL, 1998); interdisciplinaridade (natureza, justificativa, modos de realização) (PAVIANI, 2005); gêneros textuais e ensino (MARCUSCHI, 2002; BAKHTIN, 2003; MUSSALIM, 2004). Metodologia: exposição dialogada; discussão no grande grupo; comentários e relatos de experiências; avaliação do processo vivenciado e da relevância das articulações entre pressupostos teóricos, práticas pedagógicas e práticas de aprendizagem.

Repercussões pedagógicas

Tudo que é novo geralmente gera certa insegurança, porque se trata de novos desafios que precisam ser enfrentados. Por exemplo, pensar e rever práticas docentes, abordagens teóricas de ensino, disciplinas sem fronteiras (interdisciplinaridade), a complexidade da organização social, especializações que não fechem questões do conhecimento a visões limitadas e distorcidas da realidade, tudo isso requer predisposição de quem se põe, como meta, a buscar alternativas de ensino para situações complexas de aprendizagem nos dias de hoje.

Destacamos, no caso das oficinas acima descritas, que o envolvimento com mudanças constitui tarefa não só dos professores que fizeram as oficinas, mas da instituição educacional como um todo. É preciso que a escola se empenhe nesse processo, apoiando, dando condições de tempo e de espaço para que as questões de ensino se desenvolvam com eficácia.

Inicialmente, os participantes das oficinas, sequiosos por soluções para os muitos e graves problemas que enfrentam, mostravam-se reticentes quanto a um trabalho de base teórica. Mas, aos poucos, com a abertura de espaços para o diálogo, para a exposição de dificuldades encontradas pelos professores, relativos à prática docente de cada um em particular e do grupo como um todo, houve, no decorrer das oficinas, uma mudança de postura daqueles que não estavam percebendo contribuições pedagógicas. Constatou-se um aumento gradativo de receptividade às atividades planejadas, no momento em que conseguiram relacionar o conteúdo com a realidade vivida e quando houve uma integração maior entre os professores, tanto por área como por escola e, também, quando perceberam coerência entre o que estava sendo proposto: abordagem sociointeracionista de ensino e a própria planificação, execução, orientação e metodologia das oficinas.

Portanto, a fase de contextualização e dos propósitos das oficinas, que consistiu na primeira etapa, momento em que houve uma reflexão e tomada de consciência em relação à proposta de trabalho, partiu do conhecimento prévio e das experiências de cada professor em relação às habilidades de ler e escrever dos seus alunos, na sua disciplina. Por exemplo, como eles viam o fato de desenvolver essas habilidades ser um compromisso de todas as áreas e uma responsabilidade da escola e não só do professor de Português. (NEVES et al., 2002). Reflexões feitas à luz de pressupostos teóricos com base na teoria dos gêneros de texto, os PCNs, etc., talvez, essas tenham provocado, inicialmente, uma reação

às abordagens de ordem teórica, porque esperavam envolver-se basicamente com atividades práticas.

A planificação das oficinas foi realizada conjuntamente com os participantes. Embora os objetivos, as metas e os conteúdos centrais já tivessem sido definidos, procurou-se atender às necessidades que foram sendo detectadas e manifestadas: das discussões dos projetos de trabalhos nas escolas, a partir de situações-problema; alternativas de ações (estratégias) para problemas de ensino; construção de recursos e de material para trabalhar diferentes gêneros de texto, constelação de gêneros, sequências didáticas nas diferentes áreas de forma integrada e relato de resultados obtidos.

Reflexões sobre os aspectos trabalhados ocorreram no decorrer da realização de todas as oficinas, pois é importante que processo e produto sejam avaliados sempre e não só na etapa final. Processos, percursos e estratégias utilizadas foram objeto de análise e de reflexão críticas, buscando sempre pensar ações compatíveis com os contextos reais da comunidade educacional da qual os docentes faziam parte. Os resultados da relação teoria/prática se fizeram sentir, de forma gradativa, em cada oficina.

Os depoimentos dos professores, durante as oficinas pedagógicas e por ocasião do seu encerramento, levam a crer que houve resultados positivos e repercussões significativas. Dentre elas, pode-se destacar a redescoberta de possibilidades: de novas abordagens de ensino; de execução de ensino integrado; de geração de ambiente de trabalho em equipe; de tratamento interdisciplinar dos conteúdos, partindo de situações reais e concretas; de desenvolvimento de atitudes críticas e científicas; de articulação entre teoria e prática; de conciliação da ênfase em atividades práticas de leitura e escrita, com base na teoria dos gêneros de textos com transformações educacionais e sociais, a partir das transformações pedagógicas dos fenômenos estudados.

Em outros termos, os depoimentos dados espontaneamente, no decorrer das oficinas e por ocasião do encerramento delas, como o desejo de continuidade das oficinas; a necessidade de estender a experiência aos demais colegas; a necessidade de uma formação continuada e de se criarem nas escolas condições para a realização de trabalhos integrados dão uma ideia da necessidade de atualização contínua do professor para

Referências

- Que ela possa promover um ensino mais eficaz, com repercussões significativas na vida social, dando conta de uma realidade cada vez mais complexa que está a exigir sempre mais dos professores em qualquer nível de ensino. In: ANTONIO, José Carlos de. *Ensino e aprendizagem: fundamentos e aplicações*. Maceió: Edufal, 2000.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad. de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Texto e interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*. São Paulo: Atual, 2000.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FONTANA, Niura Maria. *Ensinando a resumir*. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUAS, 2., SEMANA DE LETRAS, 17., 2003, Caxias do Sul. *Anais...* Caxias do Sul, 2003. Material não publicado.
- GARCEZ, Lucília H. do Carmo. *Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever*. São Paulo: M. Fontes, 2001.
- GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de Português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al. (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 6. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita na sala de aula. In: AZEREDO, José Carlos de. *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MUSSALIM, Fernanda. Princípios teóricos norteadores. In: *Linguagem: práticas de leitura e escrita*. São Paulo: Global, 2004. v. 1. (Segundo segmento do Ensino Fundamental).
- NARRADORES de Javé. Direção: Eliana Caffé. Brasil: Gullane Filmes e Laterit Productions, 2003. 1 filme (100 min), son., color.

NEVES, et al. ... 2002.

PAULIOKONIS, Maria aparecida Lino; SANTOS, Leonor Werneck dos (Org.). *Estratégias de leitura: texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

PAVIANI, Jayme. *Interdisciplinaridade: conceito e distinções*. Caxias do Sul: Educ; Porto Alegre: Pyr, 2005.

SOARES, Magda. *Português: uma proposta para o letramento: Ensino Fundamental*. São Paulo: Moderna, 1999. v. 4.

STOLLER, Fredericka. The primary characteristics of project work. *Forum*, v. 35, n. 4, out./dez. 1997.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. *Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?* 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.