

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -  
PROFHISTÓRIA**

**OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO  
CONTINUADA DE PROFESSORES EM TRIUNFO-RS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Diovane da Rosa Dill**

**Santa Maria, RS, Brasil 2018**



**PROFHISTÓRIA**

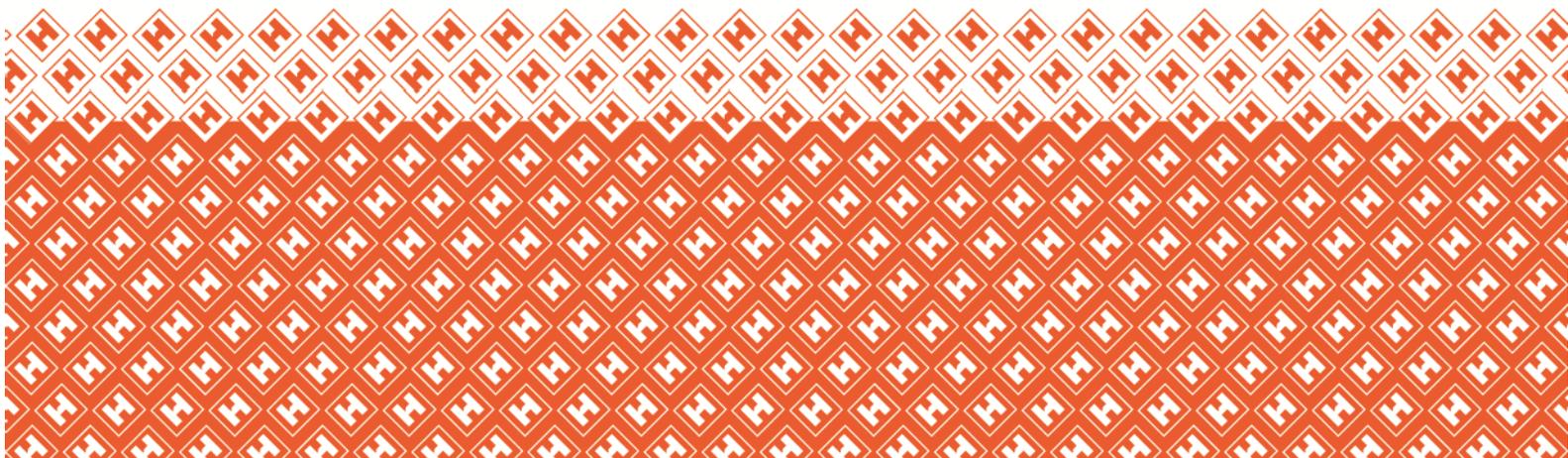
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

DIOVANE DA ROSA DILL

**OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO  
CONTINUADA DE PROFESSORES EM TRIUNFO-RS**

Universidade Federal de Santa Maria  
2018



# **OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM TRIUNFO-RS**

**Diovane da Rosa Dill**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ensino de História.**

**Orientadora: Profa. Dra. Leonice Mourad**

**Santa Maria, RS, Brasil 2018**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

**OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES EM TRIUNFO-RS**

elaborada por  
**Diovane da Rosa Dill**

como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre  
em Ensino de História.**

**Comissão Examinadora:**

**Leonice Mourad, Dra.**  
(Presidente/Orientadora)

**José Iran Ribeiro, Dr. (UFSM)**

**Gabriela Dambrós, Dra. (SMED/Gravataí)**

Santa Maria, 27 de julho de 2018.

**A Luís Erani Dill (in memorian) e Laura da  
Rosa Dill.**

Quem construiu a Tebas de sete portas?  
Nos livros estão nomes de reis:  
Arrastaram eles os blocos de pedra?

E a Babilônia várias vezes destruída  
Quem a reconstruiu tantas vezes?

Em que casas da Lima dourada moravam os construtores?  
Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou pronta?

A grande Roma está cheia de arcos do triunfo:  
Quem os ergueu?  
Sobre quem triunfaram os Césares?

A decantada Bizâncio  
palácios para os seus habitantes? Tinha somente

Mesmo na lendária Atlântida  
Os que se afogavam  
gritaram por seus escravos  
Na noite em que o mar a tragou?

O jovem Alexandre conquistou a Índia.  
Sozinho?

César bateu os gauleses.  
Não levava sequer um cozinheiro?

Filipe da Espanha chorou,  
quando sua Armada naufragou.  
Ninguém mais chorou?

Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.  
Quem venceu além dele?  
Cada página uma vitória.  
Quem cozinhou o banquete?

A cada dez anos um grande Homem.  
Quem pagava a conta?

Tantas histórias.  
Tantas questões.

**Perguntas de um trabalhador que lê (Bertolt Brecht)**

## **AGRADECIMENTOS**

Minha gratidão a todos que contribuíram para a realização desse trabalho, e não foram poucos, tendo em vista que foi construído por muitos sujeitos que se envolveram ativamente na elaboração do mesmo.

A coordenação, professores e funcionários do PROFHISTÓRIA, pelo empenho e disponibilidade em auxiliar os alunos do curso.

A professora Leonice Aparecida de Fátima Mourad, pelo incentivo, pelas cobranças, pelo total apoio, pela atenção, pelas incontáveis e preciosas orientações e também pela imensa paciência, sem as quais este trabalho não teria sido realizado.

A equipe diretiva, professores, funcionários e alunos da E. M. E. F. Tristão Pereira da Silva, por terem acolhido de maneira tão carinhosa a ideia do projeto.

A toda a E. M. E. F. Serafim Ávila, pela acolhida e apoio tão significativos que prestaram no decorrer desse trabalho.

Aos colegas da S.M.E. pelo incentivo e pela disponibilidade em auxiliar em tudo que solicitei.

Aos colegas de curso pelas trocas de ideias, pelos embates e por tudo mais que significaram ao longo dessa jornada.

A Janaína e a Luíza pelo envolvimento.

A amiga Gabriela pela atenção e apoio.

## **RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História  
Universidade Federal de Santa Maria

### **OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM TRIUNFO/RS**

AUTOR: DIOVANE DA ROSA DILL  
ORIENTADORA: LEONICE MOURAD Data e Local da  
Defesa: Santa Maria, 27 de julho de 2018.

Este trabalho visa apresentar os resultados das pesquisas bibliográficas e de campo e as intervenções propriamente ditas feitas com um grupo de professores da rede municipal de ensino de Triunfo/RS, através de oficinas pedagógicas, voltadas à instrumentalização docente para o uso e a criação de recursos didáticos digitais a serem utilizados em sala de aula. As oficinas foram escolhidas para o desenvolvimento desse trabalho, porque representam a possibilidade de co-autoria, na qual a construção de conhecimentos se dá de forma coletiva. Além disso, a criação de recursos relacionados à questão analógica e digital é algo que representa uma tentativa de contribuição para superar as múltiplas barreiras que o professor possui em relação ao mundo virtual, do qual pode extrair e construir inúmeros recursos para utilizar no seu dia a dia de sala de aula. A presente pesquisa utilizou dos pressupostos da pesquisa bibliográfica, documental, de campo, enfatizando a intervenção na forma de duas oficinas, tendo como objetivo proporcionar formação continuada a um grupo de professores através de oficinas pedagógicas voltadas a criação e ao uso de recursos didáticos digitais e analógicos.

**Palavras-chave:** Formação de professores, oficinas pedagógicas e recursos didáticos.

## **ABSTRACT**

Masters Dissertation  
Post-Graduation Program in Teaching History  
Federal University of Santa Maria

### **PEDAGOGICAL OFFICES FOR CONTINUED TRAINING OF TEACHERS IN TRIUNFO / RS**

AUTHOR: DIOVANE DA ROSA DILL  
ORIENTADORA: LEONICE MOURAD

Date and Place of Defense: Santa Maria, July 27, 2018.

This paper aims to present the results of the bibliographical field researches and the interventions themselves made with a group of teachers from the municipal education network of Triunfo/RS through pedagogical workshops aimed at the instrumentalization of the teachers for the use and creation of pedagogical digital resources to be used in the classroom. The workshops were chosen for the development of this work, because they represent the possibility of co-authorship, in which the construction of knowledge takes place collectively. Besides, the creation of resources related to the analogical and digital question represents an additional attempt to overcome the multiple barriers that teachers have in relation to the virtual world, from which they can extract and build countless resources to use in their daily school routine. The present research used the bases of bibliographical, documentary and field research, emphasizing the intervention in the form of two workshops, aiming to provide continuous training to a group of teachers through pedagogical workshops at the creation and use of both, digital and analogical pedagogical resources.

**Keywords:** Teacher training, pedagogical workshops, teaching resources.

## **LISTA DE SIGLAS**

S.M.E. - Secretaria Municipal de Educação.

P.M.D.D.E. - Programa Municipal Dinheiro Direto na Escola.

P.D.D.E. - Programa Dinheiro Direto na Escola.

F.N.D.E. - Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação.

M.E.C. - Ministério da Educação e Cultura.

B.I.O.E. - Banco Internacional de Objetos Educacionais.

P.G.M. - Procuradoria Geral do Município.

E.M.E.F. - Escola Municipal de Ensino Fundamental.

P.M.T. - Prefeitura Municipal de Triunfo - Rs.

P.N.E. - Plano Nacional de Educação.

E.M.E.I. - Escola Municipal de Educação Infantil

A.E.E. - Atendimento Educacional Especializado

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –Escola Municipal de Ensino Fundamental Serafim Ávila.....	21
Figura 2 – Residências próximas à escola.....	22
Figura 3 – Residências próximas à escola.....	22
Figura 4 – Ponte Seca – local de origem de alguns alunos.....	23
Figura 5 - Escola Tristão Pereira da Silva .....	25
Figura 6 – Escola Tristão Pereira da Silva.....	25
Figura 7 – Entorno da Escola Tristão Pereira da Silva.....	26
Gráfico 1 - Total de professores pesquisados.....	28
Gráfico 2 - Formação acadêmica.....	29
Gráfico 3 - Tempo de docência.....	29
Gráfico 4 - Formação continuada.....	30
Gráfico 5 - Área de atuação.....	31
Gráfico 6 - Participação na formação ofertada pela SME.....	31
Gráfico 7 - Preferência por tema da formação continuada.....	32
Figura 8 - Fluxograma das atividades.....	51
Figura 9 - Convite aos professores das duas escolas selecionadas.....	56
Figura 10 - Caixa com alguns materiais doados pela SME, para realização das oficinas.....	57
Figura 11 - Alguns materiais utilizados na primeira oficina pedagógica do dia 03-05-18...58	
Figura 12 - Exemplo de slide apresentando alguns recursos didáticos.....	59
Figura 13 - Trilha pedagógica projetada na TV.....	60
Figura 14 - As professoras participantes da oficina pintando a trilha em papel pardo.....	60
Figura 15 - Grupo 1 Elaborando as regras do jogo de trilha.....	61
Figura 16 - Professoras participando de rodada do jogo de super trunfo.....	63
Figura 17 - Construção da história em quadrinhos, uma das professoras participantes construindo parte da história.....	65
Figura 18-Atividade com trilha de conhecimento na escola Tristão Pereira da Silva.....	67
Figura 19 - Trilha pedagógica na escola Serafim Ávila.....	68

Figura 20 - Alunos da Escola Municipal Serafim Ávila utilizando a trilha pedagógica no Programa Novo Mais Educação.....	68
Figura 21 – Página inicial BIOE.....	70
Figura 22 – Professora Débora navegando com o BIOE.....	71
Figura 23 - Portal do Professor MEC.....	72
Figura 24 – Portal da Secretaria da Educação Paraná.....	73
Figura 25 – Professoras pesquisando no repositório da secretaria de educação do estado do Paraná.....	73
Figura 26 - Café da manhã oferecido aos participantes da oficina, pela S. M. E. e direção da escola.....	74
Figura 27 – Página inicial site Escola digital.....	75
Figura 28 – Professora fazendo buscas no repositório escola digital.....	75
Figura 29 – Página inicial site FazGame.....	76
Figura 30 – Página inicial site Prezi.....	77
Figura 31 – Página inicial GoAnimate.....	77
Figura 32 – Página inicial do site Pixton.....	78
Figura 33 – Escola Serafim Ávila exibindo o blog recém-criado.....	79
Figura 34 – Professoras da Escola Tristão Pereira da Silva exibindo o blog.....	80
Figura 35 – Jogo de xadrez gigante desenvolvido pelas professoras da escola Tristão Pereira da Silva, participantes da oficina pedagógica.....	82
Figura 36 – Professora Fabiane Koch, participante da oficina pedagógica desenvolvendo jogo da velha com seus alunos, na Escola Serafim Ávila.....	83
Figura 37 – Professora Fabiane Koch desenvolvendo jogo de dominó com tampinhas de garrafa, na escola Serafim Ávila.....	84
Figura 38 – Lista de nomes das professoras que concluíram todas as etapas do curso oferecido e enviaram as avaliações para fim de certificação.....	86
Figura 39 – Formações acadêmicas das professoras participantes das oficinas pedagógicas.....	87
Figura 40 – Comentários das professoras em relação ao curso de formação.....	87
Gráfico 8 – Este gráfico representa a frequência com que as docentes envolvidas na formação relataram participar de cursos de atualização.....	88

Gráfico 9 – Representa o percentual por área de formação docente das professoras participantes das oficinas pedagógicas.....	89
Figura 41 – Lista de idades das docentes participantes das oficinas pedagógicas.....	89
Figura 42 – Lista de contribuições significativas apontadas pelas participantes do curso de formação continuada.....	90
Figura 43 – Opinião das professoras sobre a importância da formação continuada na prática pedagógica.....	91
Gráfico 10 – Se refere aos fatores apontados como limitantes para realização de cursos de formação continuada pelas professoras.....	92
Gráfico 11 – Está representando os dados referentes à motivação das professoras em buscar mais recursos didáticos para trabalhar com seus alunos em sala de aula, a partir do curso que participaram.....	92
Gráfico 12 – Representando o percentual das professoras partícipes da formação que disseram ter realizado cursos de formação nesta área.....	93
Figura 44 – Comentário dos professores sobre os pontos negativos do curso.....	94
Gráfico 13 – Sugestões para os próximos cursos de formação.....	95
Gráfico 14 – Avaliação do curso pelas docentes participantes da formação.....	95

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Questionário aplicado .....	105
Apêndice B – Questionário aplicado sobre o curso .....	109

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>1 DESCRIÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO/RS</b> .....	19
1.1 E.M.E.F. Serafim Ávila.....	21
1.2 E.M.E.F. Tristão Pereira da Silva.....	24
1.3 Diagnóstico preliminar das escolas.....	27
<b>2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES</b> .....	34
<b>3 METODOLOGIA DE ENSINO</b> .....	40
3.1 Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação.....	43
<b>4 OFICINAS PEDAGÓGICAS</b> .....	47
4.1 Fontes de recursos didáticos.....	51
4.2 Os jogos analógicos.....	52
<b>5 REALIZANDO A OFICINA</b> .....	53
5.1 Antecedentes das oficinas de formação de professores.....	53
5.2 Primeiro Encontro.....	58
5.3 Segundo Encontro.....	69
5.4 Resultados das avaliações das oficinas.....	85
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	97
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	101
<b>APÊNDICES</b> .....	105

## INTRODUÇÃO

Este trabalho sobre formação continuada de professores objetiva, primeiramente, aprofundar na perspectiva teórica a questão da temática que é de suma importância, não só em razão de um conjunto de políticas públicas direcionadas para este fim, em um contexto de exercício profissional marcado por condições de trabalho bastante precárias, nas quais muitas vezes a formação continuada é vista com desestímulo.

Além da temática da formação continuada optamos por explorar temáticas referentes à metodologia de ensino, com especial ênfase de utilização de recursos didáticos potencializadores de uma aprendizagem significativa para os alunos.

Nesse contexto propomos oficinas pedagógicas, visando proporcionar formação continuada para um grupo de professores da rede municipal de ensino de Triunfo/RS, procurando praticar os conhecimentos adquiridos a nível teórico, tanto nas leituras quanto nas sugestões dos encontros de orientação.

Além da utilização de recursos pedagógicos propomos que o professor possa criar seus materiais de trabalho através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), fazendo para isso uso de sites especializados.

Devemos destacar que esta proposta decorre de uma percepção generalizada, como professor da rede municipal de educação já citada, de que a utilização dos recursos pedagógicos vinculados às mídias digitais são raramente utilizados por nós professores, sendo que isso se dá principalmente porque estes, pelo fato de não dominarem tais recursos, acabam tornando-se resistentes ao seu uso, bem como, muitas vezes, tendo aversão a esse tipo de possibilidade de ensino.

A questão exposta no parágrafo anterior é reforçada quando tratamos de escolas e professores de instituições de periferia cercados por comunidades em situação de absoluta vulnerabilidade, que muitas vezes são apresentados como desinteressados e impotentes diante das questões do entorno, decorrendo daí a escolha das E.M.E.F's. Tristão Pereira da Silva e Serafim Ávila, localizadas respectivamente na área rural e na

periferia no município de Triunfo/RS, escolas essas localizadas em áreas que apresentam indicadores sociais vulneráveis.

Após essas considerações apontamos alguns elementos de ordem metodológica de nossa pesquisa/intervenção.

O tema dessa dissertação foi a formação continuada de professores: o uso e a criação de recursos didáticos. Como problema de pesquisa apontamos: Como a formação continuada de professores pode interferir no ensino ofertado e qual a forma de fazê-la utilizando oficinas? Identificamos na fase de projeto algumas questões norteadoras, a saber: 1) Qual a relação entre a formação continuada de professores e a qualidade de ensino? 2) Como fazer a formação continuada de professores se utilizando de oficinas pedagógicas?

Como objetivo geral apontamos: Investigar a relevância de promover formação continuada de professores através de oficinas pedagógicas voltadas à criação e ao uso de recursos didáticos digitais. Dentre os objetivos específicos destacamos: 1) Proporcionar formação continuada a um grupo de professores da rede municipal de ensino de Triunfo/RS; 2) Possibilitar a apropriação de conhecimentos referentes às TICs aos professores da SME-TRIUNFO/RS; 3) Ofertar oficinas pedagógicas aos professores das duas escolas selecionadas da referida rede de ensino; 4) Propiciar novos aportes metodológicos aos professores participantes da pesquisa.

No que se refere à metodologia utilizada para elaboração dessa dissertação destacamos os pressupostos da pesquisa aplicada (oficinas pedagógicas), da pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); da pesquisa documental (PPP e Regimentos das Escolas; dados primários e secundários da Secretaria Municipal de Educação, além da pesquisa de campo (diagnóstico, entrevistas com equipe diretiva e questionário para os professores e observação direta com registro em diário de campo).

Feitas essas considerações passamos a apresentar sumariamente a estruturação da dissertação.

A presente dissertação está organizada em 5 capítulos, além de introdução, considerações finais, bibliografia e apêndices.

No primeiro apresentamos a rede municipal de Triunfo/RS, com especial destaque às duas escolas escolhidas para receberem a intervenção. No segundo capítulo, o leitor

encontrará uma sistematização bibliográfica da temática da formação continuada de professores. Na sequência, apresentamos também com base na pesquisa bibliográfica uma breve discussão sobre metodologias de ensino e sobre TIC's aplicadas à educação.

No capítulo 4 apresentamos a temática das oficinas pedagógicas, tema central de nossa intervenção. No capítulo 5, organizado em quatro subseções, apresentamos as oficinas realizadas, tratando dos preparativos da mesma, da concepção, da execução e da avaliação.

## **1 DESCRIÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO-RS**

A rede municipal de educação de Triunfo/RS é composta por vinte e uma escolas: oito delas são exclusivamente de educação infantil; outras cinco, de ensino fundamental completo; duas, de pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental; e cinco, de ensino fundamental e médio, sendo que uma delas oferta ensino técnico em química e segurança do trabalho.

Atualmente o município de Triunfo/RS conta em sua rede, segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, com 5.211 alunos, matriculados nas modalidades de ensino ofertados pela rede e anteriormente mencionados. Destes, 1.434 pertencem à Educação Infantil; 1.420, aos anos iniciais do Ensino Fundamental; 992, aos anos finais do Ensino Fundamental; 812 ao Ensino Médio; 460 ao Ensino Técnico, e 83 à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Do total de alunos, aproximadamente 4.912 são transportados diariamente pelo transporte escolar, e isso, somado ao fato de as dimensões territoriais do município serem bastante amplas, faz com que seja percorrida uma quantia superior a 6.012 quilômetros por dia para que seja atendida esta demanda.

Triunfo/RS conta em seu quadro docente com 412 professores de regime estatutário, quarenta celetistas e em média cem de contrato emergencial. Destes, 430 possuem curso superior e 22 curso de magistério, 401 pós graduação (especialização), 8 são mestres e 2 doutores.

Além disso, a Secretaria Municipal de Educação de Triunfo conta em seu quadro com 10 secretários de escola, 23 auxiliares administrativos de escola, 3 psicólogos, uma terapeuta ocupacional, 2 nutricionistas, 4 técnicos em informática, 8 técnicos em química, 5 motoristas, 3 carpinteiros, 2 pedreiros e 2 eletricitas.

O serviço de limpeza das escolas é terceirizado, sendo que o número de pessoas destinadas a essa função é bastante variável, ficando em torno de sessenta trabalhadores nesta área. Quanto à vigilância, o número de colaboradores também é flutuante, entretanto, são em torno de cinquenta os vigias pertencentes às prestadoras de serviço e

que atuam nas escolas. Também são terceirizados os serviços das cozinheiras, haja vista que as merendeiras só preparam lanches rápidos.

Todas as escolas do município, inclusive as E.M.E.I.s, contam com A.E.E.s, pois as necessidades especiais, há bastante tempo têm recebido um olhar diferenciado. Alguns profissionais que trabalham nos A.E.E.s são concursados para o cargo, e os que não o são, possuem especialização nesta área.

No que se relaciona à merenda escolar, esta é inegavelmente de excelente qualidade. Em algumas escolas de ensino fundamental, quando o aluno chega pela manhã, toma café com leite ou achocolatado com pão, ou bolacha, ou bolo, ou broa de polvilho; às dez horas é oferecido um pequeno lanche; ao meio-dia, almoço com cardápio bastante variado, suco e sobremesa.

Os alunos do turno da tarde almoçam na chegada, tomam café da tarde e, se quiserem, levam uma fruta para casa ou para consumirem no transporte escolar. No ensino médio, de maneira geral, é servida uma janta similar ao almoço oferecido aos alunos do diurno, sendo a mesma alimentação oferecida na EJA.

A manutenção das escolas é feita pela mantenedora, que oferece pedreiros, carpinteiros e eletricitas. Além disso, o corte de grama também é feito pela Secretaria Municipal de Educação. Isso, entretanto, não impede que as unidades escolares contratem empresas terceirizadas para fazerem trabalhos mais extensos, como reformas maiores, construções de rampas, banheiros adaptados, etc.

O material escolar do aluno já foi todo ofertado pela Secretaria de Educação, hoje, porém, é oferecida boa parte dele, não a totalidade. Neste momento, os alunos não estão mais ganhando uniforme, mas começarão a ganhar, segundo o atual secretário de educação, no exercício de 2018. Referente ao material de expediente, este é em boa parte oferecido pela mantenedora, inclusive *tonner* para as copiadoras e tinta para as impressoras. Também água, luz e telefone são mantidos pelo poder público.

No que tange ao financeiro, as instituições escolares triunfenses possuem o aporte federal PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), como toda escola pública brasileira. Além disso, existe o PMDDE (Programa Municipal Dinheiro Direto na Escola), o qual varia de R\$14.000,00 (quatorze mil reais) a R\$ 24.000,00 (vinte e quatro mil reais) por ano, conforme o número de alunos das escolas.

Cabe ressaltar que, devido às dimensões geográficas, bastante amplas, bem como os diferentes matizes populacionais e sociais, a realidade das escolas de Triunfo RS é extremamente multifacetada, indo de panoramas mais privilegiados, como é o caso da Escola Técnica Farroupilha, até cotidianos de extrema exclusão social, como é o caso da E.M.E.F. Serafim Ávila e E.M.E.F. Tristão Pereira da Silva.

### 1.1 E.M.E.F. Serafim Ávila

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Serafim Ávila (Figura 1) foi fundada em mil novecentos e setenta e quatro na localidade de Piedade e atualmente encontra-se situada no bairro Creche, zona periférica da cidade de Triunfo. Esta instituição localiza-se em uma zona de vulnerabilidade social muito grande (Figuras 2 e 3).



Figura 1: Escola Municipal de Ensino Fundamental Serafim Ávila.  
Fonte: Acervo do autor, 2017.



Figura 2: Residências próximas a escola. Fonte: Acervo do autor, 2017.



Figura 3: Residências próximas a escola. Fonte: Acervo do autor, 2017.

Além de atender os alunos do referido bairro, a escola conta também com parte do seu alunado vindo da localidade da Ponte Seca (Figura 4), vila situada no leito de uma

estrada próxima à linha do trem, sendo que a referida estrada passa por baixo dos trilhos de ferro, daí o nome ponte seca.



Figura 4: Ponte Seca – local de origem de alguns alunos Fonte: Acervo do autor, 2017.

A E.M.E.F. Serafim conta atualmente com trezentos e setenta e quatro alunos, distribuídos entre anos iniciais do ensino fundamental regular, anos finais da mesma modalidade de ensino, sendo estes ofertados durante o dia e a EJA durante a noite.

São quarenta professores, distribuídos em manhã, tarde e noite, uma diretora, uma vice-diretora com 40 horas semanais e outra vice-diretora com 20 horas. O quadro da escola conta ainda com uma orientadora educacional, uma supervisora, uma psicóloga, duas secretárias de escola, três serventes de limpeza, quatro merendeiras, três cozinheiras e dois vigias.

Um traço bastante marcante desta escola é a exclusão social da comunidade onde está inserida. Quanto aos alunos advindos da Ponte Seca, cabe ressaltar que a favelização desta localidade é algo que salta aos olhos, além disso, a vila é marcadamente vista como o local onde se encontra a maior quantidade de pontos de tráfico de drogas da cidade.

Já os alunos da Vila Creche, de maneira geral, moram em residências muito humildes, mas em melhores condições que as crianças e jovens advindos da Ponte Seca. Contudo, o tráfico de drogas e o desemprego também são traços marcantes deste bairro.

De maneira geral, os familiares dos alunos da escola Serafim Ávila, tanto de um bairro quanto de outro, sobrevivem do subemprego, em grande parte oferecido pela silvicultura, do eucalipto e da acácia negra.

Outra atividade da qual tais familiares se ocupam sazonalmente refere-se à plantação de melancia, entretanto, assim como na silvicultura, esta última atividade também possibilita condições precárias de trabalho, pois de maneira geral não proporciona uma renda fixa ou carteira assinada. Há, obviamente, pessoas que trabalham no comércio local, diaristas, cortadores de grama, eletricitas e outras atividades, mas, além de serem proporcionalmente poucos, também não conseguem salários razoáveis.

É notório perceber que, segundo a direção da escola, a participação da comunidade escolar é muito pequena, tanto nos eventos quanto no dia a dia da instituição, sendo que nem em dia de entrega de boletins os familiares se fazem presentes no espaço da vida escolar de suas crianças.

Outro aspecto bastante relevante está no que diz respeito aos arrombamentos que o prédio sofre, principalmente aos fins de semana, mesmo com vigia, durante os dias letivos. No período de aula, também são comuns furtos de celulares, carteiras de professores, funcionários e muitos outros objetos.

## **1.2 E.M.E.F. Tristão Pereira da Silva**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Tristão Pereira da Silva (Figuras 5 e 6), fundada em mil novecentos e setenta e quatro, nasceu dentro de uma fazenda de plantação de acácia negra, para dar conta da alfabetização dos filhos dos trabalhadores da empresa TANAC S.A., na localidade de Fortaleza, no interior de Triunfo.



Figura 5: Escola Tristão Pereira da Silva.  
Fonte: Acervo do autor, 2017.



Figura 6: Escola Tristão Pereira da Silva.  
Fonte: Acervo do autor, 2017.

Ao longo desses mais de quarenta anos, a escola mudou de lugar três vezes: a primeira vez porque foi construída embaixo da linha de alta tensão, tendo ali permanecido durante anos. Posteriormente, a vila dos trabalhadores mudou-se para outra região da fazenda e junto foi a escola, sendo que, em 1999, em função do perigo de contaminação

pelos agrotóxicos utilizados nos viveiros de mudas, o prédio foi mudado novamente para um local do vilarejo onde não houvesse mais riscos à saúde.

Em 2006, a escola ganhou terreno próprio e o prédio atual. Esta instituição atende 87 alunos, sendo 20 de educação infantil e 67 de anos iniciais do ensino fundamental, pois atende apenas até o quinto ano. Posteriormente, os alunos são encaminhados a outras escolas que oferecem os anos finais do ensino fundamental.

Hoje a vila não pertence mais à empresa silvícola, tendo em vista que o seu foco de produção mudou. Entretanto, os ex-funcionários continuaram morando no local, onde cada um recebeu um terreno nos acordos de rescisão com a firma em questão. Também nesta localidade, constata-se o mesmo fenômeno inerente à localidade da Ponte Seca, onde a favelização é regra (Figura 7). Muitos dos moradores vivem ainda da silvicultura, oferecendo seus serviços como diaristas nas plantações e cortes de eucalipto e acácia negra. Outros moradores, em uma parte do ano, oferecem seus serviços aos produtores de melancia, alguns poucos trabalham no Polo petroquímico e muitos são desempregados.

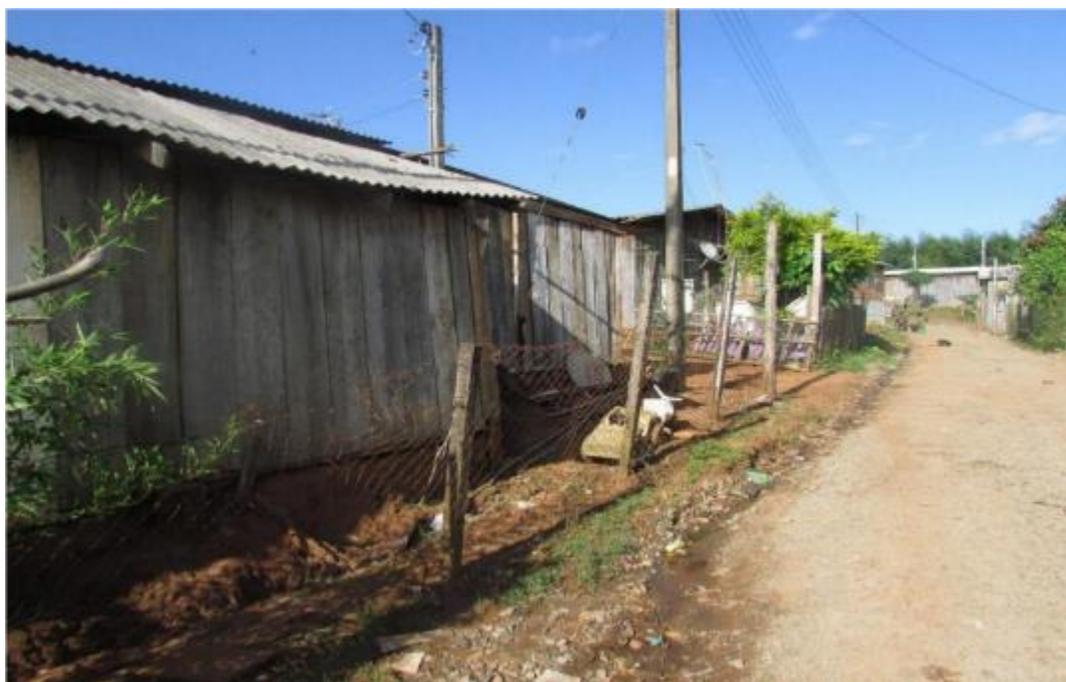


Figura 7: Entorno da Escola Tristão Pereira da Silva.  
Fonte: Acervo do autor, 2017.

Nesta localidade, a drogadição e o tráfico são fenômenos recentes, entretanto, ultimamente ganharam uma intensidade muito grande, pois a vila assumiu o papel de região fornecedora de drogas para todos os arredores, ocorrendo tiroteios com muita frequência em função da disputa de território pelos traficantes. Isso, segundo relato dos professores e direção da escola, tem interferido muito no aprendizado das crianças.

A escola conta com uma diretora, uma vice-diretora, uma secretária, uma professora coordenadora do programa Novo Mais Educação, uma professora de A.E.E, duas professoras de blocos pedagógicos (artes, inglês e ed. física), seis professoras regentes de classe, duas serventes de limpeza, duas merendeiras, duas cozinheiras e dois vigias.

Esta é considerada uma escola rural, inclusive pelo M.E.C. Isso, de maneira geral, implica um percentual maior da verba federal do PDDE. E mesmo estando no espaço de um vilarejo, relembramos que a grande maioria dos moradores está vinculada às atividades agrícolas.

Uma característica bastante marcante da Escola Municipal de Ensino Fundamental Tristão Pereira da Silva é a participação muito expressiva da comunidade em toda e qualquer atividade promovida por ela. Essa participação não se dá somente em eventos, tais como jogos de cartelas, rifas, dia da família, festas de São João, dia das crianças, Natal, Páscoa, etc., mas de maneira constante, no dia a dia da escola e no aprendizado dos alunos.

Segundo a diretora, Sirlene Pacheco, que trabalha na unidade escolar há mais de trinta anos, evidencia que nesta nunca houve um roubo sequer, mesmo em muitos períodos em que as famílias não tinham nem mesmo comida em casa e sabiam que na escola havia vários mantimentos da merenda escolar e não havia vigias em nenhum dos turnos.

### **1.3 Diagnóstico preliminar das escolas**

No sentido de planejar efetivamente as atividades, já realizamos uma pesquisa diagnóstica, buscando compreender o perfil dos docentes que atuam nas duas escolas,

priorizando aspectos acerca da sua formação, atuação docente, tempo de magistério, bem como interesse por atividades de formação continuada.

Nesse sentido, apresentamos a sistematização gráfica dos resultados da aplicação do questionário (Apêndice A), para um total de vinte professores, o que ocorreu na primeira quinzena de outubro, constituindo-se como um diagnóstico dos docentes beneficiários das oficinas.



Gráfico 1: Total de professores pesquisados.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

O gráfico nº 1 mostra o percentual dos participantes da pesquisa de campo, no que se refere ao gênero. Como se pode concluir através da leitura do gráfico, os dados confirmam aquilo que é de conhecimento geral, isto é, a maior parte dos componentes do magistério da educação básica é composto por docentes do sexo feminino.



Gráfico 2: Formação acadêmica.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

O gráfico nº2 mostra a formação acadêmica dos professores participantes da pesquisa sendo que os percentuais ficaram nesta ordem: Geografia, E. Física, e Letras 10% cada uma, Pedagogia 35% , Matemática e Biologia ambas 15% e História 5%.



Gráfico 3: Tempo de docência.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Em relação ao tempo de atuação no magistério, pode-se extrair do gráfico nº 3, que o quadro de docentes pesquisados é bastante experiente, ficando com uma média alta de anos no exercício da profissão. Essa amostra também pode ser um indicativo de que esta seja uma característica de todo o magistério da rede municipal de ensino de Triunfo/RS, até porque, segundo dados da própria S.M.E., o último concurso de professores na rede foi em 2008, assim, faz dez anos que o grupo não se renova.



Gráfico 4: Formação continuada.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Ao fazer uma análise do gráfico nº 4, percebemos que um percentual de 55% dos professores que responderam as questões inerentes à pesquisa, afirmaram não terem tido formação continuada envolvendo questões de metodologia de ensino. Isso demonstra muito claramente a carência que estes docentes de maneira geral, possuem em relação a esta especificidade formativa, não disponibilizada na rede.

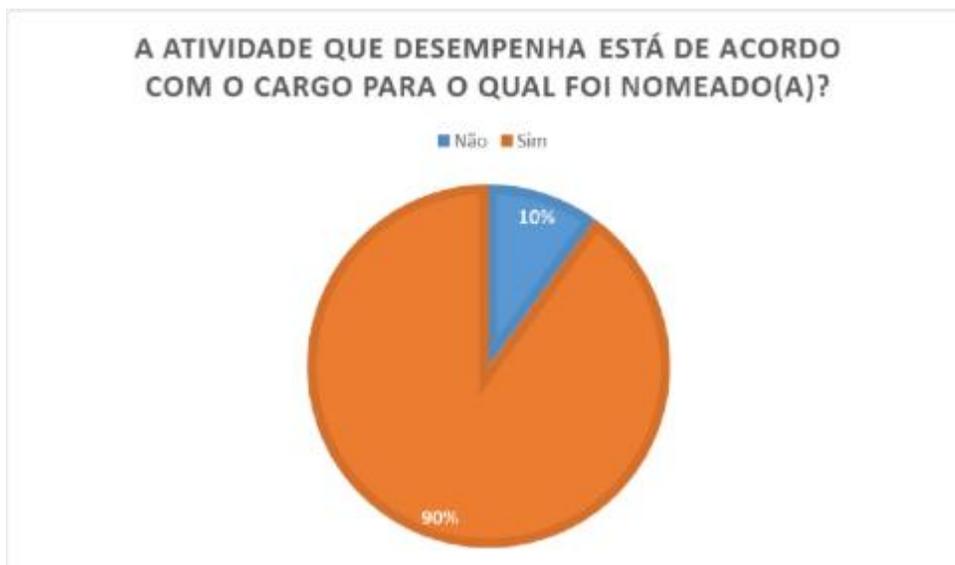


Gráfico 5: Área de atuação.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Em relação ao gráfico nº 5, averiguamos que 90% dos professores quando perguntados se a atividade que desempenha está de acordo com o cargo para o qual foi nomeado responderam que sim, enquanto 10% deles disseram desempenharem tarefas não necessariamente inerentes as suas respectivas nomeações.



Gráfico 6: Participação na formação ofertada pela SME.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

A imagem nº 6 mostra o percentual de professores que responderam o questionário da pesquisa e que afirmaram terem tido curso de formação continuada oferecido pela mantenedora (S.M.E.).

Deste gráfico, conclui-se que o número de docentes que responderam sim atinge o percentual de 85%, enquanto 15% disseram não. Esses dados mostram que a Secretaria de Educação do Município de Triunfo/RS vem oferecendo cursos para formação continuada de professores, atingindo a grande maioria de seus docentes.



Gráfico 7: Preferência por tema da formação continuada.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Acima, na figura do gráfico nº7, visualizamos o percentual de professores que responderam o questionário da pesquisa e demonstraram possuírem interesse em cursos de formação voltados à metodologia de ensino para serem utilizados em sala de aula, sendo que 95% dos entrevistados se manifestaram positivamente no sentido de desejar aprimorar-se no assunto. Outros 5% não demonstraram interesse em buscar aprimoramento em questões de ordem metodológica, o que também gera preocupação, visto que as questões metodológicas, juntamente com os conteúdos específicos da área de formação são inerentes ao exercício da docência.

Com base nos dados antes descritos cuja função foi diagnosticar o perfil dos possíveis docentes beneficiários das oficinas, é possível afirmar que o grupo tem interesse e necessidade de formações continuadas que contribuam para suas práticas docentes, o que foi nossa proposta de intervenção, prioritariamente no que tange a utilização de TIC's na educação básica, nas duas escolas anteriormente descritas.

Essas oficinas são certamente um importante aporte instrumental para os docentes delas participantes, tendo em vista que o conteúdo das mesmas é todo voltado a questão de ordem metodológico, possibilitando aos professores partícipes uma prática mais rica e dinâmica.

## 2. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nossa proposta de intervenção consistiu no planejamento, organização e disposição de oficinas pedagógicas formativas acerca da utilização/elaboração de recursos didáticos de natureza digital para serem aplicados na educação básica.

O diagnóstico elaborado evidencia que o quadro de docentes das escolas escolhidas para realização da intervenção constitui-se de profissionais com uma longa experiência no magistério, sendo que a maior parte tem mais de 15 anos de docência. Esse número atinge no seu limite 38 anos. Nesse sentido, destacamos que a formação inicial dos professores, na sua maioria, foi realizada em um momento no qual as temáticas dos recursos educacionais eram bastante restritas.

Assim, faz-se necessário compreender o contexto da denominada formação continuada, responsável por processos de atualização/formação de profissionais em exercício.

Nesse cenário, a temática da formação continuada estabelecida em nosso ordenamento jurídico, prioritariamente de natureza educacional, implica necessidade premente da qualificação profissional, além da formação adquirida nos cursos de graduação.

Nas últimas décadas, em face às crescentes transformações do mundo do trabalho, inúmeros estudos se preocupam com o impacto dessas mudanças e sua relação com a formação de profissionais para atender uma nova ordem social. Essas pesquisas têm demonstrado o crescimento expressivo da valorização do domínio técnico nos mais diversos campos profissionais. No que se refere à formação de professores, essa valorização tem causado alterações profundas nas análises sobre a constituição de uma identidade profissional.

O art. 67 da Lei 9.394/96 enfatiza a necessária valorização dos profissionais da educação, referindo que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho. Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino (BRASIL, 1996).

A formação continuada também pode ser entendida como:

Busca de alternativas às modalidades hegemonicamente propostas pelos sistemas de ensino, em especial com vistas à “capacitação” ou “aperfeiçoamento” dos docentes. (GARCIA & SCHIMIDT apud HAGEMAEYER, 2010, p. 56)

Destacando-se ainda que ela:

Apresenta-se como sendo uma condição imprescindível para o desenvolvimento das competências, habilidades e saberes adquiridos durante a formação inicial, mas também representa um espaço de construção e reconstrução de novos conhecimentos e práticas pedagógicas, implicando alterações na organização, nos conteúdos, nas estratégias, recursos, refletindo-se positivamente nas relações sociais estabelecidas entre equipes pedagógicas, docentes e alunos. (CABRAL & MEDEIROS, 2006)

Para Francisco Imbernón (2011), uma formação permanente é formada por cinco grandes eixos, os quais, conforme o autor, são os seguintes:

A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. (...) A troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores. A união da formação a um projeto de trabalho. A formação como estímulo crítico ante práticas profissionais como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, o pouco prestígio etc. e práticas sociais como a exclusão, a intolerância etc. O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática. (...) (p. 50-1)

Mesmo diante de um conjunto de políticas orientando a formação continuada, cabe destacar que, no contexto de atuação dos autores, estes pressupostos ainda soam como utopia, tendo em vista as condições e/ou estrutura das escolas e de trabalho dos professores.

Parte expressiva dos docentes que participaram do estudo dos autores informa, em pesquisa piloto, que esta formação continuada não ocorre nas escolas de forma adequada, respondendo ou procurando responder às necessidades do local ou às lacunas que se criaram. Podem-se observar alguns motivos pelos quais isso acontece através de nossas investigações, que sinalizam para as questões que abaixo seguem.

Primeiro, as escolas, principalmente as de menor porte e/ou localizadas na periferia ou em bairros afastados, muitas vezes não exploram adequadamente os próprios intelectuais que possuem, os quais poderiam oferecer formação continuada aos seus pares. Isto muitas vezes, faz com que ela acabe como um conjunto de reflexões pautadas, em muitos casos, pelo senso comum, com pouca contribuição à prática dos professores, sendo bastante frequentes atividades de auto-ajuda, que, apesar de serem importantes, não enfrentam efetivamente lacunas formativas dos docentes dessas redes, visto que pouco contribuem com a prática e a reflexão docente.

Segundo, quando a gestão viabiliza essa formação, nem sempre tem autonomia para decidir acerca da temática a ser tratada, visto que o tema muitas vezes é dado pelo formador, não adentrando nas especificidades das áreas, não sendo incomum o total desconhecimento do formador da realidade daquela escola. Nesse sentido, temáticas específicas, como o ensino de História nos anos iniciais, dificilmente são trabalhadas.

Como terceiro elemento, nossas pesquisas de campo indicam que os docentes estão mais preocupados com questões de ordem metodológicas. Eles afirmam que sabem o que deve ser feito, demandando orientações do quê fazer, requerendo também exemplos práticos. Nesse sentido, a sequência das pesquisas que resultarão em nossas dissertações, por óbvio, aprofundará essa temática, que até o momento, parece-nos equivocada, visto que a apropriação rigorosa de discussões históricas e historiográficas nos parece lacunosa, o que atribuímos à formação inicial desses docentes.

Combinado a esse terceiro elemento, encontramos referência à fragmentação da formação continuada, visto que não há, nos contextos estudados, continuidade dela, nem

no que tange a temáticas, quanto a possibilidades metodológicas, havendo uma descontinuidade nessa formação. Esse fato que pode ser justificado pela necessidade de o poder público contratar esses formadores tomando como referência os menores orçamentos, evidenciando que a política de formação continuada de professores é tratada, quando muito, como política de governo e não de estado, como a lei preconiza.

Nesse sentido, a formação continuada depende significativamente do poder público, no que se refere a propiciar formações de qualidade às escolas públicas ou correr o risco de não realizar um bom trabalho, desqualificando ainda mais o trabalho docente. Como assevera Miranda (2007):

Em tempos marcados por grandes apologias dos processos avaliativos, há mais coisas em seus subterrâneos que não podem ser ignoradas, sobretudo por parte dos gestores das políticas públicas. (p.207)

Ademais, como o texto contido nos PCN's:

[...] nas últimas décadas, passaram a serem difundidas percepções diferentes do processo de aprendizagem, do papel que os materiais didáticos desempenham, dos instrumentos e significados das avaliações e das funções sociais e culturais atribuídas à escola e ao professor. Essas novas percepções, hoje desenvolvidas por docentes e pesquisadores, têm levado a reflexões profundas quanto à interação entre teoria e prática no espaço escolar e às relações estabelecidas entre o currículo formal elaborado por especialistas e instituições e o currículo real que, efetivamente, se concretiza na escola e na sala de aula (1997, p.28).

Mesmo diante desse contexto, a demanda por formação continuada, pensada de forma articulada, mas que dê conta das especificidades dos diferentes campos de conhecimento, com a devida articulação metodológica, também é uma realidade, pois:

Reconhece-se que o conhecimento científico tem seus objetivos sociais e é reelaborado, de diversas maneiras, para o conjunto da sociedade. Na escola, ele adquire, ainda, uma relevância específica quando é recriado para fins didáticos. (PCN's, 1997, p.30).

Cabe salientar ainda que os dados sistematizados até o momento indiquem que poucas vezes o professor é questionado sobre as suas demandas para a formação

continuada, sendo sua trajetória docente e sua percepção dos limites e possibilidades do conhecimento, prioritariamente do conhecimento histórico, negligenciada e desqualificada, negando-se o exercício da pesquisa por parte desse profissional.

Abaixo, seguem os dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Triunfo, no que se refere à formação continuada oferecida pela rede nos últimos anos, sendo um dos principais traços a confirmação por parte da supervisão da referida SME, que até então não é habitual consultar os professores acerca do interesse dos docentes em relação aos temas da formação continuada.

Formações continuadas de professores da rede municipal de Triunfo no ano letivo de 2014

- ✓ Seminário de abertura, palestra para todos os professores;
- ✓ Curso de formação de gestores;
- ✓ Palestra sobre portadores de necessidades especiais para professores de educação infantil;
- ✓ Curso para especialistas de educação (supervisores e orientadores);
- ✓ Curso sobre inclusão nas séries iniciais; ✓ Oficina para professores de A.E.E.

Formações continuadas para professores da rede municipal de Triunfo no ano letivo de 2015

- ✓ Seminário de abertura do ano letivo para todos os professores;
- ✓ PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) curso oferecido para professores dos anos iniciais do ensino fundamental em parceria com o MEC para alfabetização de crianças até o terceiro ano do E.F.;
- ✓ Encontros de formação para a educação infantil;
- ✓ Encontro de formação sobre PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola);
- ✓ Oficina para alfabetizadores;

- ✓ Encontro de formação para professores de História sobre História da África, povos indígenas e afro-brasileiros;
- ✓ Encontro de formação para professores de ciências da natureza.

Formações continuadas para professores da rede municipal de Triunfo no ano letivo de 2016

- ✓ Seminário de abertura para todos os professores da rede;
- ✓ Encontro sobre questões de gênero para professores de todas as áreas;
- ✓ Formação para professores de educação infantil;
- ✓ Seminário sobre letramento para professores de língua portuguesa e séries iniciais;
- ✓ Formação para gestores (diretores e vice-diretores de escolas);
- ✓ Encontro sobre trabalho infantil para professores de todas as áreas.

Formações continuadas para professores da rede municipal de Triunfo no ano letivo de 2017 até o mês de outubro do corrente ano

- ✓ Oficina de Bonecos para um professor de cada escola municipal;
- ✓ Oficina de teatro para um professor de cada escola municipal;
- ✓ Palestra para professores de todas as áreas sobre drogas no ambiente escolar;
- ✓ Encontros para professores de todas as áreas sobre inclusão;
- ✓ Reuniões pedagógicas sobre a importância do afeto na aprendizagem;
- ✓ Curso “Eu sou cultura” para professores de anos iniciais ( 4º e 5º), arte, história, geografia, filosofia e sociologia;
- ✓ Encontro sobre empreendedorismo com gestores das escolas da rede; ✓ Encontro sobre diversidade para professores do E.F..

### 3. METODOLOGIA DE ENSINO

O pressuposto inicial para pensarmos a temática da metodologia de ensino diz respeito à importância de conhecermos o contexto em que vamos intervir, visto que a reflexão acerca do exercício docente na sala de aula é algo bastante desafiador quando não conhecemos o contexto. Nesse sentido, mesmo diante de uma boa técnica, um bom recurso, uma estratégia adequada, enfim, o que imaginamos ser o melhor, corremos o risco de fracassar se não levamos em conta os sujeitos envolvidos no processo.

Acerca desse cuidado, referimos,

Jamais acredite que há técnicas universais capazes de servirem para todo e qualquer conteúdo a ser ensinado. Mas jamais acredite que não há um ponto comum entre os vários conteúdos, capaz de fazer todas as matérias serem ensinadas de modo semelhante. Um deles é o livro – o livro que você deve escrever! O livro que você vai fazer, registrando as técnicas que você acredita que podem funcionar e melhorar o aprendizado da matéria em questão, é a chave de seu ensino na parte didática. Testar técnicas é uma obrigação, mas nunca parar de testar é transformar seus alunos em cobaias. Você não pode ser professora se quer ter cobaias e não alunos. Além disso, lembre-se de que cada técnica não tem razão de ser em si mesma. Cada técnica é uma forma de articular algum meio para atingir determinados fins. Fora disso, você estaria cultuando sua profissão não como professora, mas como uma reduzida criadora de “didatiquices”. Ghiraldelli Jr. (2005, p. 2)

Quando da análise etimológica da palavra metodologia, com base no Dicionário Aurélio, encontramos a seguinte definição, dentre outras:

1. Caminho pelo qual se chega a um determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo deliberado e refletido.
2. Programa que regula previamente uma série de operações que se devem realizar, apontando erros evitáveis, em vista de um resultado determinado.
3. Processo ou técnica de ensino.
4. Modo de proceder; maneira de agir. Prudência, circunspeção, modo judicioso de proceder.

Utilizando os apontamentos de Sarandy (2013), definimos método de ensino como um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos que organizam a situação de ensino

e visam à produção de aprendizagem, de forma que a noção de método de ensino contempla, em geral, um conjunto mais amplo que a expressão técnica de ensino, ainda que nesse estudo não seja necessário entrar nesse detalhamento.

O método de ensino é o caminho geral que entendemos necessário para alcançar um objetivo pedagógico.

A palavra metodologia, isto é, o estudo do método, é derivada do latim *methodus*, cujo significado nada mais é do que como se faz, o caminho a ser percorrido para que algo se concretize. Dessa forma, metodologia de ensino é algo intimamente ligado à maneira de ensinar, quais recursos, técnicas e estratégias, quais inferências, maneiras de avaliar, etc..

Um dos métodos mais usados na escola, mesmo sendo alvo de um conjunto expressivo de críticas é o denominado o método tradicional, pelo qual o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, 'repassando' seu conhecimento aos alunos, normalmente por meio de aula expositiva, sendo uma aprendizagem centrada no professor que define conteúdos bem como as estratégias que balizarão o processo de ensino-aprendizagem. (SANTOS, 2011)

Cabe destacar que existem diferentes denominações para o que se convencionou denominar de método tradicional. As nomenclaturas utilizadas são: modelo de ensino tradicional; educação tradicional; pedagogia tradicional; e, discursos pedagógicos tradicionais.

Saviani (1991) aponta que o mesmo se estruturou através de um método pedagógico, que é o método expositivo, que todos conhecem, todos passaram por ele, e muitos estão passando ainda, cuja matriz teórica pode ser identificada nos cinco passos formais de Herbart. Esses passos, que são o passo da preparação, o da apresentação, da comparação e assimilação, da generalização e da aplicação, correspondem ao método científico indutivo, tal como fora formulado por Bacon, método que podemos esquematizar em três momentos fundamentais: a observação, a generalização e a confirmação. Trata-se, portanto, daquele mesmo método formulado no interior do movimento filosófico do empirismo, que foi a base do desenvolvimento da ciência moderna. (Saviani, 1991. p.55)

Libâneo nos apresenta um quadro sintetizando essa proposta na forma que segue:

CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA TRADICIONAL					
Papel da Escola	Conteúdos de Ensino	Métodos	Relacionamento professor-aluno	Pressupostos de Aprendizagem	Manifestações na prática escolar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade;</li> <li>• o compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade;</li> <li>• o caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos desde que se esforcem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades;</li> <li>• as matérias de estudo visam preparar o aluno para a vida, são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação;</li> <li>• os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais;</li> <li>• é criticada por ser intelectualista ou ainda enciclopédica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração;</li> <li>• tanto a exposição quanto a análise da matéria são feitas pelo professor;</li> <li>• os passos a serem observados são os seguintes:               <ul style="list-style-type: none"> <li>* preparação</li> <li>* apresentação</li> <li>* associação</li> <li>* generalização</li> <li>* aplicação</li> </ul> </li> <li>• a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula;</li> <li>• o professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida;</li> <li>• a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida;</li> <li>• os programas devem ser dados numa progressão lógica, sem levar em conta as características próprias de cada idade;</li> <li>• a aprendizagem é receptiva e mecânica utilizando-se muitas vezes a coação;</li> <li>• a retenção do material ensinado é garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria;</li> <li>• a transferência da aprendizagem depende do treino; é indispensável a retenção, a fim de que o aluno possa responder as situações novas de forma semelhante às respostas dadas em situações anteriores;</li> <li>• a avaliação se dá por verificações de curto e longo prazo: arguição, tarefa de casa, provas escritas, trabalhos de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Essa pedagogia, chamada pelo autor de Pedagogia Liberal Tradicional, é viva e atuante em nossas escolas;</li> <li>• na descrição apresentada aqui incham-se as escolas religiosas ou leigas que adotam uma orientação clássico-humanista ou uma orientação humanocientífica, sendo que esta se aproxima mais do modelo de escola predominante em nossa história educacional.</li> </ul>

Libâneo (1992, p. 35)

Um dos maiores críticos a essa metodologia foi Paulo Freire para quem essa metodologia era denominada de educação bancária, na qual o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes, cabendo aos mesmos fixar, memorizar, repetir, sem perceber o que o conteúdo transmitido realmente significa (FREIRE, 1978).

Freire propõe a superação dessa perspectiva propondo metodologias que estabeleçam de fato uma proposta dialógica de educação, na qual os alunos, por ele denominados de educandos sejam capazes de ler o mundo viabilizando as transformações necessárias, desenvolvendo então a criatividade e senso crítico.

Atualmente, em razão das aceleradas transformações surgem novas possibilidades de materiais e metodologias para que os professores utilizem em suas aulas, cabendo a esse escolher metodologias e recursos de ensino mais propositivas para a construção da aprendizagem, decorrendo daí o esforço do professor em acompanhar esse processo, incorporando diferentes recursos em seu planejamento.

As inovações foram propostas e, em grande parte, colocadas em prática, valorizando-se o trato documental no ambiente escolar, de forma que o aluno pudesse passar a exercitar procedimentos de investigação, que implicam observação, análise, relações e sistematizações potencializadas pelas análises de mapas, filmes, literatura, arquitetura, músicas, etc.

Mais recentemente, em meados dos anos 2000, vem crescendo a exposição dos alunos a tecnologias de natureza digital, com o uso de computadores, bem como de celulares e tablets, acontecendo uma significativa exposição e esses recursos, que ainda não chegam às escolas, e principalmente aos docentes, de forma expressiva.

A denominada sociedade da informação, demanda dos docentes tanto na formação inicial quanto na continuada, elementos que possibilitem as incorporações dessas tecnologias no cotidiano escolar, prioritariamente nas questões de aprendizagem.

Nesta perspectiva, o discente pode tornar-se um sujeito que participa ativamente na construção de seu conhecimento, em razão da sua exposição e habilidade com esses recursos, visto que:

“(...) a experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho com os conteúdos, pois é importante que também o aluno se identifique como sujeito da história e da produção do conhecimento histórico.” (SCHMIDT e CAINELLI. 2010, p.54.)

Feito esse breve apontamento, passamos a tratar da questão do uso de tecnologias da informação e da comunicação em ambientes escolares para fins de aprendizagem, o que será alvo de nossa proposição.

### **3. 1 Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação**

Um dos grandes desafios que a educação enfrenta na contemporaneidade, diante do fato de que as mídias de massa desempenham papel crucial na formação dos

indivíduos e a alfabetização digital torna-se indispensável, é a aceitação das tecnologias por parte da escola e, especialmente, pelos professores. As Tecnologias da Informação e Comunicação estão cada vez mais integrando o mundo em redes globais e oferecem novas possibilidades à educação, como o compartilhamento de informações, a interatividade e a interdisciplinaridade.

Cool; Illera (2010) assinalam que a incorporação das TICs nas salas de aula abre caminho para a inovação pedagógica e didática e para a busca da melhoria do processo de ensino e aprendizagem, multiplicando as possibilidades e os contextos de aprendizagens muito além das “paredes da escola”.

Na sociedade da informação, a Internet apresenta-se como uma ferramenta de extrema importância, pois disponibiliza, compartilha e distribui informações e inúmeros recursos multimídia em alta velocidade, permitindo a interatividade entre os usuários. Neste contexto, Castells (2004, p.15) afirma que

A Internet é o tecido das nossas vidas. Se as tecnologias de informação são o equivalente histórico do que foi a electricidade na era industrial, na nossa era poderíamos comparar a Internet com a rede eléctrica e o motor eléctrico, dada a sua capacidade para distribuir o poder da informação por todos os âmbitos da actividade humana.

O ato de educar, com a contribuição da Internet, proporcionam a quebra de barreiras, remove o isolamento da sala de aula, deixando que os alunos determinem o ritmo de sua aprendizagem. Moran (2006, p.46) diz que “o professor - tendo uma visão pedagógica inovadora, aberta, que pressupõe a participação dos alunos – pode utilizar algumas ferramentas simples da Internet para melhorar a interação presencial-virtual entre todos”.

No entanto, as práticas educacionais mediadas por TICs ainda representam um desafio pela falta de desenvolvimento de novas metodologias que facilitem a adaptação de professores e alunos à inserção de distintos recursos pedagógicos nas escolas.

Belloni (2001) acredita que as TICs, ao mesmo tempo em que trazem grandes potencialidades de criação de novas formas de mediação, acrescentam muita

complexidade ao processo de ensino e aprendizagem, pois há grandes dificuldades na apropriação dessas técnicas no campo educacional e em sua “domesticação” para utilização pedagógica.

Ainda de acordo com a autora, as características essenciais das TICs (simulação, virtualidade, acessibilidade, superabundância e extrema diversidade de informações) são totalmente novas e demandam concepções metodológicas muito diferentes daquelas das metodologias tradicionais de ensino, baseadas em um discurso linear, cartesiano e positivista. Sua utilização com fins educativos exige mudanças radicais nos modos de compreender o ensino e a didática

A escola não pode ficar alheia à influência e à necessidade de inserção de TICs na prática pedagógica, devendo assim (re)pensar em novas formas de ensino e aprendizagem que contemplem o atual estágio de desenvolvimento tecnológico. Nessa perspectiva, Takahashi (2000, p.45) argumenta que

Educar na sociedade da informação é mais do que treinar pessoas para o uso de tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomarem decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas.

Evidencia-se que o uso das TICs na educação requer uma nova postura dos sujeitos da aprendizagem. O educando precisa superar a condição de agente passivo, que só recebe informações e conteúdos, e passar a se comprometer mais com seu aprendizado. Já o professor precisa estar aberto às mudanças, às novas formas de trabalhar e à inovação para vencer desafios enquanto sujeito que aprende e ensina, que instiga a pesquisa, o debate e a interação.

Conforme Leal; Alves; Hetkowski (2006) a escola ainda não se dá conta da potencialidade das TICs e mantém os atores do processo de aprendizagem presos ao relógio mecanicista, cartesiano, do início da era moderna, determinando a hora do pode

e do não pode, limitando a ação no espaço físico e negando a presença das tecnologias no contexto escolar.

A tecnologia faz parte do cotidiano dos educandos, entretanto, os diversos recursos não podem ser considerados apenas ferramentas para brincar, mas acima de tudo para aprender. Por isso, destaca-se a atuação do professor como mediador entre aluno e tecnologia/informação fazendo com que os alunos/sujeitos desenvolvam a capacidade de estabelecer relações, contextualizar e atribuir significados aos novos conhecimentos.

Behar et al (2009) apontam que cada vez mais recursos didáticos vêm sendo desenvolvidos e publicados a fim de serem inseridos no processo de ensino e aprendizagem, adaptando-se ao público-alvo, conteúdo, tempo e prática pedagógica.

Desta maneira, faz-se necessário que os professores de História utilizem as TICs como ferramenta suplementar na investigação, análise e leitura do mundo. As TICs podem tornar a aprendizagem significativa, uma vez que se inserem no contexto econômico, social e tecnológico contemporâneo, estando relacionadas com a forma ver o mundo, de aprender novos conceitos e receber informações.

Destacamos nesse sentido que a utilização e a elaboração de TIC's consistirão no conteúdo das disciplinas. Nesse sentido, os conteúdos seriam toda mudança verificada – proporcionada por e, ao mesmo tempo, expressa em conhecimentos, valores, crenças, comportamentos e modos de pensar aprendidos. Podemos definir os conteúdos, como o fez Haidt (2000), em “conhecimento sistematizado e organizado de modo dinâmico, sob a forma de experiências educativas”. No entanto, outros autores definem e classificam os conteúdos de diferentes modos: conhecimentos sistematizados e experiências educativas; conteúdos conceituais, factuais e procedimentais; conhecimentos, valores, procedimentos, competências e habilidades; etc.

## 4. OFICINAS PEDAGÓGICAS

Em realidade, oficinas pedagógicas são uma possibilidade de conjugar a teoria e a prática num mesmo espaço/tempo. É uma estratégia que possibilita unir o pensar e o fazer, algo que não é fácil de se conseguir no campo educacional.

Uma oficina pedagógica possibilita também a interação direta entre sujeito /objeto e sujeito/sujeito, permitindo como resultante a tríade sentir-pensar-agir. Ou seja, é um espaço onde ocorre uma aprendizagem significativa, em que os conceitos e práticas são efetivamente vivenciados. Assim, tanto a ação quanto a reflexão ocorrem de maneira articulada.

Sucintamente, as oficinas pedagógicas têm como finalidade articular o abstrato e o concreto, fazendo as aproximações necessárias para que efetivamente o aprendiz faça a junção da teoria com a prática e que desenvolva habilidades voltadas ao trabalho em grupo de maneira mais articulada, de tal forma que possibilite vivências mais significativas, sendo capazes de mais facilmente se incorporar à prática docente de seus componentes. Ou seja, saber fazer de forma reflexiva, interativa e colaborativa.

Toda ação pedagógica tem como pressuposto um planejamento prévio, entretanto, em se tratando de oficinas, este planejar tem que ser muito mais flexível, isto é, muito mais voltado para um sentido norteador do que algo estanque propriamente dito, tendo em vista que o espaço da oficina é muito mais dinâmico, pois que é composto de diversos atores que constroem coletivamente seus aprendizados e conseqüentemente seus conhecimentos.

Durante o período em que estão ocorrendo as oficinas pedagógicas, muitas são as tarefas a serem desenvolvidas, tais como trabalhos em grupos ou duplas, tarefas extraclasse, criação de recursos, articulação de estratégias e metas estabelecidas pelo grupo de trabalho.

Acerca desse recurso, Correia (1998) afirma que:

A oficina, uma modalidade educativa centrada na autoformação, é apresentada como pesquisa em educação, cujos eixos são a dialogicidade, a autoorganização e a não disciplinaridade.

Vieira (2002), afirma que as oficinas carregam em si a possibilidade de:

[...] abertura de espaços de aprendizado que buscam o diálogo entre os participantes. Na oficina surge um novo tipo de comunicação entre professores e alunos. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato. (VIEIRA; VALQUIND, 2002. p.17).

Ainda sobre esse recurso, as autoras salientam que

As oficinas também trazem como característica a abertura de espaços de aprendizado que buscam o diálogo entre os participantes. Na oficina surge um novo tipo de comunicação entre professores e alunos. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato. (VIEIRA et al, 2002. p.17).

Oficina é um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros. Este trabalho se centraliza em torno de uma questão, cuja elaboração acontece em um contexto social.

Quanto ao planejamento de uma oficina, faz-se necessário atentar para três momentos distintos: antes (elaborando o diagnóstico e selecionando abordagens e conteúdos), durante (vivendo a oficina) e depois da oficina (avaliando o acontecido).

Desse modo:

[...]1º momento antes análise da demanda - instituição: história, possibilidades, compromisso - participantes: necessidade, características, receptividade. Pré-análise: o que o grupo já sabe o que precisa, o que dá conta. Enquadre quantos participantes, características dos participantes, recursos disponíveis, local, horário. 2º momento: início, acolhimento, sensibilizar para que o grupo aconteça. - assimilação, elaboração de conhecimentos e mudanças de atitudes. 3º momento: meio; 4º momento: fim; tema, qual, quem, como, avaliação pelos participantes (MOTTA, 2014).

Na sequência faremos uma breve exposição acerca desses momentos; cabendo esclarecer que nossa investigação encontra-se ainda na primeira fase:

Os momentos preparatórios da oficina, aqui denominados de planejamento, têm início com a denominada **análise da demanda** ou de um problema/limite a ser minimizado e/ou superado. Nesse sentido, é importante que o proponente da atividade atente para alguns elementos que passamos a expor:

**Elementos internos** apontados pela bibliografia dizem respeito a um conjunto de fatores relacionados aos participantes, priorizando a necessidade deles, que pode decorrer deles mesmos, das instituições às quais estão vinculados ou ainda pelos dois, o que ocorre no caso em análise, ao menos parcialmente, como se denota no diagnóstico.

A literatura aponta que quando ambos identificam a necessidade de desenvolver um determinado tema, o andamento de oficinas é mais positivo. A apreensão a mais rigorosa possível das características dos participantes (idade, sexo, formação, experiências, expectativas, etc.) possibilita que o proponente elabore uma etnografia dos participantes de modo a poder melhor enfrentar algumas questões. Por exemplo, quando se trata de um tema inovador, o nível de instrução e a habilidade dos participantes são muito heterogêneos em relação àquele tema, isso deve ser levado em conta no planejamento da oficina propriamente dita, permitindo uma maior receptividade dos participantes em relação às atividades propostas.

Após a análise da demanda, faz-se uma análise preliminar dos beneficiários da oficina, analisando o que o grupo já sabe, bem como o que precisa, quer e tem necessidade de saber em relação ao tema, sendo importante mencionar o que ele consegue compreender e incorporar a respeito do tema.

Isso se faz necessário para uma efetiva definição do número de participantes, de quem são eles, do local, carga horária, bem como os recursos logísticos disponíveis. A esse procedimento os estudiosos denominam de **enquadre**, que prepara a estrutura para o trabalho, dentro das condições existentes.

O proponente deve atentar ainda para as questões referentes profissionais mais adequados para desenvolver o tema, visto que, em alguns momentos, pode se fazer

necessário acionar algum especialista, momento em que o proponente ficará com a coordenação da atividade.

Os **elementos externos** a serem considerados pelo proponente dizem respeito à possibilidade da instituição, devendo ser considerado o que é possível realizar, tanto do ponto de vista financeiro como do ponto de vista metodológico, o que já foi feito relacionado àquele tema em particular, o alcance dessas atividades, o compromisso da instituição com o trabalho e com o tema, bem como seus desdobramentos (por exemplo, uma oficina que se desdobra em palestras, ou pesquisas, ou peça de teatro, etc.).

No segundo momento, quando da **realização da oficina**, é necessário organizá-la em dois momentos: o início das atividades com um **acolhimento**, com a contextualização das tarefas, bem como os seus objetivos educacionais, havendo ainda a necessidade de receber as manifestações dos participantes no que tange a expectativas.

Nesse sentido, esse esforço potencializa a ampliação e ressignificação dos conhecimentos dos participantes, ocorrendo a passagem do nível lúdico para o reflexivo, visto que a técnica pela técnica por si só não tem sentido, não constrói, sendo um meio e não um fim.

Cabe destacar a necessidade de flexibilidade na condução da oficina, sendo fundamental trabalhar em grupo, respeitando conhecimento e o tempo de apropriação e reflexão dos presentes, viabilizando discussões a partir das suas experiências.

Como terceiro momento da atividade de uma oficina, deve ser realizado a sua **avaliação** pelos participantes, o que poderá ser feito de várias formas e preferencialmente em diferentes momentos, caso tenha sido planejado mais de um encontro – verbal, gráfica, cênica, etc., proporcionando leitura individual e coletiva do acontecido, de forma que esse instrumento indica caminhos para os próximos encontros de grupo.

Como avaliação final, devemos destacar aquela feita pelo proponente que deverá verificar se os objetivos e metas previstos inicialmente foram atingidos a contento. Tal avaliação foi feita com base em um questionário, cujo detalhamento será realizado no capítulo cinco quando da descrição das oficinas. Na sequência apresento fluxograma das atividades (Figura 8).

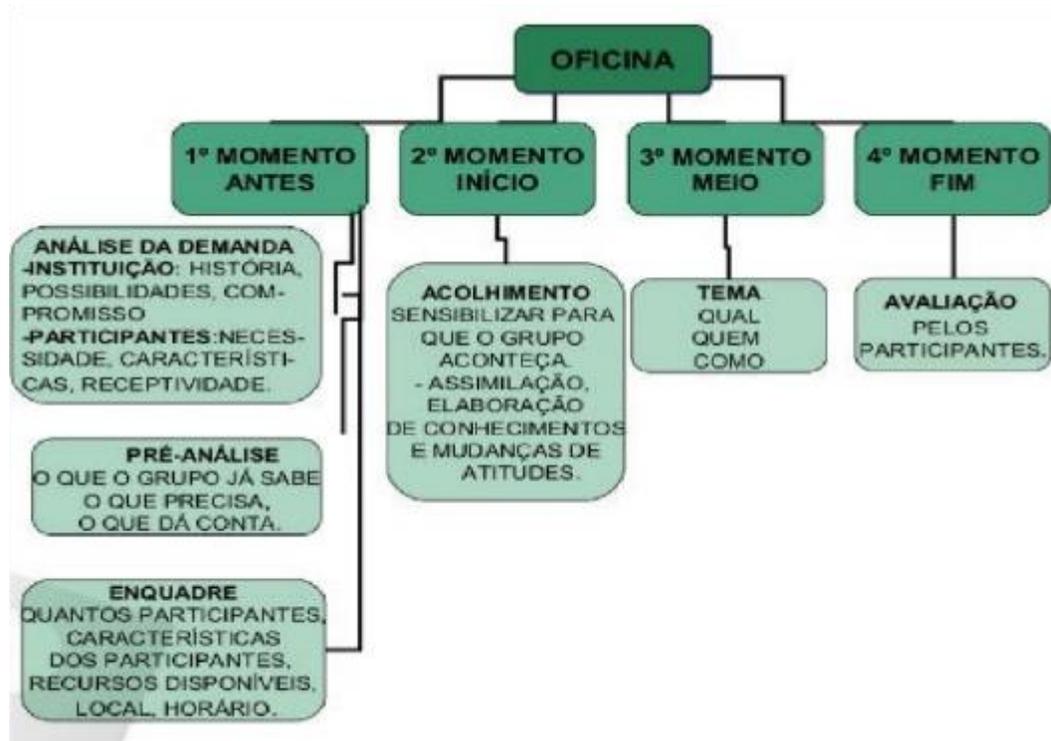


Figura 8: Fluxograma das atividades. Fonte: Afonso, 2000, p.54.

A leitura do fluxograma acima descrito evidencia a complexidade da atividade proposta, que demanda um planejamento significativo.

#### 4.1 Fontes de recursos didáticos

Há diferentes *sites* que disponibilizam materiais didáticos como animações, simulações, vídeos, planejamentos e planos de aula. Esses *sites* são chamados de repositórios. Neles é possível encontrar recursos nacionais e internacionais. Estes “espaços” surgiram da necessidade de agregar, armazenar e distribuir os variados recursos que são elaborados por diferentes profissionais e que seriam difíceis de encontrar, sendo disponibilizados individualmente por seus autores.

A partir do objetivo delineado, cabe ao professor realizar a seleção do material adequado à faixa etária dos alunos.

#### **4.2 Os jogos analógicos**

Jogos de tabuleiros, trilha, cartas e RPG ainda podem ser muito explorados no ambiente escolar. Embora muitos não ofereçam a interatividade propiciada pelo mundo digital, podem envolver os alunos tanto no ato de jogar, quanto em sua elaboração. Além disso, é preciso sempre considerar as carências de infraestrutura das escolas, que, em grande parte, não dispõem de rede de Internet de alta qualidade, tampouco computadores capazes de “rodar” alguns *softwares*.

## **5 REALIZANDO A OFICINA**

Nesse capítulo apresentamos ao leitor a atividade das oficinas formativas, cabendo esclarecer que as mesmas foram antecedidas de um conjunto de ações de diferentes naturezas, que também serão relatadas, visto que fazem parte da atividade proposta. Informo ainda que essas informações foram registradas no diário de campo, utilizado durante a pesquisa.

### **5.1 Antecedentes das oficinas de formação de professores**

As atividades docentes no município de Triunfo tiveram início em 19 de fevereiro de 2018. Nesse sentido no dia 21 de fevereiro de 2018, foi elaborado um convite para os professores interessados em participar das oficinas pedagógicas. Inicialmente, o convite seria um único para cada uma das escolas participantes do projeto. Entretanto, ao elaborá-lo, pareceu pertinente fazer um convite para cada professor das referidas escolas, quais sejam; E. M. E. F. Tristão Pereira da Silva e E. M. E. F. Serafim Ávila, pois dessa maneira, além dos professores que se demonstraram interessados na pesquisa de campo, seria possível, abrir a possibilidade de docentes que pudessem vir a ter interesse na formação, além de dar mais personalidade a atividade.

Inicialmente o convite não foi datado, uma vez que não haviam sido feitas as respectivas previsão e estabelecimento de prazos e calendário a ser seguido quando da oferta das oficinas pedagógicas, uma vez que o calendário escolar ainda estava sendo elaborado.

Houve então um contato pessoal com cada uma das equipes diretivas das escolas para a explicitação do projeto e a relevância da liberação dos docentes para participarem da formação. Ambas as direções solicitaram então que as oficinas ocorressem após a chegada dos professores contratados emergencialmente, tendo em vista que com a falta

de docentes, o andamento das escolas ficaria prejudicado se houvesse a liberação de regentes de classe para fazer cursos naquele momento. Esse diálogo com as equipes diretivas de ambas as escolas ocorreu na primeira semana de março, primeiramente com a Escola Serafim Ávila e, posteriormente, com Escola Tristão Pereira da Silva. Diante dessa situação inusitada, percebeu-se então que o andamento do trabalho relativo às oficinas pedagógicas seria mais demorado do que o previsto. O próximo passo foi consultar a Secretaria Municipal de Educação sobre a previsão de chegada dos professores a serem contratados emergencialmente.

Tentando agilizar essa atividade, foi solicitada no dia 12 de março de 2018 uma audiência com o então Secretário Municipal de Educação Sr. Pedro Canízio Carvalho para ter uma posição oficial sobre a contratação emergencial de professores na rede municipal de ensino de Triunfo, de sorte a permitir o planejamento da nossa atividade. Na ocasião o secretário informou então que a elaboração do edital dos contratos emergenciais para professores já tinha sido feita pela S. M. E. e que havia sido encaminhado à P. G. M. para ser analisado e posteriormente publicado. O fato é que segundo o secretário, os professores começariam efetivamente a chegar às escolas a partir do início do mês de abril, informação essa que demandou a reorganização das atividades propostas, qual sejam as oficinas pedagógicas.

No dia 10 de abril de 2018 houve contato telefônico com a Sra. Vanessa Almeida, diretora da Escola Serafim Ávila e com a Sra. Sirlene da Silva Pacheco, diretora da escola Tristão Pereira da Silva, a fim de verificar se todos os professores contratados já haviam chegado às escolas. Segundo ambas as diretoras, ainda estavam com o quadro incompleto porque boa parte dos professores chamados nos contratos havia desistido de assumir as vagas existentes naquelas escolas. Tendo em vista estas informações, percebeu-se então, que as oficinas não se concretizariam naquele momento.

Mesmo diante dessa imprecisão do calendário, e no intento de agilizar o processo, no dia 17 de abril de 2018, fui até a Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Luís Kuhn, conversar com a diretora e verificar a situação do laboratório de informática onde as oficinas deveriam ocorrer. A escolha dessa escola decorreu do fato da mesma ter o

maior laboratório de informática entre as escolas da rede municipal, uma vez que estimávamos a participação de aproximadamente vinte pessoas.

Ao chegar ao laboratório da escola verificamos que todas as máquinas só funcionavam com o sistema operacional Linux, o que nos causou preocupação, uma vez tal fato poderia ser um complicador no andamento das oficinas, pois na maioria das vezes o sistema operacional Linux não é utilizado em equipamentos pessoais, o que poderia causar alguns transtornos. Naquele momento constatamos que tal questionamento não fizera parte do nosso instrumento.

Tentando evitar o problema, achamos por bem fazer contato telefônico com ambas as direções das escolas solicitando que os professores fossem questionados sobre o domínio do sistema operacional LINUX. Após alguns dias, obtive as respostas das diretoras e foi constatado que 40% dos professores que participaram da pesquisa de campo, não tinham familiarização com a referida ferramenta e que se mostraram receosos de participar da formação sem o domínio da mesma.

Pedimos orientação à professora orientadora sobre a pertinência dessa incorporação no instrumento de pesquisa e sobre o receio dos docentes em usar LINUX. Na ocasião recebemos a informação que se fazia necessário incorporar questão, e que talvez fosse importante contemplar na oficina recursos didáticos analógicos, como estratégia para amenizar o impacto desta nova variável.

A partir de então, ficou estabelecido que ao invés de só ofertar possibilidades de recursos didáticos com a utilização de informática, faríamos então, uma das duas oficinas com confecção de jogos analógicos e outra contemplando as tecnologias digitais, onde então faríamos a visitação e exploração de determinados sites/repositórios que disponibilizam o recurso didático ao professor e que, posteriormente, criaríamos blogs onde os professores publicariam, assim que fossem fazendo uso, os recursos apresentados e confeccionados nas oficinas de formação tanto os analógicos quanto os de informática, e que essa atividade seria computada como horas a distância.

As oficinas foram planejadas para serem distribuídas em uma carga horária de quarenta horas, sendo vinte delas na modalidade presencial e as outras vinte à distância, quando os professores fariam tarefas pré estabelecidas, tais como criar e aplicar

determinados recursos desenvolvidos ou aprendidos na formação em questão com seus alunos, fotografar e posteriormente publicar e discutir as experiências nos blogs a serem criados.

Como houve uma mudança na programação das oficinas, verificou-se também que parte delas, não precisaria ocorrer na escola Manoel Luís Kuhn, tendo em vista que pelo menos dez horas aulas presenciais não necessariamente demandaria a utilização de computadores. A decisão pela mudança da escola decorreu do fato de que a mesma está localizada em local de acesso não tão fácil quanto outras escolas localizadas no centro da cidade. Contatamos então com a direção da E. T. M. Farroupilha, solicitando o auditório para desenvolver as atividades relativas à primeira oficina, no que fui prontamente atendido. Com isso, o convite que havia sido pensado precisou sofrer novas alterações, informando o local correto das atividades.

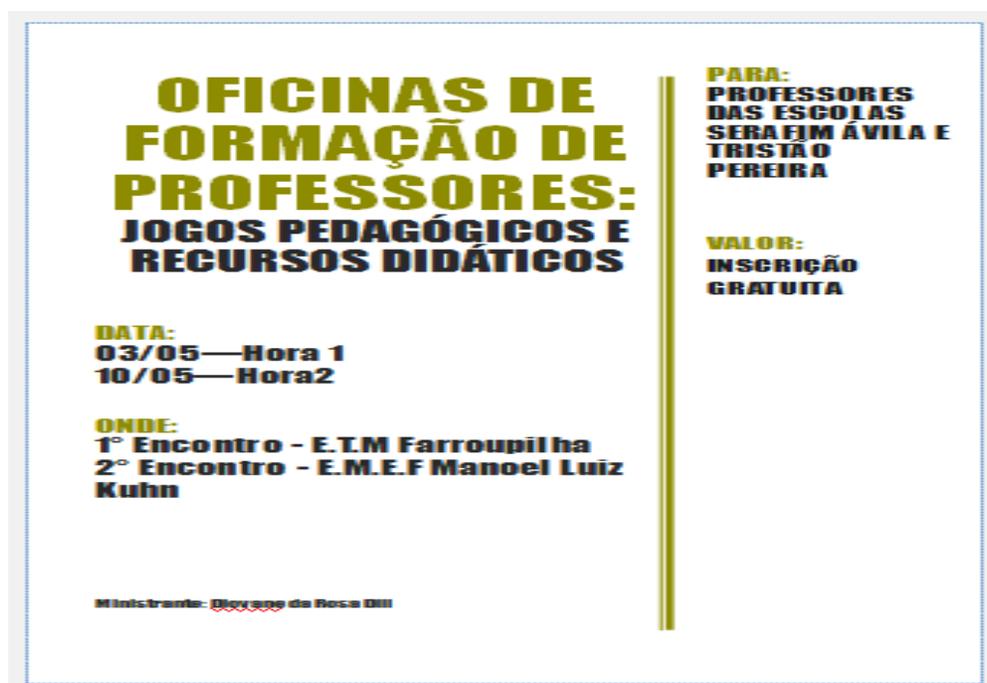


Figura 8: Convite aos professores das duas escolas selecionadas. Fonte: Acervo do autor, 2018.

Fato relevante a ser salientado é que na audiência com o secretário municipal de educação, este se mostrou bastante interessado com a proposta de formação de professores da rede municipal de ensino disponibilizando o que tivesse ao alcance do

município, como materiais para confeccionar os jogos analógicos, uma professora com especialização em recursos didáticos para auxiliar no que fosse preciso e um carro da secretaria de educação, caso houvesse necessidade.

Outro aspecto positivo desta tratativa foi o fato de ter obtido da secretaria garantia de certificação e reconhecimento, para fins funcionais, da oficina a ser realizada, o que é interessante para os docentes tendo em vista que a participação em cursos de formação é um dos pré-requisitos para a mudança de classe na carreira do magistério municipal de Triunfo/RS.

Na segunda metade do mês de abril já haviam sido feitos os chamamentos de todos os professores necessários para suprir as vagas abertas em todas as escolas, momento em que agendamos a data das oficinas, sendo a primeira delas marcada para o dia 03 de maio de 2018 e a segunda para 10 de maio de 2018, sendo necessário fazer as tratativas com a direção das escolas envolvidas.

Dos 20 professores pesquisados em 2017, como mostra o gráfico 1, somente 13 confirmaram a inscrição nas oficinas de formação o que acabou comprometendo os dados expressos no gráfico 7. Isso se deu, segundo as diretoras das escolas, porque os professores ficaram receosos tendo em vista não dominarem o sistema operacional Linux.

Depois desses procedimentos demos início à identificação, organização e sistematização do material a ser utilizado na oficina. Como combinado, a S. M. E. disponibilizou papel pardo, cartolina, lápis, canetas, pincel atômico, giz de cera, massa de modelar, régua, E.V.A., tinta têmpera, folhas de ofício, tesouras, apontadores, etc.



Figura 9: caixa com alguns materiais doados pela SME, para realização das oficinas.  
Fonte acervo do autor, 2018.



Figura 10: Alguns materiais utilizados na primeira oficina pedagógica do dia 03-05-18. Fonte: acervo do autor, 2018.

Acerca da preparação da nossa intervenção devemos destacar a questão da dificuldade de agendamento, bem como da falta de controle de algumas variáveis que interferiram em nosso planejamento inicial, demandando replanejar algumas atividades e estratégias, de sorte a efetivamente contribuir com a formação dos docentes.

## 5.2 Primeiro encontro

Como já foi citado, a primeira oficina ocorreu dia 03-05-18, no auditório da E. M. T. Farroupilha e teve início às 8 horas. O primeiro momento foi de apresentação dos partícipes, sendo o momento seguinte um breve esboço teórico sobre a questão de metodologia de ensino, bem como sobre alguns tipos de recursos que podemos vir a utilizar em sala de aula. Na ocasião utilizamos slides apresentando a temática, bem como

algumas ferramentas das quais podemos lançar mão no que concerne ao fazer pedagógico. Nesse dia, estavam presentes os treze inscitos na oficina.



Figura 11: Exemplo de slide apresentando alguns recursos didáticos Fonte: Acervo do autor, 2018.

Houve um debate sobre quais recursos, entre os apresentados, eram de uso corriqueiro em sala de aula pelos professores participantes da oficina. O livro didático e o quadro foram de longe os mais citados, por outro lado, o computador foi o recurso apontado como menos utilizado pelos professores que estavam ali presentes, o que nos indica um distanciamento com esse tipo de tecnologia, mesmo em um contexto onde essas tecnologias são tratadas como importantes no processo de ensino-aprendizagem. O debate foi bastante rico e instigante permitindo reforçar o diagnóstico que havíamos feito preliminarmente.

Propôs-se a seguir a confecção de um jogo com a utilização de uma trilha, só para exemplificar foi projetada na TV do auditório um exemplo de uma trilha que pudesse servir de referência às professoras que logo se puseram a trabalhar na produção desse recurso.



Figura 12: trilha pedagógica projetada na TV.  
Fonte: acervo do autor, 2018.

Como forma de permitir uma maior interação, acabamos por dividir os presentes em dois grupos, cada um ficando encarregado de construir uma trilha, com papel pardo, régua e pincel atômico. Além disso, os componentes de cada grupo criaram as regras e as questões que comporiam o jogo, cabendo esclarecer que durante o tempo todo fazíamos menção ao conteúdo, de forma a não passar a impressão de que somente a metodologia/recurso fosse suficiente para viabilizar a aprendizagem.



Figura 13: As professoras participantes da oficina pintando a trilha em papel pardo.  
Fonte: acervo do autor, 2018.

Como já foi salientado enquanto algumas professoras construía o recurso didático proposto, com suas divisórias e números, outras iam fazendo as regras referentes a trilha do seu grupo e algumas delas iam elaborando as questões que compunham cada um dos dois jogos a serem construídos naquele primeiro momento, pensando conteúdos que, pelo perfil do grupo, tivessem um caráter interdisciplinar, para a testagem do recurso.



Figura 14: Grupo 1 Elaborando as regras do jogo de trilha. Fonte: Acervo do autor, 2018.

Uma questão bastante relevante, levantada enquanto eram elaboradas as trilhas é que as professoras se deram conta do fato de poderem coordenar a confecção de jogos com seus alunos e não necessariamente levar estes recursos prontos, visto que a elaboração dos mesmos pode constituir-se em um importante momento de aprendizagem colaborativa, estimulando uma série de habilidades, para além do conteúdo. Também partiu de algumas delas a ideia de que muitas das questões que serão aplicadas no momento da execução dos jogos podem ser propostas por alunos das equipes participantes, cabendo ao docente o papel de planejar, coordenar, supervisionar e aplicar a atividade.

Depois de elaboradas as trilhas os presentes deram início aos jogos, participavam de maneira geral de 2 a 3 competidores por vez. Todos começavam na casa 1 e tiravam na sorte o número maior através de um dado gigante de pelúcia. O participante que conseguisse o número maior escolhia a folha que continha as questões a serem respondidas. Junto com o questionamento constava o número de casas que deveria avançar, em caso de acerto, ou quantas retroceder quando errasse.

Essa atividade, dessa primeira formação, foi a mais demorada do dia, pois só conseguimos desenvolver ela até meio dia, obviamente que não durou toda a manhã, pois como citado, ocorreram outras atividades tais como apresentações, explicações e exemplificações.

Após confeccionadas as trilhas, foram então colocadas em prática as questões elaboradas bem como, as regras de cada grupo durante as partidas dos jogos, sendo que os participantes de cada equipe eram desafiados pelos seus adversários a responderem às questões propostas pelos oponentes e seguirem as regras estabelecidas.

No turno da tarde, no primeiro momento fizemos uma breve conversa com os presentes sobre o jogo de super trunfo<sup>1</sup> na sequência foram explicitadas suas regras e logo após teve início as rodadas do jogo. No caso específico, cada carta estava relacionada a um país com todos os seus dados.



Figura 15: professoras participando de rodada do jogo de super trunfo. Fonte: Acervo do autor, 2018.

A imagem acima mostra o grupo em atividade. Num primeiro momento, após a distribuição das cartas, foi proposto que quem tivesse a carta com o maior número levaria as demais cartas dos outros participantes. Dessa forma, o primeiro item foi população, o que significa que o participante, dono da carta com o país com maior coeficiente populacional levaria as cartas de quem tinha países com menor número neste quesito.

Logo em seguida, vieram inúmeros outros indicadores tais como, economia, longevidade, natalidade, renda per capita. Depois de encerrada esta etapa, a regra foi invertida, o que tivesse carta do país com menor índice populacional, economia, Í.D.H.

---

<sup>1</sup> Jogo de cartas comercial distribuído pela Grow, composto por 32 cartas. Esse jogo pode ser adaptado para ser utilizado com conteúdo de diferentes disciplinas. Na atividade do dia propomos o mesmo utilizando conhecimento de geografia humana e história contemporânea, explicitando da possibilidade de utilizar do mesmo para atividades de áreas específicas e/ou interdisciplinares.

levaria a rodada, sendo vencedor o competidor com maior número de cartas ao final da partida.

Após a exemplificação, de como funciona o jogo super trunfo como recurso pedagógico, foi explicitado que este tipo de recurso pode ser utilizado para qualquer área do conhecimento, bastando para isto adaptar as cartas e as regras de acordo com o interesse, planejamento e objetivo do professor, ou ainda aquilo que motive a turma de alunos, pois é notório que os jogos pedagógicos atraem o público jovem e infantil, mas quando este é adaptado à realidade daquele grupo, obviamente torna-se mais eficiente e atraente.

Sobre essa atividade devemos destacar a importância do envolvimento dos presentes no jogo, muitos não conheciam o jogo de carta original, havendo uma boa recepção do uso desses recursos, que com base na criatividade do docente podem potencializar a aprendizagem.

Na sequência, a proposta foi confeccionar uma história em quadrinhos, onde o primeiro passo foi criar um personagem para desenvolver a trama. Cada uma das professoras participantes da oficina fez uma proposta de personagem, porém ao fim o grupo deveria chegar a um consenso. Nesse sentido, optou-se pela criação de um personagem denominado Belizário, morador do bairro Ponte Seca, próximo onde se situa a Escola Serafim Ávila.

Essa escolha justificou-se por não haver em nenhuma das escolas, aluno que se chamasse por esse nome, sendo esse um cuidado necessário para não provocar constrangimento entre os docentes quando aplicassem o recurso em sala de aula.

Logo a seguir, deliberou-se sobre a modalidade da história (humorística, dramática, informativa...) optou-se por ser voltada ao humor, tendo em vista que este fator prende a atenção dos alunos. Uma das professoras participantes fez algumas colocações pertinentes, tais como, “a trama pode ser humorística e ao mesmo tempo trazer informações ou reflexões pertinentes à aprendizagem”. (DIÁRIO DE CAMPO, MAIO DE 2018)

Assim, a história foi se desenvolvendo e Belizário foi então “inserido em uma típica família da referida localidade com baixa renda e, portanto, com muitas carências econômicas. O personagem tinha mais cinco irmãos todos morando numa pequena casa e o pai havia abandonado a família. Entretanto, Belizário foi personagem criado para ser bem humorado e provocar risos, por isso subia no telhado da escola, escondia o giz da professora, respondia presente quando o colega na realidade não se encontrava na escola naquele dia, etc... Nesse contexto foi reforçada a liberdade dos alunos em pensar situações e narrativas, bem como retomada a temática da co-autoria dos recursos didáticos e da produção colaborativa

Na imagem abaixo, vemos a professora Sirlene desenvolvendo a primeira parte da história de Belizário, sendo que várias professoras foram desenvolvendo a trama, produzindo um quadrinho ou mais. Na medida em que o quadro estava cheio o quadro era apagado para a sequência da narrativa.



Figura 16: construção da história em quadrinhos, uma das professoras participantes construindo parte da história.

Fonte: Acervo do autor, 2018.

Houve uma pausa para se decidir o final da história, se a mesma acabaria com um final feliz, ou sem um final explícito, visto que teria continuação, com questionamento sobre a realidade social do personagem ou com uma crítica sobre políticas públicas de inclusão social. Optou-se por dar continuidade à história e dessa forma, ela acaba com o personagem Belizário pegando o ônibus errado que levava alunos de outra escola, sendo que o desfecho de mais essa peripécia seria no próximo capítulo.

Como no dia em questão a preocupação era em disponibilizar sugestões de uso de recursos analógicos, foi feito brevemente uma exposição que informava que essa atividade, pensada inicialmente na forma analógica, também poderia, em conformidade com os recursos tecnológicos disponibilizados nas escolas de origem, a partir da narrativa dos alunos, ser facilmente transformada em um recurso digital.<sup>2</sup>

Antes do encerramento da oficina, combinou-se que como atividade a distância que os participantes da formação confeccionariam e aplicariam um dos recursos apresentados na oficina, em suas atividades docentes. Acertou-se também que todas as atividades deveriam ser fotografadas e enviadas para o e-mail do pesquisador e que todos deveriam enviar até o próximo encontro de sorte que as mesmas poderiam ser analisadas e avaliadas pelo pesquisador, que daria então um *feedback* aos autores. As primeiras professoras a enviarem as atividades foram as da E.M.E.F Tristão Pereira da Silva, as quais confeccionaram e aplicaram o recurso que chamaram a trilha do conhecimento, fazendo as suas devidas adaptações.

Na imagem a seguir, percebemos o recurso da trilha pedagógica sendo utilizado no pátio da escola Tristão Pereira da Silva, verifica-se que a mesma ganhou bordas e com isso, ficou esteticamente melhor do que aquela apreendida na oficina.

---

<sup>2</sup> Pixton – [www.pixton.com.br](http://www.pixton.com.br).



Figura 17: atividade com trilha de conhecimento na escola Tristão Pereira da Silva. Fonte: Acervo do autor, 2018.

Logo em seguida foi à vez da escola Serafim Ávila enviar as fotos das atividades desenvolvidas. Nesta escola, os professores desenvolveram atividades com trilhas e também fizeram parceria com os mediadores do Programa Novo Mais Educação<sup>3</sup>. No turno de aula regular o jogo foi aplicado na aula de história, quando a professora deu as questões e as regras a serem seguidas. No turno inverso, a trilha foi utilizada com objetivo de desenvolver questões gramaticais na área de língua portuguesa já que o Programa Novo Mais Educação, neste momento, contempla preferencialmente as áreas de português e matemática.

---

<sup>3</sup> O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola. Site do MEC <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>.

Na imagem a seguir é possível perceber os alunos em disputa, jogando o dado para saber quantas casas deve o jogador da vez avançar e logo após isso, poder escolher a ficha de papel com a regra referente aquele número de questão a ser respondida.



Figura 18: trilha pedagógica na escola Serafim Ávila.  
Fonte: Acervo do autor,2018.



Figura 19: alunos da Escola Municipal Serafim Ávila utilizando a trilha pedagógica no Programa Novo Mais Educação.  
Fonte acervo do autor,2018.

Na imagem acima, visualiza-se claramente os jogadores com o jogo em andamento e um deles está escolhendo sua ficha com a questão a ser respondida e quantas casas poderá avançar em caso de acerto e quantas terá que retroceder em caso de erro.

Essa atividade, por mais simples que pareça despertou bastante atenção nos participantes, sendo que houve uma mobilização nas escolas para a realização da atividade, conforme se evidencia pelas imagens anexadas, cabendo salientar que a mesma atingiu além dos docentes da Escola Serafim Ávila, também os mediadores que atuam no Novo Mais Educação, servindo como um recurso importante para auxiliar na aprendizagem das áreas privilegiadas pelo programa, uma vez que muitos deles, não tem formação pedagógica, de sorte que pensar temáticas com a utilização desses distintos recursos contribui para a aprendizagem.

### **5.3 Segundo encontro**

No dia dez de maio, às 8 horas no laboratório de informática da E.M.E F. Manoel Luís Kuhn, teve início a segunda oficina de formação de professores previstas neste trabalho, cabe salientar que o foco dessa intervenção foram recursos pedagógicos digitais.

Antes da apresentação dos mesmos, realizamos uma breve discussão sobre a temática, salientando a importância desses recursos frente às habilidades dos alunos, esclarecendo a necessidade de um bom diagnóstico sobre esses recursos nas respectivas escolas, a fim de conhecer o potencial do equipamento disponibilizado, bem como as linguagens, cabendo esclarecer que na oportunidade descrevemos nossa preocupação com a linguagem Linux, de sorte a dividir com os colegas um ‘contratempo’ de nossa proposta de intervenção.

Os presentes foram orientados a fazerem esse levantamento prévio, como parte do seu planejamento das atividades, salientando a importância de contatar com os técnicos em informática, que há rede municipal de Triunfo/RS, estão lotados na Secretaria de

Educação, mas quando requisitados os mesmos devem dirigir-se às escolas, havendo ainda a possibilidade de solicitar o acompanhamento técnico desses profissionais quando forem realizar as atividades, desde que previamente agendado.

Na sequência, antes de darmos início à apresentação dos recursos, explicamos sobre os três tipos possíveis de recursos digitais: recursos prontos de utilização limitada; ferramentas para criar recursos pedagógicos; recursos pedagógicos que possibilitam uma maior interatividade dos usuários, com a definição de alguns elementos.

Apresentar tais possibilidades pareceu importante, pois nem todos os professores têm habilidade e também tempo para elaborarem seus próprios recursos.

Após essa exposição preliminar apresentamos aos presentes o Banco Internacional de Objetos Educacionais – BIOE, que é um Repositório que possui objetos educacionais de acesso público, em vários formatos e para todos os níveis de ensino, sendo que os mesmos podem ser acessados de forma isolada ou em coleções.

A seguir apresentamos o *print* da página do BIOE, uma vez que utilizamos a mesma para ensinar os presentes a navegarem no site.



Figura 20: Página inicial do BIOE  
 Fonte: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br>

Solicitei que selecionassem a modalidade de ensino fundamental, já que este repositório contempla desde a educação infantil até o nível superior. Depois de feito isto, foi a hora de explorar o banco, selecionando idioma, tipo de recursos e outros detalhes do repositório. Algumas professoras se interessam em visualizar os recursos oferecidos para a educação infantil, enquanto outras se mostraram empolgadas também pelas possibilidades dos recursos oferecidos ao ensino médio tendo em vista que as áreas de formação das componentes do grupo de formação são muito variadas bem como suas áreas de atuação.

Nesse sentido dedicamos bastante tempo ao exercício de navegação e consulta no BIOE. A próxima imagem mostra as professoras explorando o BIOE, se familiarizando com o *site* e as múltiplas possibilidades de recursos para se trabalhar em sala de aula que este pode oferecer.



Figura 21: professora Débora navegando com o BIOE. Fonte: acervo do autor, 2018. Fonte acervo do autor,2018.

Logo em seguida, como mostra a próxima foto, foi à vez de explorar o portal do professor – MEC e identificar as múltiplas possibilidades que este oferece no que se refere a recursos a serem utilizados pelos professores com seus alunos. Um dos aspectos bastante ressaltado foi que esse *site* também contém material específico para a formação do professor, interligado com a denominada Plataforma Freire<sup>4</sup>.

Esse aliás, foi um aspecto bastante significativo dessa formação, pois vários professores se mostraram bastante empolgados com a possibilidade de acesso fácil e muito rápido à formação de maneira contínua através de determinados *sites* voltados às questões educacionais.

Nesse contexto esclarecemos que parte expressiva da formação continuada pode e deve ocorrer a partir dos interesses específicos dos docentes, que muitas vezes desconhecem esses espaços formativos tais como a Plataforma Freire. Apresentamos e realizamos algumas buscas coletivas no site Portal do Professor do MEC, apresentando as possibilidades antes descritas.



Figura 22: Portal do professor MEC.  
Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>.

<sup>4</sup> A Plataforma Freire, criada pelo Ministério da Educação, é a porta de entrada dos professores da educação básica pública, no exercício do magistério, nas instituições públicas de ensino superior. Construída para ser uma ferramenta de fácil acesso do professor, ela também é informativa. Os docentes vão encontrar uma série de dados, entre eles, as tabelas com a previsão de oferta de cursos, as instituições, as modalidades de formação para o período 2009 a 2011. <http://portal.mec.gov.br/ultimasnoticias/211-218175739/13829-veja-passo-a-passo-como-usar-a-plataforma-freire>. Acesso em 20 de junho de 2018.

Logo após, buscamos o repositório da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, reconhecidamente identificado como um importante repositório para a educação básica. Atendendo a nossa orientação, os presentes realizaram buscas acerca de temáticas históricas, como um exercício de pesquisa e familiarização com o *site*.



Figura 23: Portal da Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Em seguida, em duplas, as professoras buscaram primeiro a disciplina e posteriormente através de palavra-chave os conteúdos que lhe interessavam.

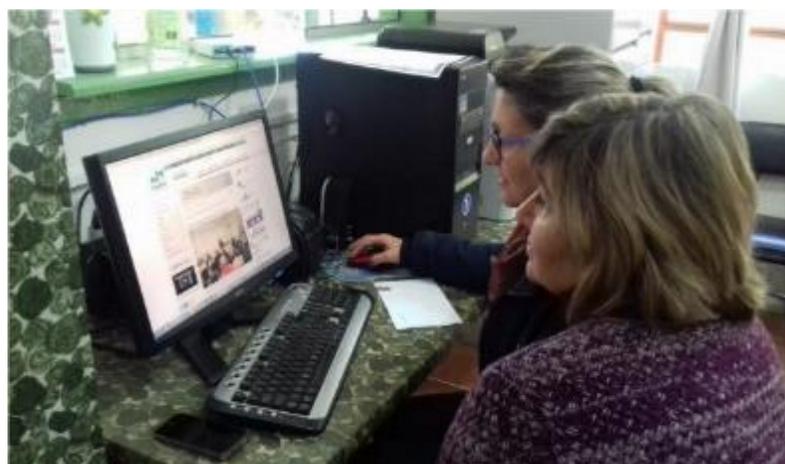


Figura 24: Professoras pesquisando no repositório da secretaria de educação do estado do Paraná.  
Fonte: Acervo do autor, 2018.

Parte significativa da manhã foi utilizada nesse processo de busca e familiarização com esses *sites*, tanto na busca de recursos didáticos, quanto em questões específicas da formação de professores. Os presentes se envolveram bastante nessa atividade, sendo que a grande maioria desconhecia esses *sites*, com exceção a Plataforma Freire.

Já eram 10 horas e 45 minutos, quando fomos chamados por uma merendeira para tomar um café oferecido pela SME (Secretaria Municipal de Educação) e pela escola que sedia o evento.



Figura 25: café da manhã oferecido aos participantes da oficina, pela S. M. E. e direção da escola.  
Fonte: acervo do autor, 2018.

Às onze horas, voltamos então ao laboratório para a última atividade da manhã. Começamos a investigar o repositório da Escola Digital<sup>5</sup> e a infinidade de recursos que são oferecidos nesse *site*, desde dicas de uso pedagógico da tecnologia até outras possibilidades como recursos já elaborados que estão à disposição no referido endereço eletrônico.

---

<sup>5</sup> <http://escoladigital.org.br/>.



Figura 26: Página inicial site Escola Digital.  
Fonte: <http://escoladigital.org.br/>.

Como referido inicialmente, os participantes foram organizados em duplas para realizar as pesquisas nos computadores, sendo orientados e acompanhados por nós nas buscas e questionamentos e sempre que possível eram compartilhados entre os presentes.

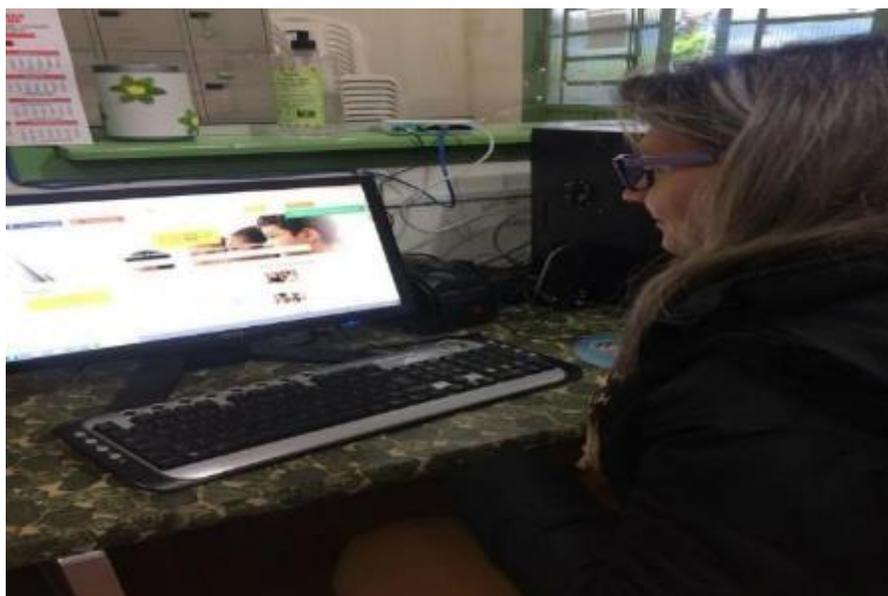


Figura 27: Professora fazendo buscas no repositório escola digital.  
Fonte: Acervo do autor, 2018.

Após o intervalo para o almoço, o grupo retornou para dar prosseguimento à formação às 13 horas.

Em um primeiro momento realizamos uma breve explanação sobre outros recursos interativos que podem ser utilizados no cotidiano da escola, com especial destaque ao que a bibliografia denomina de ferramentas para autoria de recursos didáticos digitais que podem ser úteis uma vez que nem sempre o que está pronto é suficiente ou adequado para a prática de inúmeros docentes em diferentes locais.

Nesse sentido a construção dos recursos pelo professor é uma tendência na educação, sendo uma temática muito valorizada, constitui-se na autoria pelo professor do seu material didático ou mesmo a autoria compartilhada com os alunos na elaboração de recursos.

A seguir informamos alguns *sites* demonstrados na oficina, com especial destaque para a elaboração de jogos, apresentações, vídeos, quadrinhos e outros.

FazGame é uma plataforma para criar, compartilhar e publicar jogos educativos de narração de histórias.

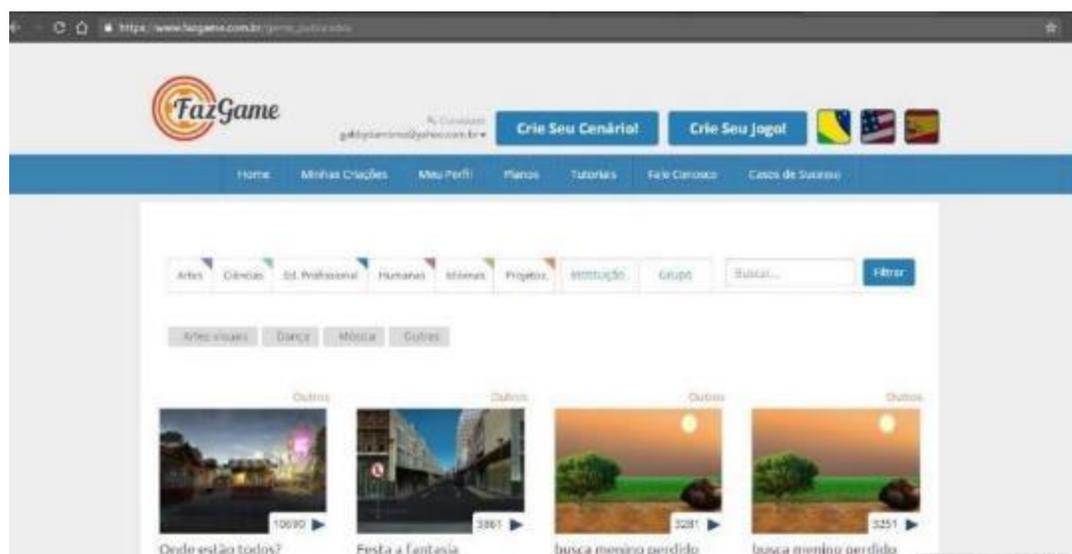


Figura 28: Página inicial siteFazGame.  
Fonte: <https://www.fazgame.com.br/>

## Prezi

Software de apresentação que utiliza movimento, zoom, e relações espaciais para propiciar mais dinâmica às apresentações de conteúdo.



Figura 29: Página inicial do site Prezi. Fonte: <https://prezi.com/>.

## GoAnimate

Ferramenta para criação de vídeos animados.

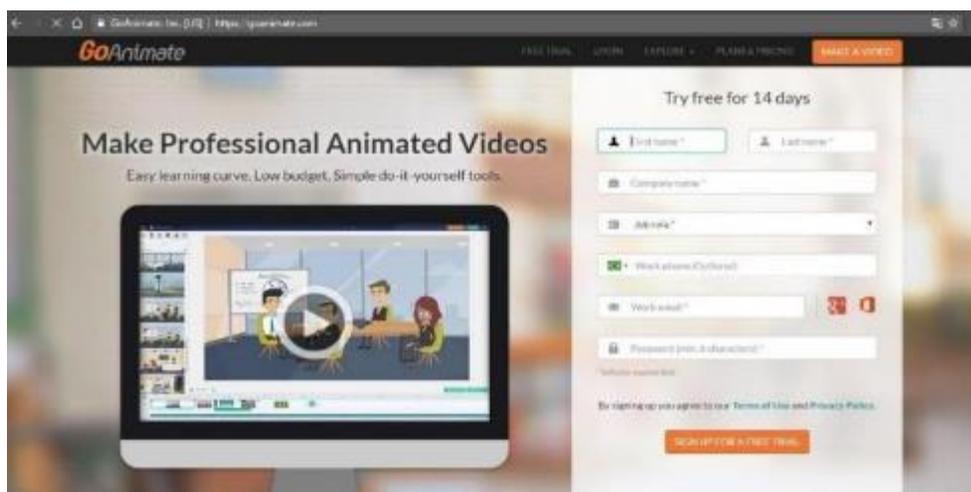


Figura 30: Página inicial GoAnimate. Fonte: <https://goanimate.com/>.

## Pixton

Ferramenta para criação de histórias em quadrinhos.



Figura: 31: Página inicial do site Pixton. Fonte: <https://www.pixton.com/br/>.

Prosseguindo ao planejado, foi proposto a criação de um blog, que em razão do tempo não seria concluído no encontro presencial, mas cuja “alimentação” deveria ser feita observando uma série de critérios, por nós estabelecidos. Explicamos o potencial e a importância de um blog, no sentido de dar visibilidade a escola/disciplina/atividades, sendo também um recurso bastante atraente para os alunos.

Em um primeiro momento coletivamente criamos dois blogs, um para cada escola, utilizando a Plataforma Blogger, plataforma gratuita e bastante simples, mas que não era conhecida de nenhum dos participantes.

Mesmo com algumas dificuldades, mas com o nosso auxílio conseguiram criar os dois blogs. A primeira escola a realizar a tarefa foi a E.M.E.F. Serafim Ávila, sendo que este grupo demonstrou maiores habilidades para lidar com ferramentas online. Abaixo segue o print da página inicial do blog da Escola Serafim Ávila.



Figura 32: Escola Serafim Ávila exibindo o blog recém-criado. Fonte: <http://www.escola.serafim.blogspot.com/>.

Logo em seguida foi a vez da Escola Tristão Pereira da Silva concluir seu blog. Após criado, foi a hora de inserir informações nele, atividade mais trabalhosa. Resolvemos então colocar uma foto de seus criadores para inaugurá-lo, fazendo uma série de considerações de materiais que podem ser incluídos no Blog, tais como fotografias, informações gerais da escola/disciplina, links que os usuários possam acessar etc., solicitando que a conclusão dos mesmos fosse realizada na carga horária computada a distância, ficando os presentes comprometidos a enviar, na sequência, os links para conferência/avaliação da atividade proposta, o que foi feito.

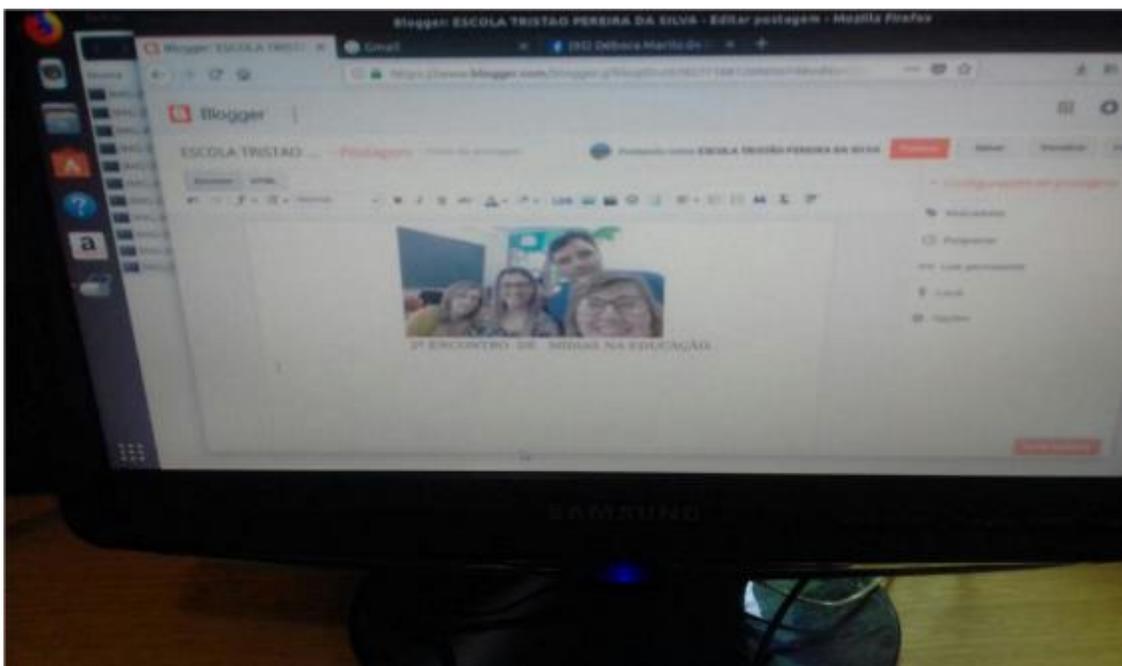


Figura 33: professoras da Escola Tristão Pereira da Silva exibindo o blog.  
Fonte: acervo do autor, 2018.

Após concluídas essas tarefas, já no final da tarde, realizamos uma avaliação da formação como um todo, priorizando os dois momentos formativos. Solicitamos que cada um dos participantes fizesse uma breve explanação sobre sua impressão e aprendizagem decorrente do curso, apontando facilidades e dificuldades, bem como destacando pontos que julgassem importantes.

Os presentes foram unânimes em apontar a dificuldade na criação do blog, bem como de manejá-lo minimamente, ainda que tenham destacado a importância desse recurso, enquanto uma ferramenta pedagógica e não meramente informativa, para que se possa aproveitar a habilidade dos alunos redirecionando-a para as questões de ensino-aprendizagem das respectivas disciplinas.

Outro ponto apresentado, também como um limitador, diz respeito ao uso dos laboratórios de informática na escola, que pode ser com orientação dos técnicos que atendem mediante agendamento. Nesse aspecto enfatizamos a questão do planejamento do docente, como viabilizador do acesso a esse apoio, para que não se utilize desses recursos como 'tapa furo', ou improvisado, uma vez que é preciso incorporar o uso dessas ferramentas no cotidiano da escola com objetivos claros.

No que tange aos pontos positivos foi ressaltado o contato com jogos e técnicas que facilitam o trabalho em sala de aula, principalmente pela participação dos presentes nas atividades, colocando-se no lugar dos alunos, bem como requisitando os alunos a contribuírem na elaboração dos mesmos, potencializando outras aprendizagens.

Algumas professoras enfatizaram positivamente o fato de poder entrar em contato com sites/repositórios e aprender a usá-los, tendo em vista que os mesmos oferecem ferramentas muito interessantes, e na sua grande maioria já elaborados, ainda que tenhamos ressaltado a importância de sempre adaptar o recurso a sua especificidade, mesmo aqueles recursos que não permitem interação, explicando inclusive essa característica.

Causou-nos satisfação o fato de muitos dos presentes solicitarem a continuação e o aprofundamento das temáticas apresentadas, evidenciando a importância da formação, bem como o interesse dos presentes em apropriar-se desses recursos para qualificar sua prática docente, o que de outro lado, desmistifica uma afirmação corrente, de que docentes de escolas em contexto de vulnerabilidade econômica e social não percebem suas ações como importantes no contexto em que estão inseridos.

No encerramento os presentes foram orientados a postar as atividades solicitadas no blog desenvolvendo atividades com base nas propostas da formação. Tais atividades deveriam contemplar a criação de recursos pedagógicos de livre escolha e/ ou os jogos e técnicas aprendidas durante as oficinas ou estarem relacionadas às mesmas.

Além disso, ficou combinado que seria enviado um questionário online para o e-mail de cada uma delas e que cada uma deveria respondê-lo, sendo essa atividade um pré requisito para obtenção de certificado.

Este questionário na realidade é a avaliação do curso, que gerou uma série de gráficos apresentados a seguir, trazendo diversos indicativos que nos permitem ter uma ideia mais clara de como os participantes se posicionaram frente às propostas desenvolvidas nas oficinas, o que nos auxiliará na eventual continuação da atividade, atingindo outras escolas.

Na semana seguinte, conforme combinado, recebemos a atividade desenvolvida pela E.M.E.F. Tristão Pereira da Silva, como mostra a imagem a seguir, onde ao fundo

aparecem três professoras que fizeram as oficinas pedagógicas coordenando uma partida de xadrez em um tabuleiro gigante, que as mesmas idealizaram e confeccionaram.



Figura 34: Jogo de xadrez gigante desenvolvido pelas professoras da escola Tristão Pereira da Silva, participantes da oficina pedagógica.  
Fonte: Acervo do autor, 2018.

A atividade foi feita de forma coletiva, sendo que a professora Sirlene Pacheco confeccionou o tabuleiro gigante em tecido, a professora Clair elaborou a vestimenta para as “peças” humanas e a professora Débora se encarregou de conseguir o adereço para a cabeça dos alunos, para que os mesmos ficassem identificados como bispo, peão, rei e rainha e na ocasião, os alunos trabalharam com conteúdo de matemática, mas o recurso está disponível para qualquer docente adaptar à sua disciplina. Nos relatos das docentes as mesmas informaram que foi expressiva a participação e o envolvimento dos alunos na atividade, que certamente será utilizada em outras disciplinas.

Já na Escola Serafim Ávila, o destaque ficou por conta dos jogos de mesa, onde a professora Fabiane Kock aplicou jogos de matemática, tais como jogo da velha e dominó

para desenvolver o aprendizado da multiplicação, os quais, segundo ela, foram retirados do *site* repositório Escola Digital. Nesse sentido é importante destacar a atividade de pesquisa da docente, buscando e analisando recursos mais adequados para sua intervenção, o que já demonstra o quão importante foi a formação para os participantes.

As imagens a seguir mostram claramente os alunos interagindo com a professora e com os jogos propostos, ambos com a intenção de desenvolver o raciocínio lógico matemático.



Figura 35: Professora Fabiane Koch, participante da oficina pedagógica desenvolvendo jogo da velha com seus alunos, na Escola Serafim Ávila.

Fonte: Acervo do autor, 2018.



Figura 36: Professora Fabiane Koch desenvolvendo jogo de dominó com tampinhas de garrafa, na escola Serafim Ávila.

Fonte: Acervo do autor, 2018.

Segundo a professora, ela teve auxílio das professoras Maria Julita e Milena de Sá, na confecção dos jogos, sendo que a professora Maria Julita ficou também encarregada de conseguir as tampas de garrafas e confeccionar as peças do dominó nas referidas tampas. Já a professora Joselaine construiu o jogo para o aprendizado da tabuada. Segundo relato das professoras, a atividade teve aceitação significativa pelos alunos, sendo os resultados bastante produtivos, cabendo destacar a questão do trabalho em equipe como uma dimensão importante para aprendizagem.

#### 5.4 Resultados das avaliações das oficinas

Como já foi informado, ficou decidido que a avaliação das oficinas seria feita online, dentro da carga horária estabelecida como EAD. As atividades seriam, portanto, avaliadas mediante as respostas de um questionário, o qual seria transformado em gráficos permitindo que tenhamos uma ideia mais clara e objetiva dos resultados/impactos das questões avaliativas. Cabe esclarecer ainda que tais dados, junto com a sistematização sumária das atividades desenvolvidas, serão disponibilizadas para as escolas envolvidas, bem como para a S.M.E., com indicativos de continuidade e aprofundamento das temáticas trabalhadas nas oficinas.

O questionário de avaliação da oficina foi elaborado utilizando a ferramenta denominada *google forms*<sup>6</sup>, composto de diversos itens foi respondido pelas participantes com bastante rapidez, até porque somente obteria certificação quem concluísse todas as atividades a distância. Dessa maneira, foram contempladas as seguintes questões no questionário: nome completo, idade, área de formação, atuação, contribuições significativas do curso, participação em outras formações, importância da formação continuada, motivação para outras formações, limites de formação, sugestão para próxima formação, se já teve cursos nessa área, etc..

Evidencia-se, através do primeiro item do questionário que somente 9 docentes concluíram a formação proposta, o que contrasta com os dados coletados na pesquisa de campo, quando 20 professores demonstraram interesse em participar das oficinas.

Como já foi salientado, o sistema operacional Linux não é plenamente dominado pelo grupo, o que acabou por ocasionar uma desistência bastante grande. Esse dado também é significativo pois mostra o quanto nós professores temos dificuldade de expormos que não sabemos.

---

<sup>6</sup> [www.google.com/forms/about/](http://www.google.com/forms/about/).

Link de acesso ao questionário: <https://goo.gl/forms/qBCp2kYFa30Folot2>.

## Nome completo

9 respostas

Joselaine da Rocha Pinheiro Lopes
Jéssica Simone Garcia Martins
Clair saldanha costa
MILENA DE SÁ ALMEIDA
Marilês Souza Brito Moreira
MARIA JULITA MACHADO
Fabiane Koch
Debora Marilu de Souza
Lisandra Pacheco

Figura 37: Lista de nomes das professoras que concluíram todas as etapas do curso oferecido e enviaram as avaliações para fim de certificação. Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Na lista acima, constam os nomes das participantes da formação, as quais foram presentes nas duas oficinas e concluíram todas as atividades em EAD, e assim, será em relação a estes docentes que os índices a seguir serão analisados.

Uma das questões solicitadas para as participantes, diz respeito à formação específica de cada uma, no que se refere às graduações e especializações; uma delas não possui curso superior e, portanto, não atua em sala de aula, mas sim na biblioteca da Escola Serafim Ávila.

A seguir, podemos visualizar com exatidão a listagem onde constam as respectivas habilitações de cada uma das docentes envolvidas na formação oferecida nas oficinas presenciais e também nas atividades desenvolvidas a distância.

### Formação (indicar curso de graduação e especialização)

9 respostas

Pedagogia/Pós em Orientação Educacional
Letras
Matemática. Gestão (supervisão, orientação, administração)
CURSANDO PEDAGOGIA
Ensino Médio
curso de educação infantil e series iniciais e neuropsicopedagogia clinica
Letras- Lic Port/Inglês e Respectivas Literaturas- Pós grad: Gestão Escolar: Adm, superv e Orientação
Graduação em Pedagogia e Pós em Gestão Administrativa e Supervisão
Licenciatura em geografia -pós graduação supervisão e orientação escolar

Figura 38: Formações acadêmicas das professoras participantes das oficinas pedagógicas. Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

### Deixe seu comentário sobre o curso

9 respostas

Muito bom! Muitas ideias para serem aplicadas no âmbito escolar!

O curso foi de extrema importância e muito significativo para a elaboração de minhas aulas, dentro do programa novo mais educação. Não conhecia a maioria dos sites e ferramentas apresentados pra nós no curso, me abriu um vasto leque de possibilidades para aulas mais atrativas e significativas para meus alunos. Apliquei a trilha, feita durante o curso, usando dificuldades ortográficas e os alunos simplesmente amaram, foi muito gratificante ver eles aprenderem brincando.

Foi muito bom e proveitoso

O curso me possibilitou a aquisição de novas aprendizagens, agregando as já adquiridas anteriormente, oportunizando a reflexão acerca da utilização da tecnologia em sala de aula, sendo esta extremamente presente no cotidiano de nossos alunos.

Achei motivador, pois nos ensina novas práticas pedagógicas.

Tudo foi ótimo principalmente a parte do "blog"

Adorei o curso, a professora muito conhecedora do assunto, interagiu com os alunos com brincadeiras, questionando e tirando dúvidas, o que tornou as aulas muito atrativas.

O curso foi muito bom!Obtive um bom aproveitamento em conhecer outras tecnologias para aperfeiçoar minhas aulas .

Foi bom adquirir novos conhecimentos e deveria ter mais encontros foi bem produtivo. Adorei

Figura 39: Comentários das professoras em relação ao curso de formação; Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Na figura acima, estão os registrados dos comentários sobre o curso de formação oferecido, neste, as principais características ressaltadas foram: a aquisição de novos conhecimentos, o que foi motivador; contato com a tecnologia e aplicabilidade dos recursos aprendidos durante o curso.



Gráfico 8: Este gráfico representa a frequência com que as docentes envolvidas na formação relataram participar de cursos de atualização.  
Fonte: pesquisa de campo, 2018.

O gráfico acima mostra a frequência com que as professoras realizam cursos de formação; 66% delas afirmam participar de no máximo dois cursos de formação por ano e 11% não faz, o que demonstra claramente a carência que as docentes têm quanto ao caráter formativo.

Quanto à área de atuação, percebemos ao analisar o gráfico nº 44, que são extremamente variadas, sendo que do conjunto de docentes que participaram do curso e que fazem parte dessa pesquisa, somente o ensino fundamental obteve um índice de 33,3% o mais alto como se pode perceber, as demais áreas onde os professores atuam não ultrapassaram a 11,1%.

## Área de atuação

9 respostas

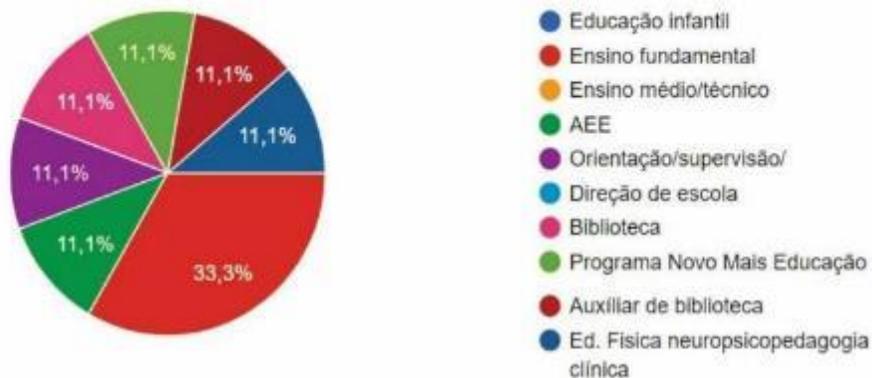


Gráfico 9: Representa o percentual por área de formação docente das professoras participantes das oficinas pedagógicas.

Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Na listagem a seguir foi perguntado sobre a idade de cada uma das professoras que concluiu o curso de formação, dessa forma os números apontam a mais jovem com 20 anos e a mais velha com 50. Entretanto a média das participantes fica em 39,77 anos, o que demonstra claramente que através dessa amostra, temos a ideia de que o quadro do magistério municipal é composto por profissionais que não se pode considerar jovem.

## Idade

9 respostas

35
24
50
20
45
50
46
48
40

Figura 40: lista de idades das docentes participantes das oficinas pedagógicas. Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

No que se refere à questão sobre “qual contribuição você aponta como significativa no curso oferecido” de maneira geral, os principais aspectos levantados são os que dizem respeito ao acesso às novas tecnologias, novos recursos didáticos que podem ser utilizados em sala de aula, os itens que oferecem possibilidades de criação de recursos ou a utilização de recursos prontos, novas ideias de jogos e atualização nas mídias.

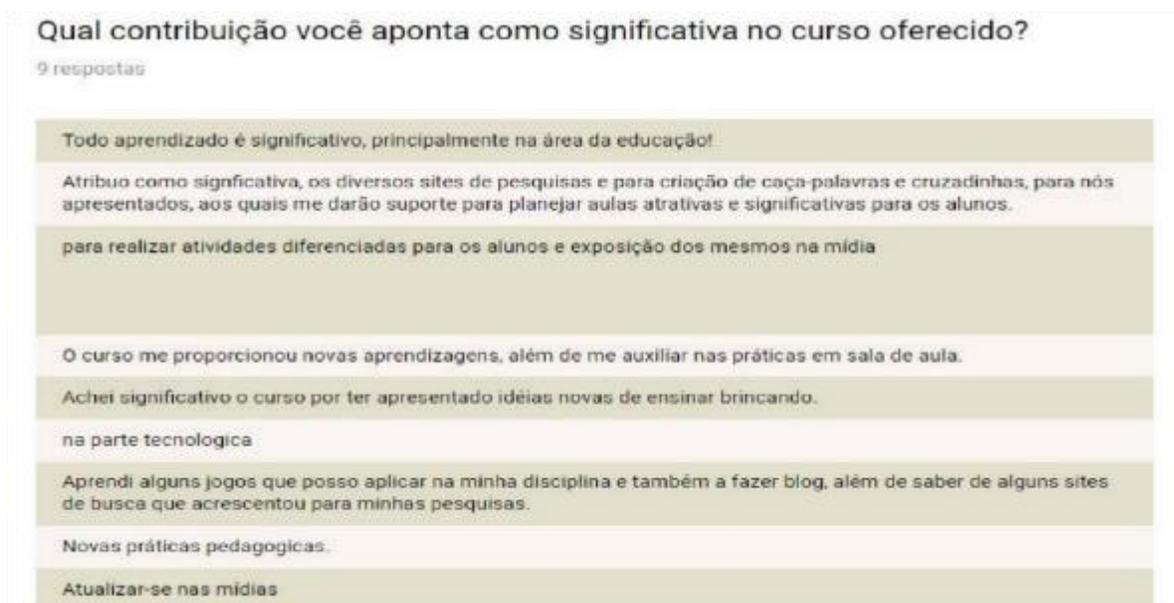


Figura 41: lista de contribuições significativas apontadas pelas participantes do curso de formação continuada.

Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Relativo à importância da formação continuada, as professoras, em sua grande maioria apontaram como pontos relevantes, as questões voltadas à compreensão da evolução mundial, aquisição ou atualização das práticas em sala de aula, inovação, reflexão sobre a prática, crescimento profissional, partilha de ideias e interação, entre outras.

## Qual a importância da formação continuada para a sua prática pedagógica?

9 respostas

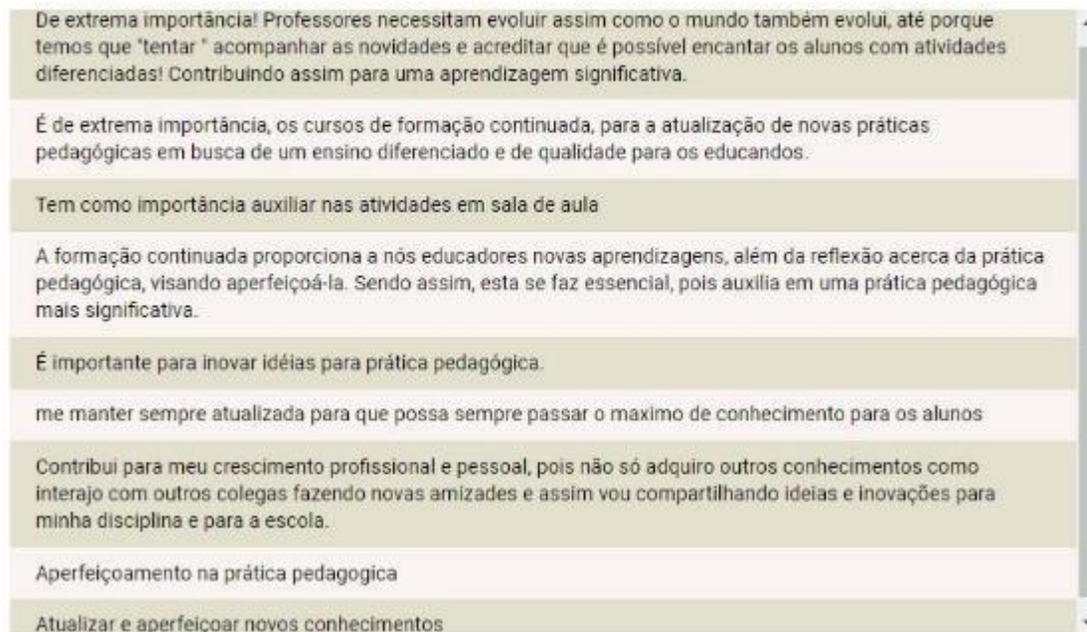


Figura 42: a opinião das professoras sobre a importância da formação continuada na prática pedagógica.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Referente aos limites e dificuldades para a realização de cursos de formação continuada, o gráfico nº48 demonstra que a questão financeira é a que prepondera quando se trata de impeditivo, em segundo lugar está a falta de tempo, enquanto que a inexistência de oferta aparece em terceiro plano e a falta de interesse, como se verifica, não pontuou.

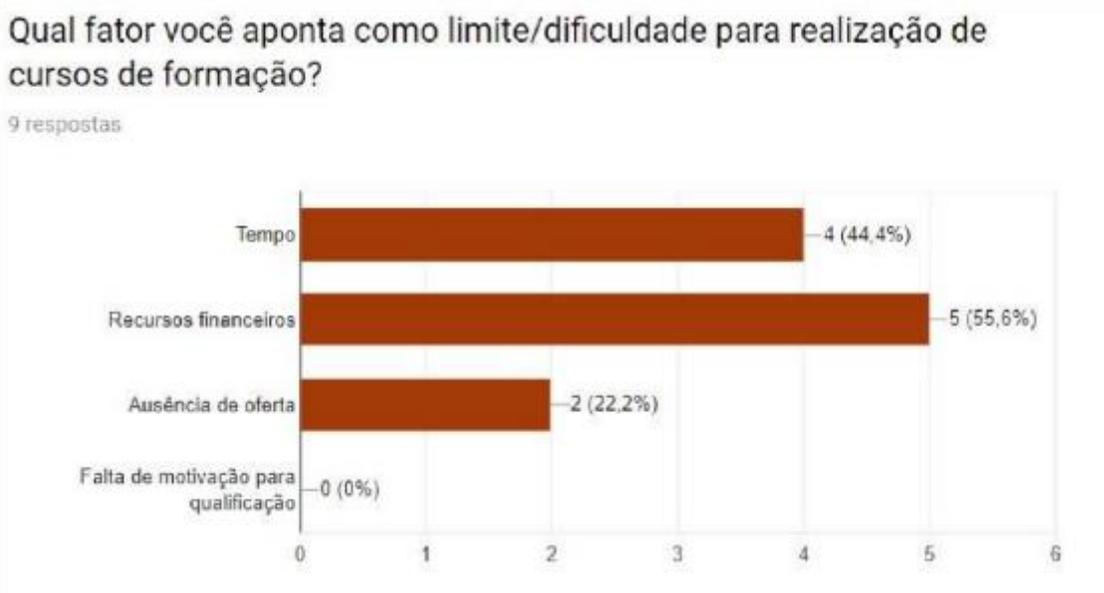


Gráfico 10: Se refere aos fatores apontados como limitantes para realização de cursos de formação continuada pelas professoras.  
Fonte: Pesquisa de campo, 2018

Quando perguntado sobre a motivação para buscar novas formações a partir do curso oferecido, houve unanimidade em afirmar que sim, sentiram-se motivadas. Isto fica evidente quando se visualiza o gráfico nº49, o qual demonstra que 100% das respostas foram afirmativas em relação ao que lhes foi inquirido.



Gráfico 11: está representando os dados referentes à motivação das professoras em buscar mais recursos didáticos para trabalhar com seus alunos em sala de aula, a partir do curso que participaram.  
Fonte: pesquisa de campo, 2018.

No que tange à formação continuada com temáticas relacionadas às apresentadas no curso, um percentual de 33% das participantes responderam nunca terem participado de nenhuma formação nesta área, esta informação é bastante significativa, tendo em vista que como já foi salientado na lista da figura nº 45, onde se verifica a idade das professoras aqui em questão, que é em média alta e assim, já deveriam em algum momento ter tido contato com este tipo de formação.

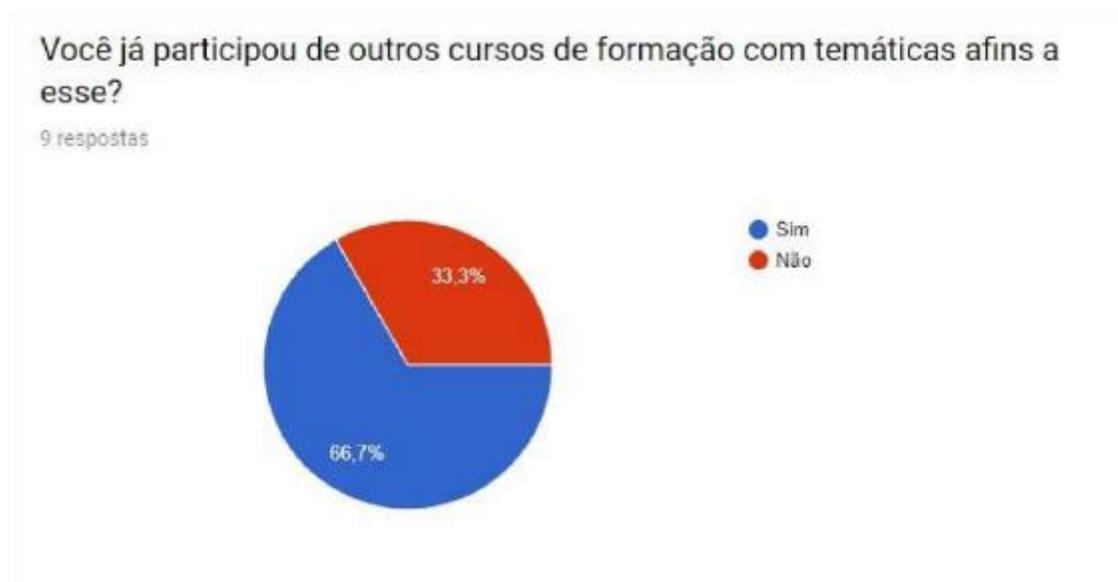


Gráfico 12: Representando o percentual das professoras partícipes da formação que disseram ter realizado cursos de formação nesta área. Fonte: Pesquisa de Campo, 2018.

A seguir, serão analisados os resultados obtidos da questão referente aos pontos negativos apontados no curso, onde as professoras que concluíram todas as etapas deixaram seus comentários.

### Quais pontos negativos você aponta no curso realizado?

9 respostas

Nenhum (2)
Não tem
Poucos encontros, pois o curso é maravilhoso!
Só pontos positivos
O curso foi muito significativo, não há aspectos negativos à serem apontados.
Até o presente momento não encontrei nenhum obstáculo que possa interferir no ensino ou mesmo que seja um ponto negativo
Sinal de wifi
Nenhum acho q deveria ter mais encontros 😊

Figura 43: comentário dos professores sobre os pontos negativos do curso. Fonte: acervo do autor, 2018.

De forma geral, os comentários praticamente isentam o curso de pontos negativos, sendo o mais relevante o sinal do *wifi*, o qual em alguns momentos realmente deixou a desejar. Outro ponto detectado foi o que diz respeito a poucos encontros do curso, segundo duas participantes. Entretanto, este quesito foi levantado, porque segundo os comentários o curso foi muito bom, logo, deveria ter sido mais longo.

A figura 52 mostra as principais temáticas apontadas como sugestões de futuras formações pelas docentes participantes das oficinas pedagógicas. Podemos perceber pelo gráfico que a principal sugestão foi referente às tecnologias e às novas metodologias, tendo esta, atingindo mais de 55% das opiniões. Em segundo lugar, com 22,2% aparece a educação popular como importante para as participantes, fator este que demonstra claramente o perfil das escolas selecionadas, as quais se caracterizam por atender uma demanda de camadas populares inferiores.

### Qual temática você sugere para um próximo curso de formação?

9 respostas

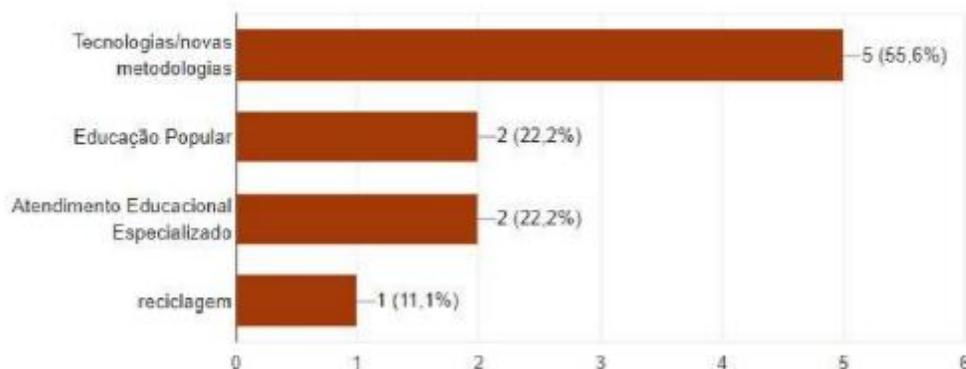


Gráfico 13 : Sugestões para os próximos cursos de formação. Fonte: acervo do autor, 2018.

Em terceiro lugar aparece o atendimento educacional especializado, o qual, segundo relato dos professores que fizeram parte das oficinas é de suma importância nas suas escolas de atuação. Em último lugar e de forma quase inexpressiva aparece o fator reciclagem como sugestão para futuras formações.

Quando perguntados de como avaliavam o curso oferecido, podemos perceber através do gráfico nº 14 que um percentual de 77,8% das professoras envolvidas na pesquisa classificaram o curso como muito bom, enquanto que a alternativa “bom” foi apontada por 22,2% e as alternativas “regular” ou “ruim” não pontuaram.

### Como você avalia o curso de formação realizado?

9 respostas

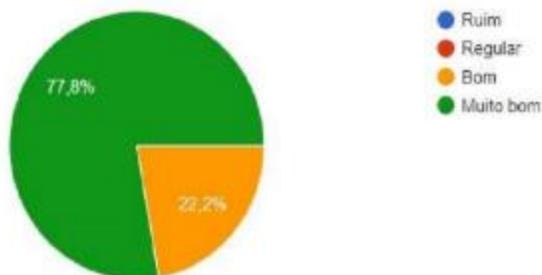


Figura 14: avaliação do curso pelas docentes participantes da formação. Fonte: pesquisa de campo, acervo do autor, 2018.

O gráfico nº 14 mostra com bastante clareza que os índices de satisfação apontados pelas professoras que concluíram a formação foram altos, não somente pelo fato de 77% delas terem classificado como muito boa, mas também porque nenhuma das participantes disse que esta foi regular ou ruim.

Ao final desse capítulo, destacamos a questão referente às oficinas, aqui pensadas em seus diferentes momentos, quais sejam, desde a escolha da escola, diagnóstico prévio de profissionais participantes, planejamento da oficina, logística para viabilizar a execução dos encontros, realização deles, bem como a avaliação dos mesmos, enfatizando que durante todo esse processo realizamos um conjunto de atividades de pesquisa no que diz respeito à questão teórica da formação, fato que também não era plenamente do nosso conhecimento, o que demandou frequentes contatos com a orientadora, bem como com profissionais conhecedores da temática. A realização da atividade foi inicialmente pensada para professores da área de história, o que na qualificação foi modificado, visto que o número de professores dessa área nas escolas escolhidas é bastante reduzido, com esta intervenção, tivemos maior alcance e impacto, pois contemplamos todos os docentes das escolas que manifestaram o interesse em participar da atividade, com a anuência das direções e S.M.E.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação pretendeu ao longo do seu desenvolvimento dar conta, primeiramente da ideia que se tinha quando se idealizou o projeto de formação continuada de professores na rede municipal de ensino de Triunfo/RS, utilizando-se para isso de oficinas pedagógicas que foram planejadas para trabalhar com a criação e a utilização de recursos didáticos em sala de aula.

Em um primeiro momento planejávamos a intervenção dirigida tão somente a professores de história, sendo que após a qualificação optamos por contemplar todos os docentes das escolas, visto serem escolas com um quadro reduzido de professores, sendo mais adequado estender a mesma para aqueles docentes que tivessem interesse, independente da área de formação e atuação dos mesmos. Essa modificação objetivou contribuir de forma mais ampla com a formação dos docentes das referidas escolas, sendo a escolha bastante acertada, pois a maior participação de professores de diferentes áreas possibilitou uma diversificação das temáticas e dos interesses durante a atividade, questão essa bastante desafiadora.

No primeiro capítulo, realizamos uma análise descritiva da rede municipal de ensino de Triunfo/RS, com base na pesquisa documental, tomando como referências dados primários e secundários, tais como: números de alunos por modalidade de ensino, número de escolas da referida rede, número de docentes e funcionários, além de dados sobre o transporte, merenda escolar e recursos financeiros disponibilizados pelas escolas da rede municipal de ensino em questão, entre outros.

Ainda no mesmo capítulo, fizemos uma descrição detalhada das duas escolas selecionadas para desenvolver o projeto de formação dos professores já citado, trazendo entre outros aspectos, os principais dados referentes a cada uma das comunidades/entorno nas quais a E.M.E.F. Tristão Pereira da Silva e a E.M.E.F. Serafim Ávila estão localizadas.

Além disso, o capítulo também aborda questões inerentes ao número de professores, funcionários e alunos de cada uma das duas escolas, o aporte financeiro e o perfil dos professores que participaram da pesquisa de campo que foi aplicada em ambas as escolas.

Nosso propósito é dar relevância e justificar a escolha das referidas unidades escolares, uma vez que, dentro do sistema municipal, as mesmas são as mais periféricas e

com alunos com maiores indicadores de vulnerabilidade social, resultando daí nosso propósito de contribuir com docentes que atuam nesses espaços, visto que isso pode auxiliar na melhoria dos índices educacionais, impactando para além do espaço escolar.

No capítulo dois, a proposta foi refletir sobre o referencial teórico, acerca da formação continuada de professores, bem como o ordenamento jurídico referente a tal temática, além disso, esse capítulo buscou sistematizar de forma sucinta alguns autores que tratam dessa questão, fazendo uma sistematização das principais dificuldades que os docentes de maneira geral possuem para terem formação continuada referente ao desempenho de suas funções em sala de aula, tal levantamento foi feito com base na pesquisa bibliográfica.

No mesmo capítulo, com base na pesquisa documental no acervo da Prefeitura Municipal de Triunfo-RS realizamos um levantamento sobre as formações que o município de Triunfo/ RS ofereceu aos seus professores nos últimos anos, estes dados são referentes há quatro anos: 2014, 2015, 2016 e 2017, sendo que neste último, as informações são referentes até o mês de outubro. Não foi possível localizar formações anteriores ao período informado.

O terceiro capítulo propôs reflexões sobre a prática e a metodologia de ensino. Evidenciou-se através da pesquisa bibliográfica que muitas vezes um bom método de ensino não é necessariamente sinônimo de sucesso na aprendizagem, principalmente quando se negligencia o público receptor da metodologia a ser aplicada, o que foi muito importante para o planejamento de nossas intervenções.

No mesmo capítulo também tratamos sucintamente das questões referentes às TICs, concebidas como recursos potencializadores da aprendizagem significativa. Nesta seção ficaram evidentes as dificuldades para a apropriação das TICs em sala de aula, tendo em vista a resistência que muitos professores possuem em utilizá-las, seja por falta de domínio das mesmas, seja por acomodação ou outros fatores, verifica-se na bibliografia consultada que os professores resistem muito a utilizar as TICs em sua prática cotidiana, contrapondo os alunos que, na sua grande maioria, dominam um conjunto de ferramentas digitais, mas que raramente exploram as mesmas para fins de aprendizagem utilizando, na maioria das vezes, apenas para entretenimento.

No quarto capítulo, abordamos questões relativas às oficinas pedagógicas propriamente ditas e a importância que elas podem ter, articulando diferentes disciplinas e

saberes. É fundamental mencionar que este capítulo descreveu detalhadamente os passos para realizar uma oficina.

O capítulo cinco, o mais extenso dessa dissertação tratou das oficinas, desde o seu planejamento até a avaliação das mesmas, realizadas nos dias 03 de maio com 13 participantes e no dia 10 de maio, com 9 participantes, que receberam certificação emitida pela S.M.E., computando carga horária presencial, bem como atividades realizadas a distância.

Ao final desse trabalho, destacamos a importância da atividade realizada, muito bem recebida pelos cursistas, que mesmo em pequeno número, participaram ativamente de todas as atividades propostas demandando inclusive a continuação de formações dessa natureza.

Pelos relatos disponibilizados pelos participantes e pelas direções das escolas, ainda que de forma pontual e incipiente, os docentes estão mais preocupados em diversificar as metodologias e os recursos utilizados em suas aulas, promovendo um conjunto de atividades que envolveram mais de uma disciplina.

No mesmo sentido alguns dos participantes já elaboraram recursos passíveis de serem utilizados por diferentes disciplinas. Podemos afirmar que os recursos analógicos rapidamente foram incorporados nas práticas dos professores, ao passo que os digitais demandam uma maior logística, basicamente pelo reduzido domínio e familiaridade com o sistema operacional Linux.

Mesmo diante de algumas dificuldades técnicas, alguns professores relataram que em seus computadores pessoais começam a manusear alguns *sites* indicados, com especial destaque ao BIOE e ao Portal do Professor, acessando, assim, informações importantes sobre outras questões didáticas que não somente os repositórios de recursos. Nesse sentido podemos afirmar que a formação continuada dos mesmos vem ocorrendo inclusive fora dos espaços institucionais.

No contexto em que vivemos momento de rápidas e intensas transformações, a formação continuada de docentes em exercício pode contribuir para a efetivação do propósito de viabilizar uma educação que possa contribuir para emancipação dos diferentes sujeitos envolvidos nesse processo.

Esta dissertação não teve a pretensão de apresentar soluções definitivas para a temática da formação continuada de professores e sua relação com o uso de recursos

analógicos e digitais entre os professores participantes das oficinas, constituindo-se, portanto, em uma contribuição importante, mas inicial no que diz respeito ao tema proposto, de sorte que o acúmulo de experiências resultantes das intervenções planejadas e operacionalizadas nos dois anos de mestrado.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs), Ensino de História . Conceitos, Temáticas e Metodologia. Rio de Janeiro : Casa da Palavra/FAPERJ,2003.

AFONSO, M. Lúcia M (Org). **Oficinas em dinâmica de grupo**: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte: Edições do campo social, 2000.

ALMEIDA, V.L FONSECA, V.A OLIVEIRA, R.S IN: CANO, M.R.O. **Coleção a reflexão e a prática no ensino de História; 6** São Paulo: Blucher, 2012.

ALVES, Lynn. Jogos eletrônicos e screenagers: possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. In: SANTOS, Edméa; ALVES, Lynn. (Org.). **Prática pedagógica e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2006. p. 143 -160.

BEHAR, Patrícia Alejandra et al. Objetos de aprendizagem para a educação a distância. In: BEHAR, Patricia Alejandra (Org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 66-92.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

BERNARDO, S.B.R **O ensino de história nos primeiros anos do ensino fundamental: o uso de fontes**, Universidade Estadual de Londrina, março de 2009.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes Identidades e Ensino de História no Brasil. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLES, Maria Fernanda(orgs). Ensino de História e Memória Coletiva . Porto Alegre: Artes Médicas , 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional** n.º 9.394/96. Brasília: MEC/FAE, 1996.

CABRAL, C.L.O., MEDEIROS, M.V. **Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica** PUC – São Paulo Revista E- Curriculum – ISSN 1809 – 3876.

CAIMI, Flávia Eloísa. Conversas e Controvérsias. O Ensino de História no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: UPF, 2001.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

COOL, César; ILLERA, José Luis Rodríguez. Alfabetização, novas alfabetizações e alfabetização digital. In: COOL, César; MONEREO, Carles (Org.). **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação. Tradução: Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.289 – 310.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p. ISBN 978-85-385-4198-1.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

GADOTTI, M. **Histórias das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995

GARCIA, T.M.A., SCHMIDT, M.A. **Formação continuada de professores: a experiência do grupo de Araucária** In: HAGEMeyer, R.C.C. **Formação docente e contemporaneidade: referenciais e interfaces da pesquisa na relação universidade – escola**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. A questão da filosofia e a filosofia da educação “em questão”: verdade e discurso pedagógico na abertura do século XXI. In: GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Estilos em filosofia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 9-23.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**; tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. \_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional: formar – se para a mudança e a incerteza**; Tradução Silvana Cobucci Leite. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

MEDEIROS, M. V.; CABRAL, C. L. O. (2006). Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-Curriculum**. 1(2). Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3122/2060>.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thaís Helena dos. Verbete Reforma Francisco Campos. Dicionário Interativo da Educação Brasileira. Educabrazil/São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em :<http://www.educabrazil.com.br/reformafrancisco-campos/>>.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999

MIRANDA, S.R. **Sob o signo da memória: cultura escolar, saberes docentes e história ensinada**. São Paulo: Editora UNESP, Juiz de Fora: EDUFJF, 2007.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In. MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 12 ed. São Paulo: Papirus, 2006. p. 11-66.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. rev. Bras. De Hist. S. Paulo. V.13, nº 25/26. P. 143-162. Set. 92/ago. 93

OLIVEIRA. Sandra Regina Ferreira de. A progressão do conhecimento histórico na escola. In FONSECA; JÚNIOR (Org.) **Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica**. Uberlândia: Ed. Da UFU, 2011.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **História e Geografia** Secretária de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

PERRÉNOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. MEMÓRIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: Identidades, civismo e Cidadania. In: SOUZA, Antonio Escandiel. CAMARGO, Maria Aparecida Santana (orgs). **Discursos ensino e práticas socioculturais**. Curitiba CRV, 2015.

RÜSEN, J. **Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica.** Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, W. S. Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica.** Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar. 2011.

SARANDY, Flávio. Recursos Didáticos. In **Curso de especialização em ensino de sociologia** : nível médio : módulo 1 / Amaury C. Moraes... [et al.]. -- Cuiabá, MT : Central de Texto, 2013, p. 105-110.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione. 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação estudos foucaultianos.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Vozes.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da Informação no Brasil:** livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/18878.html>>. Acesso em: 25 de maio de 2011.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de Ensino: o quê, por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. (Série educação, 3).

VIEIRA, F., Gomes, A., Gomes, C., Silva, J.L., Moreira, M.A., Melo, M.C. & Albuquerque, P.B. (2002) **Concepções de pedagogia universitária - um estudo na Universidade do Minho.** Relatório de Investigação. Braga: Universidade do Minho, CEEP.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO

#### QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DA PESQUISA NA ESCOLA

As informações serão utilizadas para a pesquisa e elaboração de Dissertação de Mestrado em Ensino de História na Universidade Federal de Santa Maria.

Responsável: Diovane da Rosa Dill mestrando em Ens. De História da UFSM.

O autor se compromete a manter a confidencialidade dos dados apresentados neste questionário e garante que eles serão utilizados exclusivamente no âmbito do estudo do referido mestrado.

#### Dados de identificação.

Data do preenchimento do questionário \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Horário: \_\_\_\_\_

Escola Municipal \_\_\_\_\_

Município: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Graduação (curso/ instituição/ ano):

---



---

Especialização (curso/ instituição/ ano):

---



---

Mestrado (curso/ instituição/ ano):

---



---

Tempo de experiência docente: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo é professor do ensino fundamental no Município de Triunfo?

---



---



---

Escolas municipais em que trabalha:

E.M.E.F. \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

E.M.E.F. \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Disciplina:

\_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

E.M.E.F. \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Disciplina:

\_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Alguma vez atuou fora da sua área de formação?

( ) Sim ( ) Não

Se respondeu "sim", diga qual:

---

Vínculo empregatício com o município:

( ) efetivo estatutário

( ) efetivo C.L.T

( ) professor temporário

Atualmente, sua atividade está de acordo com o cargo para o qual foi nomeado?

( ) sim ( ) não

Participou de formação continuada em 2016?

sim                       não

Se respondeu que “sim”, diga em quais:

---

Já participou de formação continuada antes de 2016?

sim                       não

Se respondeu que “sim”, diga quais:

---

Em que ano(s):

---

Considera a formação continuada de professores tema de grande importância no contexto atual da educação?

sim                       não

Se respondeu que “sim”, diga por que:

---

---

Como você avalia a qualidade dos cursos de formação continuada de professores do ensino fundamental em função dos objetivos e metas de 2017?

---

---

Em 2016 você participou de cursos de formação continuada para professores do ensino fundamental oferecidas pela S.M.E.?

sim                       não

em horário alternativo                       em horário de aula

Você participou em 2016 de cursos de formação continuada de professores oferecidos pela S.M.E. ou pela escola?

( ) voluntariamente                      ( ) outros?

Se sua resposta foi outros, diga quais:

---

---

Cite três temas abordados na formação continuada de professores do ensino fundamental em 2016 que tenham contribuído de forma significativa para melhoria de sua prática pedagógica.

---

---

Quais outros cursos de formação continuada de professores do ensino fundamental você considera importantes para seu desenvolvimento profissional?

---

---

---

Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental:

---

---

---

## APENDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO SOBRE O CURSO



**Questionário de avaliação do curso de formação**

Esse questionário visa apreender a contribuição do curso de formação realizado.

\*Obrigatório

**Nome completo \***

Sua resposta

**Idade \***

Sua resposta

**Formação (indicar curso de graduação e especialização) \***

Sua resposta

**Área de atuação \***

Educação infantil

Ensino fundamental

Ensino médio/técnico

AEE

Orientação/supervisão/

Direção de escola

Outro: \_\_\_\_\_

**Quais pontos negativos você aponta no curso realizado? \***

Sua resposta

O questionário completo encontra-se disponível em:  
<https://goo.gl/forms/lo3Ee9LXyUhyJKHR2>.