

## CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DA OFICINA PEDAGÓGICA ‘COMO SE FORMA O ARCO-ÍRIS?’

Luiz Carlos Marinho de Araújo<sup>1</sup>  
Lourdes Aparecida Della Justina<sup>2</sup>

### RESUMO

O protagonismo do professor em seu próprio processo formativo é segregado por alguns programas de formação vinculados a vários órgãos e instâncias da gestão pública brasileira. Visto que, para muitos, o professor ainda é considerado como reprodutor de currículo e técnicas pedagógicas. Como proposta de superação dessa ideia (professor técnico), a oficina pedagógica ‘*Como se forma o arco-íris?*’ foi constituída visando permitir ao professor: refletir sobre sua prática pedagógica, socializar suas experiências e construir seus próprios mecanismos para o fazer docente nas aulas de Ciências da Natureza. Portanto, a proposta deste artigo é discutir, à luz das concepções dos professores, sobre a relação da oficina pedagógica com sua prática em sala de aula. O estudo de natureza qualitativa parte da problemática: de que maneira os professores participantes da oficina pedagógica ‘*Como se forma o arco-íris?*’ manifestam suas concepções sobre a relação das estratégias metodológicas desenvolvidas na oficina com sua prática em sala de aula? O aporte teórico-metodológico para análise dos discursos dos docentes firma-se em uma abordagem discursiva, amparada em Brandão (2012), Cunha e Santos (2021), Carvalho e Gil-Pérez (2011) e Orlandi (2009). O curso aconteceu nos dias 11 e 12 de maio de 2021, em um município paranaense integrando o cronograma da I Semana de Astronomia, promovida pela Secretaria Municipal de Educação, cuja a proposta foi discutir questões de Astronomia na Educação Básica. O estudo desvendou a preferência dos educadores por formação com um viés mais prático, de forma a inter-relacionar teoria e prática.

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências da Natureza, Oficina pedagógica, Formação continuada.

### INTRODUÇÃO

As percepções dos professores que lecionam na área de Ciências da Natureza, em sua maioria, não são utilizadas para a constituição de formações continuadas. Para constatar, basta observar algumas propostas formativas para identificar lacunas existentes no quesito relacionado aos “saberes experiências” e os “saberes pedagógicos” (PIMENTA, 1999) dos docentes para estruturação da formação.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação em Ciências e Educação Matemática na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Mestre em Educação Científica e Formação de Professores pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Licenciado em Pedagogia. Professor da Educação Básica no município de Itamarí Bahia. [marinhoaluz1@gmail.com](mailto:marinhoaluz1@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Unesp, [lourdesjustina@gmail.com](mailto:lourdesjustina@gmail.com)

Muitos desses programas de formação não levam em consideração os conhecimentos pedagógicos dos professores, e desconsideram toda trajetória formativa e profissional do docente, como se os “saberes” (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011, p 16) fossem construindo-se apenas a partir de cada encontro formativo. É preciso ampliar os debates acerca da constituição de propostas formativas para os educadores, almejando maior interação do professor com seu processo formativo.

São amplas as discussões sobre os “saberes” docentes, além de Pimenta (1999), destaca-se Tardif (2014) e Freire (1996). Os autores apresentam suas reflexões de forma a fortalecer os debates a respeito da importância de compreender e perceber o quanto cada “saber” interfere e está entrelaçado na construção da identidade docente. No presente trabalho, a intenção não é esgotar as discussões sobre a problemática, mas ressaltar a relevância da mesma na proposição de formações em serviço. Parafraseando Paulo Freire (1996), o intuito é oportunizar a inserção dos “saberes necessários” para o ato de ensinar nas formações docentes.

Nesse contexto, este artigo discute as percepções dos professores acerca da relação entre a proposta da oficina pedagógica ‘*Como se forma o arco-íris?*’ e a relação com sua prática pedagógica, partindo do questionamento: de que maneira os professores participantes da oficina pedagógica ‘*Como se forma o arco-íris?*’ manifestam suas concepções sobre a relação das estratégias metodológicas desenvolvidas na oficina com sua prática em sala de aula?

A oficina ‘*Como se forma o arco-íris?*’ aconteceu em um município do estado do Paraná, nos dias 11 e 12 de maio do corrente ano, compondo a I Semana de Astronomia promovida pela Secretaria Municipal de Educação. A oficina pedagógica tinha o objetivo de oportunizar aos professores um momento formativo para fortalecimento de suas práticas pedagógicas de modo a criar e reestruturar recursos didáticos para as aulas de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental nos anos iniciais, discutindo alguns conceitos de Física e suas relações com o efeito do arco-íris.

Ao término do curso foi enviado aos professores participantes o material de apoio com os experimentos realizados durante os três momentos e o *link* do *Google Forms* para que os docentes relatasse suas impressões relacionadas à oficina ‘*Como se forma o arco-íris?*’. Os relatos colocados pelos docentes serviram de base para análise das concepções dos sete professores que expuseram seus relatos.

Dessa forma, o artigo apresenta as percepções que os participantes colocaram sobre a relação da oficina pedagógica com sua prática em sala de aula. Os discursos dos professores foram analisados com base em uma abordagem discursiva pautada em alguns autores como Orlandi (2009) e Brandão (2012). A identificação foi feita a partir da fala dos docentes por meio

de relatos escritos acerca da possível transposição da oficina e seu fazer pedagógico para as aulas de Ciências da Natureza para as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## METODOLOGIA

As manifestações que os professores trazem sobre seu processo formativo vêm constituindo o ambiente de diversas pesquisas. Muitos educadores demonstram, por meio de seu discurso, o desejo de formações continuadas que abarquem suas realidades educacionais, visto que a literatura aponta para a presença do tecnicismo ainda bastante impregnado no contexto formativo do professor.

Desse modo, partindo dessa realidade, este artigo tem como aporte teórico-metodológico o estudo qualitativo, em vista da pretensão de discutir as compreensões dos professores participantes da oficina *‘Como se forma o arco-íris?’*, de forma a identificar se os docentes conseguem estabelecer relação da proposta desenvolvida na oficina pedagógica com suas práticas nas aulas de Ciências da Natureza.

Por ser uma pesquisa qualitativa, não se pretende apresentar interpretações para confrontar ideias por meio do discurso dos docentes, considerando que o estudo qualitativo não tem esse propósito. Conforme apontam Moares e Galiuzzi (2007, p. 11), “[...] a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação”. Nesse mesmo contexto, Flick (2009, p. 16) assinala que a pesquisa qualitativa “[...] está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão de estudo”.

Dessa forma, este artigo propõe discorrer e analisar os relatos de alguns professores que participaram da oficina *‘Como se forma o arco-íris?’*, que aceitaram expor suas considerações sobre a proposta desenvolvida. A referida oficina fez parte da I Semana de Astronomia desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação.

A oficina pedagógica aconteceu em três momentos e com públicos diferentes. Assim, a estrutura da proposta metodológica foi a mesma, porém, com algumas adaptações pensando a realidade de cada grupo. No total, foram aproximadamente 30 professores atuantes na Educação Básica, sendo a grande maioria professores que lecionam na área de Ciências da Natureza na Educação Básica nas escolas municipais. De acordo com a equipe organizadora do evento, foram os próprios docentes que optaram por participar da oficina *‘Como se forma o arco-íris?’*, mesmo sendo ofertadas outras propostas dentro da programação.

Por solicitação dos professores, foi enviado o material de apoio utilizado na oficina para seus respectivos acessos aos experimentos desenvolvidos durante a oficina, e o material pudesse ser desenvolvido nas aulas de Ciências da Natureza. Como forma de identificar as manifestações dos professores participantes, foi enviado anexo ao material de apoio um *link* do *Google forms* com o termo de aceite e o seguinte enunciado:

Esse questionário será usado como dado para elaboração de pesquisas de forma a relatar as experiências dos professores participantes da oficina. Caso você aceite participar do estudo, basta clicar no SIM na questão 1 e registrar sua participação na questão 2. O questionário foi organizado apenas com uma questão aberta, na qual você vai relatar em poucas palavras sua experiência ao participar da oficina. Vale salientar que seu nome/imagem não será vinculado aos possíveis trabalhos como forma de manter o seu anonimato. Aproveite para agradecer a sua contribuição.

Dos docentes participantes da oficina, apenas sete aceitaram participar da pesquisa. Eles expuseram seus relatos por meio dos discursos a serem apresentados e discutidos posteriormente. A partir do contexto aqui apresentado, foi constituído o “*corpus* discursivo” (CUNHA; SANTOS *et al*, 2021, p. 5) para análise desta pesquisa. “O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem; com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 2009, p. 15).

Ao considerar como pano de fundo as concepções que os sujeitos deste estudo apresentaram como suas interpretações acerca da problemática que versa esse artigo, os relatos dos professores serão analisados mediante uma abordagem discursiva. A qual, por sua vez, “[...] como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso” (ORLANDI, 2009, p. 15).

Os discursos que os professores produziram ao relatar suas concepções, avaliação e compreensão sobre a relação existente entre a metodologia desenvolvida na oficina e suas práticas pedagógicas em sala de aula, constituíram a formação discursiva ideológica dos docentes. “O ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos é, portanto, o discurso” (BRANDÃO, 2012, p. 11).

A linguagem dos professores, expressa nas falas escritas no questionário, foram transcritas, analisadas e discutidas de forma a explicitar as interpretações apresentadas pelos docentes acerca da relação existente entre a oficina e sua prática pedagógica. Essa análise visa não apenas apresentar uma discussão para avaliar as potencialidades e obstáculos elucidadas na oficina, mas sim, como um contexto que contribuiu com o processo formativo dos professores que lecionam o componente curricular de Ciências da Natureza nas turmas iniciais do Ensino fundamental.

A análise dos relatos dos professores seguirá um viés interpretativo por meio do diálogo entre a escrita dos professores e autores que discutem sobre o discurso trazido por cada professor como forma de expressar seu entendimento.

As concepções desveladas pelos professores acerca da oficina e a relação com seu fazer pedagógico nas aulas de Ciências da Natureza estão analisadas nos discursos dos professores, interpretadas por meio de códigos de análise incluídos nas entrelinhas das falas dos docentes, seguindo o procedimento metodológico apresentado na Figura 2.

## REFERENCIAL TEÓRICO

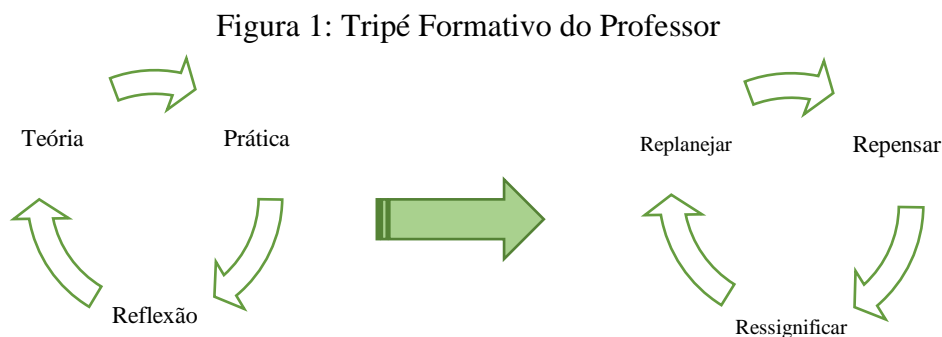
É possível identificar em pesquisa no campo da formação docente o quanto que os “saberes experienciais” e os “saberes pedagógicos” (PIMENTA, 1999) dos professores não são considerados para a organização da proposta curricular. Os “saberes experienciais” apresentados por Pimenta (1999) e discutidos intensamente na literatura da área são identificados como concepções constituídas pelos professores ao longo do seu fazer docente por meio das relações entre os colegas de profissão, como também “[...] os saberes de sua experiência de aluno que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar” (PIMENTA, 1999, p. 20).

A autora supracitada sublinha que deve se “construir os saberes pedagógicos a *partir das necessidades pedagógicas* postas pelo real, para além dos esquemas apriorísticos das ciências da educação” (PIMENTA, 1999, p. 25, grifo da autora). A construção desse saber acontece nas relações com seus colegas, na participação de formações, no aprofundamento teórico e no exercício da docência.

O exercício da docência ao mesmo tempo em que se fala sobre ela, refletindo sobre o ensino com sujeito que possuem vivência escolar quer como alunos, quer como professores. Essa reflexão, acompanha da ação, é, simultaneamente, contraditória e propulsora de questionamentos necessários a um desenvolvimento teórico-metodológico do fazer pedagógico (AZZI, 1999, p. 35).

O fazer pedagógico apontado por Azzi (1999), é constituído por múltiplas práticas durante todo o percurso formativo do professor, e não apenas na conclusão de uma licenciatura. Já não se pode pensar o exercício do magistério como ideia arcaica de que se aprende a ser professor na prática diária da docência, porque percebe-se que a constituição do professor se dá por meio do tripé formativo: teoria – prática – reflexão.

O tripé formativo do professor, conforme demonstrado na Figura 1, torna-se base sustentadora para o fazer pedagógico ser repensado, replanejado e ressignificado a cada momento, e não apenas na formação inicial, onde, para muitos, se inicia no nível superior com a licenciatura.



Fonte: montado pelos autores.

É imprescindível que nos dias atuais os envolvidos com a educação, e principalmente os que ofertam programas de formação docente, revejam o conceito de ser professor. Atualmente, ser professor já não é ser visto como um profissional que apenas executa uma didática desenvolvida para ele aplicar em sala de aula, é preciso que o educador tenha uma “autonomia didática” (AZZI, 1999, p. 36).

Assim como o professor precisa de uma “autonomia didática”, propõe-se uma autonomia formativa. A “autonomia didática” “[...] se expressa no cotidiano do seu trabalho, pois só assim é capaz de enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem e da educação” (AZZI, 1999, p. 36). Para nós, a autonomia formativa é concebida apenas quando o professor torna-se protagonista de seu processo formativo. Enquanto ele apenas reproduzir o “saber fazer” (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011) pensado por outros, a sua autonomia formativa não será efetivamente constituída.

O processo de construção da autonomia formativa não é algo concebido apenas como aglomerado teórico, é necessário que o aporte teórico alicerçante do exercício da docência esteja relacionado com a atuação do professor em sala de aula. No processo onde ele pensa sua ação didática com seus pares, expressa suas angústias emergidas do fazer pedagógico e reconstrói ideias em relação à sua prática docente.

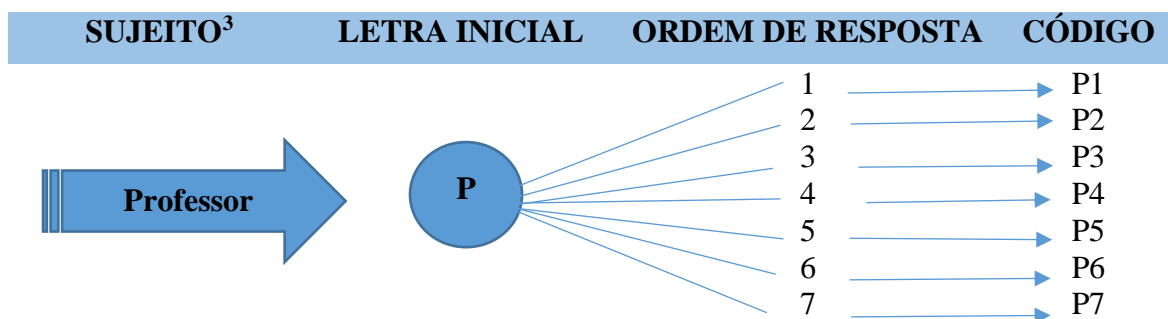
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscou-se nos relatos dos professores algumas singularidades que retratassem um mesmo raciocínio interpretativo, não como forma de unificar as ideias, mas visando uma organização que evidenciasse o quanto os professores sinalizam alguns apontamentos propostos também pelos demais colegas. Dessa forma, identificou-se nos relatos dos docentes registros sobre o papel do formador **{PF}**; material acessível **{MA}**; experimento na formação docente **{EFD}**; relação com a prática pedagógica **{RPP}**; avaliação qualitativa da oficina **{AQO}**; duração da oficina **{DO}**; visão do termo oficina **{VTO}** e, por fim, a metodologia da oficina **{MA}**.

Como forma de explicitar a interpretação do discurso dos participantes, as falas serão identificadas seguindo os códigos expostos no Figura 2. Tendo como base os registros apresentados no parágrafo anterior, as discussões ocorrerão de forma a oferecer ao leitor um direcionamento interpretativo para compreensão das concepções dos professores sobre as contribuições da oficina para a sua prática pedagógica nas aulas de Ciências da Natureza.

Durante a discussão, os docentes serão identificados pela letra “P”, referente a professor, em ordem numérica, seguindo a ordem de relatos constantes na ferramenta usada para o registro das concepções dos professores – *Google forms*. Na Figura 2, consta essa organização para reconhecimento dos sujeitos participantes da pesquisa.

Figura 2 – Identificação dos professores participantes da pesquisa



Fonte: organizado pelos autores.

Nos discursos dos sete professores participantes da pesquisa, identificou-se o quanto eles pontuaram sobre a relevância da oficina ‘*Como se forma o arco-íris?*’ para sua prática em

<sup>3</sup> Optou-se por usar o gênero masculino, visto que não existia questionamento para referida identificação.

sala de aula, como é possível identificar na fala do P1: “*Amei, achei incrível a oficina, foi a melhor oficina da primeira semana de astronomia na minha opinião {AQO}*”.

No discurso do P2 percebemos a avaliação positiva da oficina e como ela apresenta indícios da existência da relação entre as práticas desenvolvidas na oficina com suas aulas. Ele afirma: “*Achei a oficina maravilhosa {AQO}, o único ponto negativo foi o pouco tempo de duração da oficina, se tivéssemos tido mais tempo, teríamos aprendido muito mais {DO}, tudo que aprendi lá, mesmo com um tempo bem curto, será de grande valia para meus alunos {RPP}*”. No identificador {RPP}, o professor demonstra o quanto uma formação mais prática faz-se relevante para o aprimoramento de sua atuação em sala de aula.

A necessidade de formação com o viés mais prático é identificada em algumas pesquisas onde os professores preferem esse tipo de oficina se comparadas com as estruturadas apenas por um aporte teórico. Os educadores optam por cursos formativos que lhes orientem na confecção de atividades. “O interesse por saber programar atividades de aprendizagem manifesta-se como uma das necessidades formativas básicas dos professores” (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011, p. 6).

No relato do P3 registramos o apontamento do conceito de oficina por ele apresentado, considerando como algo prático, visando possibilitar ao professor manusear e criar suas próprias atividades.

A oficina foi maravilhosa {AQO}. Quando partimos do conceito Oficina o professor vai com uma expectativa de produção {VTO}. A estratégia utilizada de apresentar pequenos experimentos e dividir em grupos foi oportuna ao momento {MA}. E também uma forma de partilhar várias experiências. Trazer atividades que demandam recursos simples foi condizente ao contexto escolar {MA} (P3).

Diversos autores comungam da mesma fala do professor P3 ao conceituar oficina como momento de construção, socialização e troca de experiências entre os pares. Como aponta Ramos (1992), “participar de oficinas é isto: desafiar, questionar, e refletir, na procura de uma solução própria (contextualizada) e não apenas da cópia (reprodução) de soluções preestabelecidas” (RAMOS, 1992, p. 8).

O P4 intensifica o debate ao afirmar que os espaços de uma oficina pedagógica devem oferecer mecanismos para a inclusão de materiais mais acessíveis na realização de experimentos, devido muitas práticas serem apresentadas estratégias que necessitam de materiais inacessíveis pelo aluno, e muitas vezes desconhecidos pelo o próprio professor.

Para o P4, “*O tema da oficina foi muito atrativo e a apresentação do palestrante foi cativante {PF}, mostrando como podemos levar aos alunos experiências práticas com*



materiais presentes no cotidiano **{RPP}**. Avalio que foi muito bem planejada e aplicada essa oficina **{AQO}**. A única sugestão seria otimizar mais o tempo (ou fazer mais grupos) para testar mais experiências **{DO}**.

Paviani e Fontana (2009, p 78) sinalizam que uma “[...] oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica”. As autoras ainda reforçam que “[...] numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (PAVIANI; FONTANA, 2009, p. 78).

As discussões apresentadas pelas autoras Paviani e Fontana (2009) estão implícitas no relato do professor P6, por meio do **{RPP}**, ao destacar a relação das reflexões ocorridas durante a oficina pedagógica com a possibilidade de levar para seus alunos. P6 destaca: “*Eu gostei muito foi bem produtivo e interessante {AQO} até para explicar para as crianças em sala {RPP}*”.

P5 e P7 trazem outra perspectiva até o momento não explicitada nas falas dos demais colegas, tratando da relevância do professor-formador na condução de uma oficina. P5, destaca: “*Gostei muito das oficinas propostas {AQO}, o professor foi bem dinâmico e atencioso, soube conduzir com bastante segurança o objetivo da oficina {PF}*”. P7 contribui com o seguinte relato: “*Oficina de grande importância para o conhecimento dos professores {RPP}, materiais acessíveis {MA} e uma excelente desenvoltura do professor {PF}*”.

O professor ou coordenador da oficina não ensina o que sabe, mas vai oportunizar o que os participantes necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem e não no professor. Desse modo, a construção de saberes e as ações relacionadas decorrem, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos interesses, das necessidades, dos valores e julgamentos dos participantes (PAVIANI, FONTANA, 2009, p. 79).

Os enunciados que os professores participantes da oficina pedagógica explicitaram por meio de suas concepções discursivas apresentadas e analisadas foram extremamente pertinentes para identificar o quanto uma oficina pedagógica atrelada à atividade prática, seja ela experimental ou não, contribui para o processo formativo do professor e, principalmente, proporciona aos envolvidos a troca de experiências entre seus colegas, socializando suas práticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos extratos dos discursos dos sujeitos foi possível identificar o quanto os docentes almejam formações com estratégias metodológicas mais práticas, sem desconsiderar a importância da base teórica. Percebe-se que os professores sempre estavam relacionando as atividades executadas na oficina pedagógica com a possibilidade de implementar em sala de aula.

Na realização dos experimentos, eles sempre pontuavam o quanto as atividades lúdicas, práticas e experimentais despertam a atenção; os professores estavam a todo momento dedicados na realização dos experimentos. Alguns afirmavam que levariam algumas sugestões para as aulas de Ciências da Natureza, pois foram propostas bem acessíveis e com a utilização de materiais de fácil acesso.

Conclui-se que a oficina pedagógica despertou nos professores questionamentos e curiosidades para tentar responder à pergunta intituldora da oficina. Uma professora sinalizou que iria realizar alguns experimentos com sua filha, pois tinha conseguido despertar a sua curiosidade. É possível perceber o quanto uma atividade, quando bem planejada com a intenção de que os professores façam a relação entre teoria e prática, é relevante para o processo formativo do docente.

Por fim, é correto afirmar que a oficina pedagógica tenha contribuindo de forma significativa para o professor perceber o quanto as aulas mais práticas e contextualizadas com a vida do estudante favorecem a interação da turma de modo a despertar a curiosidade dos alunos. Isso fica evidente ao identificar na fala dos professores a demonstração de aceitação por atividades experimentais em sua formação.

Espera-se que, ao final da oficina, que os docentes revejam suas práticas desenvolvidas nas aulas de Ciências da Natureza e passem a implementar estratégias didáticas que possibilitem aos estudantes participarem ativamente de sua própria aprendizagem, e não apenas responder questões do livro didático.

## **AGRADECIMENTOS**

A realização deste artigo não seria possível sem a colaboração dos professores que optaram por participar da oficina pedagógica *‘Como se forma o arco-íris?’*. Dessa forma, não poderíamos deixar de agradecer a cada docente que disponibilizou seu tempo para se fazer presente mesmo diante de tanta adversidade trazida pelo atual momento no contexto mundial.

Esperamos que a oficina tenha despertado em cada profissional a oportunidade de refletir sua prática pedagógica contribuindo para que a aula de Ciências da Natureza ultrapasse

a ideia da reprodução de técnicas. É preciso, urgentemente, que as práticas enraizadas no ensino tradicional sejam superadas e influenciem os estudantes a participarem ativamente do processo de construção de sua aprendizagem, e o professor passe a repensar sua prática diariamente como uma das formas de avaliar seu fazer pedagógico.

## REFERÊNCIAS

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 3 ed. Campinas: Unicamp, 2012.

CARVALHO, A. M. P. de. GIL-PÉREZ. D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10 ed, São Paulo: Cortez, 2011.

CUNHA, M. B da; SANTOS, S. C. S.; DAPIEVE, D. F. da S. *et al.* As ideologias de um grupo de professores-pesquisadores em tempo de isolamento social. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, 2021.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: Princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

RAMOS, E. M. de F. Pra começo de conversa... In: MÜTSCHLE, M. S.; FILHO, G. F. **Oficinas Pedagógicas: a arte e a magia do fazer na escola**. São Paulo: Loyola, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed., Petrópolis/RJ: vozes, 2014.