

## OFICINA PEDAGÓGICA<sup>1</sup> SOBRE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESPAÇO PARA OUVIR E SER OUVIDO

**Ana Tereza Ramos de Jesus Ferreira**

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e Universidade de Brasília  
anamosferreira75@gmail.com | ORCID 0000-0002-9238-3445

**Maria Jéssica Rocha Lago**

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e Universidade de São Paulo  
jessicarlago@gmail.com | ORCID 0000-0001-5272-7330

**Fabília Teixeira Borges Teixeira**

Universidade de Brasília  
fabricia.borges@gmail.com | ORCID 0000-0002-9341-2738

### Resumo

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) se tornou uma realidade para grande parte dos estudantes do Distrito Federal (DF)/Brasil e se estendeu até o fim do 1º semestre letivo de 2021, quando teve início no DF o retorno, gradativo e com ressalvas, ao ensino e aprendizagem na modalidade presencial, o qual em nossa avaliação causou um impacto significativo nas relações em sala de aula e na mediação da aprendizagem. Somado a isso, percebe-se que a convivência baseada no respeito e na solidariedade tem sido algo cada vez mais desafiador em nossa sociedade, pois os interesses coletivos vêm sendo substituídos gradativamente por padrões individualistas, sendo agravado após o período de isolamento em função da pandemia causada pelo Coronavírus. Este artigo propõe-se a narrar, a partir de um relato de experiência, oficinas pedagógicas ancoradas na Educação em e para Direitos Humanos, bem como na construção da cultura de paz. As oficinas foram realizadas no âmbito de uma escola pública de Anos Finais, do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Distrito Federal ao longo do 1º semestre letivo de 2022

---

<sup>1</sup> Oficina pedagógica é uma terminologia bastante difundida na rede pública de ensino do Distrito Federal/Brasil e o seu alcance compreende tanto o território nacional (Moreira, 2020, Rédua & Kato, 2022, Jesus & Ribeiro, 2021) como internacional (Chang & Huang, 2022, Rushton et al., 2022). Anastasiou (2005, p. 96) foi uma das responsáveis pela difusão da atividade a qual define como "...fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá".



e se deu pelo Serviço de Orientação Educacional e a Equipe especializada de Apoio à Aprendizagem no intuito de promover na escola um espaço propício para a convergência das singularidades, com respeito, sem violência e intolerâncias (sejam elas: racial, de gênero, religiosa ou de qualquer outro âmbito), atendendo a solicitação dos professores diante da dificuldade de resolver os diversos conflitos em sala de aula. O trabalho evidenciou a necessidade de se estabelecer canais dialógicos entre professores e alunos, manutenção de espaços de escuta aos discentes e uso de estratégias e atividades contextualizadas.

**Palavras-chave:** Oficina pedagógica; Direitos Humanos; Cognição/afeto; Violência; Anos Finais.

### **Abstract**

Emergency Remote Learning (ERE) became a reality for most students in the Federal District (DF) of Brazil and lasted until the end of the first semester of 2021, when the gradual return to face-to-face teaching and learning began in DF, which in our evaluation had a significant impact on classroom relations and learning mediation. Added to this, we realize that coexistence based on respect and solidarity has been something increasingly challenging in our society, because the collective interests have been gradually replaced by individualistic standards, being aggravated after the isolation period due to the pandemic caused by the Coronavirus. This article aims to narrate, through an experience report, pedagogical workshops anchored in Education in and for Human Rights, as well as in the construction of a culture of peace. The workshops were held at a public school of the Final Years of Elementary Education of the Secretariat of Education of the Federal District during the first semester of 2022 and were conducted by the Educational Guidance Service and the Learning Support Specialized Team in order to promote at school a favorable space for the convergence of singularities, with respect, without violence and intolerance (whether racial, gender, religious or of any other kind), in response to the request of teachers faced with the difficulty of resolving the various conflicts in the classroom. The work showed the need to establish dialogic channels between teachers and students, maintaining spaces for listening to the students and using contextualized strategies and activities.

**Keywords:** Pedagogical workshop; Human rights; Cognition/affect; Violence; Middle School.



### Como Tudo Começou...

O cenário das escolas públicas do Distrito Federal sofreu um forte impacto em 11 de março de 2020, quando todas as escolas tiveram suas portas fechadas em função da pandemia ocasionada pelo Coronavírus. A partir deste momento a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, região administrativa no centro do Brasil que abriga a capital do país, por meio de sua equipe técnica, gestores e professores passaram a envidar esforços para atender de forma online os cerca de 454 mil estudantes matriculados na rede pública de ensino, dando início ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Agência Brasília, 2021).

E assim, “mais do que necessário, tornou-se urgente lidar com a linguagem digital. É perceptível o potencial das ferramentas tecnológicas na aplicação pedagógica” (Souto & Borges, 2022, p. 4), pois o quadro de giz foi substituído pela tela do computador, o lápis pelo teclado e o caderno pelas atividades online. Isto se tornou uma realidade para grande parte dos estudantes do Distrito Federal (DF) e se estendeu até o fim do 1.º semestre letivo de 2021, quando teve início no DF, para as escolas públicas, o retorno gradativo e com ressalvas ao ensino e aprendizagem na modalidade presencial.

Foram instaurados, pela Secretaria de Educação do Distrito Federal/Brasil, uma série de protocolos sanitários preventivos, tais como: lavar as mãos com sabão, utilizar máscara, manter distância dos colegas, não compartilhar materiais escolares, aferir a temperatura na entrada do turno, disponibilizar álcool em gel ou spray 70% em toda dependência escolar, dentre outras medidas. Contudo, além dos cuidados para evitar a transmissão do vírus, emergiu também outra grande demanda: a necessidade de se reestabelecer as relações e interações com os colegas e professores, bem como lidar com a nova realidade educacional, já que os alunos, professores e o próprio ambiente educacional já não eram mais os mesmos.

Antes de se discutir o currículo e estratégias de aprendizagens, para a retomada do ensino presencial, faz-se necessário dialogarmos a respeito do modo como os alunos estavam se relacionando com os outros em sala de aula: seus pares e professores, levando em consideração que a relação cognição/afeto é determinante no processo de ensino e aprendizagem (Ferreira, 2016). E especialmente na intervenção, o recorte a partir de adolescentes, pois quando pensamos nessa fase do desenvolvimento particularmente tão importante e caracterizada em suma por seu modo de se relacionar entre seus pares, temos que considerar os possíveis impactos



destas relações barradas a partir de um isolamento social e tendo que ser repensada a todo momento.

Percebemos nos primeiros meses de aula a dificuldade dos estudantes em conversar com os colegas de sala, conflitos que poderiam ser resolvidos de maneira simples tomavam proporções enormes e geralmente chegavam a envolver o embate físico. Professores e alunos, alunos e alunos, professores e professores; discutindo em sala de aula e na sala de coordenação coletiva sobre o uso de máscaras e outros procedimentos relativos as medidas de segurança contra o coronavírus. Divergências são comuns em uma vivência coletiva, contudo a maneira que isso acontecia em nossa escola era bastante preocupante, pois o respeito e a empatia não tinham lugar nesses embates gerando situações vexatórias, humilhantes e desesperadoras.

Em sua teoria, Vigotski (2003) afirma que a educação ideal só é possível se o ambiente social estiver organizado de maneira que propicie a aprendizagem, desta forma, uma escola onde alunos e professores estão em constante conflito, dificilmente chegaremos à este conceito, que prevê ainda que todos os problemas sociais que afetam a educação sejam resolvidos de forma plena.

Os estudos de Freire (2000) revelam sobre o poder transformador da educação, no sentido de mudar o homem e este, por sua vez, criar um mundo melhor. Ao entrarmos em uma escola dispomos de certa responsabilidade social que sem dúvidas, extrapola o livro e o caderno, principalmente após o contexto do período pandêmico como vivemos nos últimos anos, até então sem precedentes neste século.

A convivência baseada no respeito e na solidariedade tem sido algo cada vez mais desafiador em nossa sociedade, pois os interesses coletivos vêm sendo substituídos gradativamente por padrões individualistas e competitivos. Por isso, trabalhar com os Direitos Humanos e mediação de conflitos tornou-se algo primordial para construir um clima cordial na escola e, dessa maneira, criar possibilidades de bons resultados no processo de ensino e aprendizagem, para então conseguir propor mudanças: “....inspiradas em valores como justiça social, diversidade, respeito e solidariedade, aliadas às ações fundamentadas na educação, saúde, cultura, esporte, participação cidadã e melhoria da qualidade de vida” (Distrito Federal, 2020, p. 12).

Dentro deste contexto, podemos notar que a violência vem se marcando como triste realidade em nossas escolas, todos os dias são vários registros de agressões, falta de respeito, *bullying*, entre outros que no caminho deixam muitos



estudantes marcados e tornam a escola um espaço de insegurança, exclusão e medo. Após o retorno ao ensino presencial, percebemos um aumento significativo nos indicativos de violência, bem como de situações que evidenciavam baixa autoestima, sofrimento, angústia, insatisfação, desespero, apatia e relatos de falta de vontade de viver.

Com efeito, vários professores têm declarado ao longo das reuniões pedagógicas coletivas, que acontecem às quartas-feiras em todas as escolas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a dificuldade em desenvolver o planejamento pela falta de respeito em sala, tanto em relação a si, quanto aos demais estudantes. Assim sendo, consideramos de extrema importância um projeto interventivo que vise combater a violência, promova uma cultura de respeito na escola e trabalhe a Educação em e para Direitos Humanos.

Nessas considerações, o caderno de pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF (Distrito Federal, 2014) se apoia em Vigotski (2001) e Saviani (2008, 2003) para ressaltar a importância das relações para a constituição do sujeito. A partir disto, queremos contribuir para a formação de seres humanos que entendam e respeitem o outro, que usem a palavra e o corpo para o afago, carinho, e que sejam capazes de falar de suas frustrações e inquietações, sendo validados, contudo sem violência. Pois, como consta em nosso currículo, estamos educando em e para os Direitos Humanos.

Nessa mesma linha de raciocínio, Castro e Silva (2021); Leme et al. (2021); além de Gadotti (2011) e Imbernón (2011) são unânimes em abordar a importância do trabalho colaborativo na escola. Afinal, o aluno não é desse ou daquele professor, ele é nosso, da escola como um todo! Desta forma, quando surge qualquer questão na escola a sua resolução pode e deve envolver todos os atores da comunidade escolar, ou seja, pais, alunos, professores, servidores, direção, coordenadores e serviços de apoio a aprendizagem.

Ao levar em conta a premissa de que construir novos espaços relacionais na escola implica necessariamente em envolver os diversos atores da comunidade escolar, é que foi elaborado um projeto pensado em reunião entre a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) com o Serviço de Orientação Educacional (SOE) da escola. O EEAA é uma atividade que compõe o Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA) que tem como objetivo “promover a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, por meio de



intervenções avaliativas, preventivas e institucionais, especialmente às instituições educacionais que ofertam a Educação Infantil, Ensino Fundamental – Séries/Anos iniciais e os Centros de Ensino Especial.” (Distrito Federal, 2010a, p. 91).

A equipe deveria ser formada por uma pedagoga e uma psicóloga, contudo nessa escola em específico, havia somente a pedagoga. O projeto elaborado tinha como finalidade desenvolver a cultura da paz, sendo importante ressaltar que se entende paz como um conceito bem amplo, pois perpassa por questões como desigualdade social, violência, fome, respeito a diversidade entre outros fatores que impactam diretamente o ambiente escolar.

É importante considerar que as oficinas foram pensadas para atender aos professores regentes que solicitaram a ajuda do EEAA e do SOE durante as reuniões pedagógicas coletivas, levando em consideração a dificuldade que estavam tendo para desenvolver o planejamento em sala de aula, pois a todo o momento se encontravam mediando conflitos.

Na linha deste pensamento, o projeto buscou criar em nossa escola um ambiente que fosse favorável ao processo de ensino e aprendizagem, em vista disso o combate a violência tornou-se primordial a qualquer outra ação, pois ao invés de estudar, nossos adolescentes estavam se machucando, se torturando, se destruindo.

Este estudo consiste em uma análise das oficinas realizadas na escola pela equipe do SOE e do EEAA. Optamos pelo formato de oficina pedagógica, pois ela se configura como uma estratégia de ensino que fomenta a aprendizagem e a prática por parte dos estudantes, promove a comunicação entre as partes interessadas e tem o potencial de desenvolver diversas habilidades entre os participantes, tais como sociais, organizacionais e relacionais (Chang & Huang, 2023). Apostamos ainda, que se trata de estratégia eficaz para iniciar o trabalho com os estudantes. Educar em e para Direitos Humanos, com o intuito de modificar sua prática, o conteúdo e a didática podem contribuir para desconstruir estas formas de violência.

Nesse sentido, para este artigo concebe-se Educação em e para Direitos Humanos como a busca por uma sociedade igualitária, justa, que valoriza todas as culturas, promove o empoderamento das minorias, estimula a participação de todos, enfim uma sociedade que todos possam desfrutar dos seus direitos de ir e vir, se alimentar, se vestir, se divertir e trabalhar (Fernandes & Candau, 2022). Assim, é papel da comunidade escolar oferecer uma educação de qualidade sem distinção de



raça, gênero, religião e classe social, e isso perpassa necessariamente pela Educação em Direitos Humanos.

Destarte, este artigo refere-se a um relato de experiência com o objetivo de descrever o trabalho desenvolvido pela Equipe de Apoio à Aprendizagem sobre a implementação de uma oficina pedagógica para trabalhar a Educação em Direitos Humanos e da construção da cultura de paz que promovam em nossa escola um espaço propício para a convergência das singularidades, com respeito, sem violência e intolerâncias, sejam elas: racial, de gênero, religiosa ou de qualquer outro âmbito.

Dado o contexto, este relato está organizado em quatro seções, sendo esta a primeira com introdução à alguns conceitos teóricos, a segunda onde apresentamos o método, já na terceira tecemos as discussões sobre o trabalho realizado e na última são colocadas as considerações finais.

## **O Caminho Percorrido**

### *Desenho das oficinas pedagógicas*

Este trabalho acompanha o método aplicado ao relato de experiência seguindo os parâmetros propostos por Mussi et al. (2021), ou seja, procuramos descrever com detalhes a intervenção feita, buscando fazer uma reflexão crítica a partir do entrelaçamento teórico, observando a organização do trabalho científico, apresentando os seguintes pressupostos: a descrição informativa dos eventos, a descrição com base nas referências se constituindo as produções científicas na área, a descrição dialogada e crítica buscando fazer uma reflexão coesa sobre o trabalho desenvolvido.

Este cenário assentiu a não só organizar as atividades propostas, mas observar o desenvolvimento delas e a forma que impactavam os estudantes que participavam da oficina. Visão esta que permitiu que a pesquisadora ao executar as atividades, também tivesse um olhar mais atento e avaliador tanto da sua prática, quanto da participação e engajamento (Freire, 2021) dos estudantes. Outra fonte de informação foram as avaliações preenchidas e os cartões onde os alunos poderiam registrar, de maneira anônima, quando se sentiram desrespeitados no ambiente escolar.

A técnica selecionada para desenvolver as atividades com os estudantes foi a oficina pedagógica, uma vez que ela permite a construção do conhecimento,



possibilita a vivência de situações significativas e concretas, além de priorizar a autonomia dos estudantes e incentivar a sua participação, levando em consideração seus sentimentos, ações e pensamentos (Jesus & Ribeiro, 2020, Rédua & Kato, 2020).

As informações coletadas foram compreendidas e interpretadas sob à luz da teoria da Psicologia Histórico-Cultural (Fonseca & Negreiros, 2019; Freitas, 2002, 2007) que procura entender a gênese e tudo que contribuiu ao longo do processo para chegar a determinada situação, afirmação ou percepção.

### **O Pedido de Apoio**

A demanda das oficinas surgiu ao longo da participação da pesquisadora nas reuniões coletivas que acontecem todas às quartas-feiras nas escolas públicas do DF, diversos professores estavam indicando, de maneira pontual, a dificuldade de realizar a atividade pedagógica programada para o dia em razão dos conflitos em sala de aula e pediam apoio para a pedagoga da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e para o Serviço de Orientação Educacional.

No sentido de atender ao pedido de ajuda dos docentes, em um primeiro momento a EEAA e o SOE se reuniram para pensar sobre qual seria a melhor forma de trabalhar com os estudantes. Concluímos que seriam necessários três momentos: 1) abordar o regimento da escola; 2) disponibilizar um espaço de escuta aos estudantes; e 3) promover uma conversa entre os estudantes a respeito da dinâmica de cada turma.

Para tanto, foi elaborada uma oficina com duração média de 50 minutos, o mesmo tempo de uma aula. Isto porque cerca de 40% dos estudantes moram em cidades próximas a escola, e foi constatado por meio de experiências anteriores que em atividades no contraturno, o número de abstenção chega a 70% da turma. Assim sendo, optou-se por negociar com os professores regentes das 28 turmas para que fosse cedido um horário para a realização das oficinas.

### **Cenário das Intervenções**

As oficinas ocorreram em uma escola pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, localizada no Cruzeiro, que fica a 8 km de Brasília, entre os meses de maio e julho, nos turnos matutino e vespertino. Trata-se de escola de



Ensino Fundamental Anos Finais que atende pela manhã 8º e 9º anos e pela tarde 6º e 7º anos, totalizando 522 alunos com faixa etária entre 11 e 18 anos, além de quatro classes especiais<sup>2</sup> para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

As turmas são inclusivas, ou seja, têm matriculados pessoas com deficiência intelectual, física, auditiva, TEA, Altas Habilidades e superdotação, bem como alunos com Transtornos Funcionais (TF), entre eles Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno De Processamento Auditivo Central (TPAC/DPAC), dislexia, dislalia, discalculia, Transtorno Desafiador Opositor (TOD) entre outras necessidades específicas educativas.

No horário da oficina os alunos eram convidados a se dirigirem a sala preparada para aplicar as atividades, as carteiras eram afastadas e colocadas na parede e as cadeiras dispostas em formato de círculo. Ao entrarem na sala os estudantes encontravam em cada cadeira um cartão com a seguinte frase: “me sinto desrespeitado(a) quando...” (Figura 1).

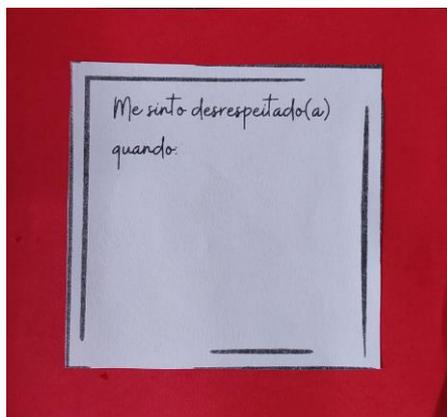


Figura 1 - Cartão para registro.

Após preencherem o cartão, no qual não tinha identificação, era contado uma história: A rã e o escorpião de Rubem Alves (2006). Ao término da história era perguntado o que eles acharam das atitudes dos personagens. No segundo momento era apresentando por meio de slides o regimento interno da escola; no terceiro momento eles assistiam a dois vídeos sobre olhares diferentes acerca do trabalho em

---

<sup>2</sup> Destinam-se a atender, extraordinária e temporariamente, as necessidades dos estudantes com deficiências e com TGD, cujas condições não puderem ser atendidas adequadamente por propostas, programas ou espaços inclusivos da rede de ensino. (Distrito Federal, 2010b, p. 65).

equipe: o da Pixar<sup>3</sup> (2012) mostra como o trabalho de equipe pode trazer resultados negativos e o dos Pinguins<sup>4</sup> (2010) o trabalho feito em equipe trazendo resultados positivos.

Por fim, eles recebiam um cartão para fazerem a avaliação da oficina, conforme a figura 2 abaixo:

O que você achou do nosso encontro?

Não gostei     Mais ou menos     Gostei     Amei

Quer deixar um comentário ou sugestão?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figura 2 - Ficha elaborada para os estudantes avaliarem as oficinas.

Após a leitura dos cartões e das avaliações e observando o nosso objetivo de trabalhar a Educação em Direitos Humanos com os estudantes, as categorias de análise foram elaboradas a partir da organização da oficina, desta forma as informações coletadas corroboraram as ações planejadas.

### As Oficinas: Um Espaço para Ouvir e Ser Ouvido

Nesta seção do trabalho nos propomos a explorar a execução das oficinas, desta forma os eixos de análise são os três momentos da atividade: 1) a contação de história; 2) o regimento interno da escola; e 3) os vídeos sobre os diferentes tipos de trabalho colaborativo.

#### *A contação de história*

O cenário social construído durante a pandemia teve um impacto bastante significativo na forma como as pessoas se relacionam, o que foi ampliado com o

<sup>3</sup> Vídeo disponível no *Youtube*, recuperado <https://www.youtube.com/watch?v=nYTrIcn4rij&t=38s>.

<sup>4</sup> Vídeo disponível no *Youtube*, recuperado [https://www.youtube.com/watch?v=WqEMh8Dz\\_fI](https://www.youtube.com/watch?v=WqEMh8Dz_fI)



avanço da tecnologia e a diversidade das redes sociais, onde percebemos cada vez mais os indivíduos se relacionando por meio de aplicativos, as amizades se tornando mais virtuais e as interações, como conversar em uma roda de amigos, trocar ideias frente a frente são cada vez mais raras. E todas essas contingências se encontram em sala de aula, onde percebemos a dificuldade dos estudantes em resolver conflitos, a falta de respeito e empatia com o outro, atribuímos parte dessas questões ao período de isolamento forçado, quando a companhia da maioria dos jovens foi o aparelho celular.

Uma pesquisa da McAfee publicado em 2022 revela que o Brasil é campeão de maior tempo de exposição em frente as telas entre as crianças e jovens com uma taxa de 96% (Pacete, 2022) o que é bastante preocupante, pois os estudos da psiquiatra Khoury (2018) indicam que o uso excessivo do aparelho celular pode causar dependência, prejudicar o processo de tomada de decisão, aumentar a impulsividade e pode causar alterações no cérebro de maneira irreversível. Isso ficou bastante perceptível no retorno as atividades presenciais, os alunos se recusavam a deixar o celular ou retirar o fone de ouvido, usavam durante a explicação da aula, no momento que deveriam estar resolvendo um exercício, enfim a tela, para alguns alunos, passou a ser o único relacionamento possível.

Diante deste quadro e da manifestação dos docentes sobre o uso excessivo do aparelho celular por parte dos estudantes em sala aula, escolhemos iniciar a oficina com contação de história uma vez que a história faz parte da existência humana e o homem tem se preocupado com isso desde o princípio, os homens das cavernas utilizavam os desenhos para registrarem os acontecimentos e isso se constitui numa forma não só de registrar, mas também de contar uma história e assim o homem preservava a sua cultura e simultaneamente também zelava pela sua preservação, sua memória, além de promover "...o entretenimento; expressa suas emoções e impressões. Muitas narrativas fundamentam-se em tradições populares de diversos povos, inclusive comunidades ágrafas. Contar uma história consiste em apresentar para um público específico uma narrativa que parte de certa leitura de mundo" (Santos, 2020, s/p.).

O nosso desejo era mostrar para os estudantes que a contação de história é uma forma de comunicação, uma vez que ao longo da história a pesquisadora ia perguntando para eles o que achavam que os personagens deveriam fazer ou responder diante dos desafios que surgiam. Além de propor uma reflexão sobre como

as nossas decisões impactam a nossa vida e das pessoas que convivem conosco, tanto de maneira positiva como negativa.

A história escolhida foi a de Rubem Alves<sup>5</sup>, O escorpião e a rã. O livro foi apresentado ao grupo e informado que seria contado sob forma de adaptação e aqueles que desejassem ler o conto original poderiam procurar na biblioteca da escola. O recurso para contar a história foram duas imagens dos personagens principais, plastificada conforme os desenhos da capa do livro feita por Paulo Branco na figura 3:



Figura 3 - Imagem do livro apresentada aos estudantes durante a contação da história.

A história fala sobre um fogo que atingiu a floresta e os animais fogem para se salvar pelo único meio viável: o lago. Contudo o escorpião não sabe nadar e após várias tentativas consegue convencer a rã a lhe dar uma carona, no meio do percurso ele começa a se questionar se deveria ou não picar a rã. Enfim decide picá-la e os dois morrem: ele afogado e ela envenenada. Logo em seguida, foi perguntando ao grupo se eles concordavam com a atitude da rã e que justificassem sua resposta. No sentido de conduzir à uma reflexão acerca de suas próprias condutas em sala de aula,

---

<sup>5</sup> Embora Rubem Alves não cite em seu livro, a fábula do escorpião e a rã é de origem russa e a sua primeira menção data de 1933 no livro *The German Quarter* de Lev Nitoburg e no conto original é o escorpião e o sapo. Informações disponíveis em: [https://en.wikipedia.org/wiki/The\\_Scorpion\\_and\\_the\\_Frog#:~:text=The%20Scorpion%20and%20the%20Frog%20is%20an%20animal%20fable%20which,in%20the%20early%2020th%20century.](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Scorpion_and_the_Frog#:~:text=The%20Scorpion%20and%20the%20Frog%20is%20an%20animal%20fable%20which,in%20the%20early%2020th%20century.) 06 jun. 2023.



eles foram questionados em quais momentos agiam como rã e quando agiam como escorpião.

Em face do exposto, é necessário considerar que todas as oficinas iniciavam com os alunos fazendo o registro ou não de algum momento ou situação na qual se sentiram desrespeitados e aqui é importante ressaltar que houveram registros muito fortes, tais como:

Eu acho desrespeito que o pessoal da minha sala me zoa por eu ter uma dificuldade de escrever e entender devagar.

Gritam comigo sem motivo, brigam comigo quando eu erro algo sem querer, me colocam em alguma discussão [sic] e falam que a culpa é minha sendo que eu não fiz nada.

Me chingam,[sic] me empurram, pissam [sic] no meu tênis, me acusam sem eu ter feito nada.

Apontam o dedo na minha cara.

São diversos relatos de violência sofrida por parte dos estudantes, por isso reforçamos a necessidade da reflexão sobre como as nossas atitudes podem magoar e ferir aqueles que convivem conosco. Nesse sentido, Candau (2020) alerta sobre a importância do trabalho com a Educação em Direitos Humanos no sentido de prevenir os diferentes tipos de violência que acontecem no espaço escolar e afirma que agora precisamos construir mecanismos para sairmos da cultura eurocentrada e valorizar todas as manifestações culturais presentes no espaço escolar, eliminando barreiras e construindo pontes para o empoderamento das minorias.

Em vista disso, durante esse primeiro momento, falamos sobre empatia, respeito, e o fato de que todas as escolas do Distrito Federal são inclusivas (Distrito Federal, 2003) direito garantido por lei, mas que só se efetivaria se o ambiente da escola assim o fosse, se as pessoas que ali convivem entendessem que a inclusão se faz por todos no cotidiano de sala de aula, pelos professores, pelos servidores, pelos pais e pelos alunos.

Em relação a esse momento destacamos a avaliação feita por um estudante que nos deixou o seguinte registro:

Deveriam fazer isso mais vezes é muito bom está refletindo o que eu faço, e querer mudar de atitude.



A mudança de atitude vem da reflexão, do pensar sobre as nossas ações e o impacto que elas têm sobre o outro, nesse sentido, às quartas-feiras em todas as escolas da rede pública acontece a reunião coletiva, onde todos os professores se reúnem com a direção, a coordenação, as Equipes de Apoios a Aprendizagem (EEAA E SOE) para tratar de assuntos administrativos e pedagógicos. Esses encontros foram utilizados para dar retorno aos professores sobre as oficinas, saber se foi observada alguma mudança no contexto das turmas e realizadas formações com o corpo docente a respeito da relação cognição/afeto, enfatizando para o grupo a importância de se criar canais dialógicos com a turma. Freire (2021) destaca que uma das exigências para ensinar é saber escutar, pois ao escutar aprendemos a falar, desta forma para criar uma cultura de respeito em sala de aula o professor não pode olhar o aluno de cima para baixo e sim falar com ele, ouvi-lo de maneira paciente e crítica, porém sempre validado o que lhe é dito.

#### *O regimento interno da escola*

Os estudos de Lundy e Sainz (2018) revelam que a escola é um espaço de violação do direito das crianças e sugerem que tal fato seja remediado por meio da alfabetização jurídica, ou seja, que as crianças conheçam as leis que garantem os seus direitos e deveres, assim quando os mesmos forem violados, elas terão consciência e saberão agir da melhor maneira.

Nessa linha de pensamento, o conhecimento do ordenamento jurídico funcionaria como prevenção. Essa visão nos permite afirmar que as leis servem para nos proteger e garantir que a sociedade seja para todos. Buscando ampliar esse conceito, Arend (2020) afirma que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) elaborada em 1948 pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) surgiu para evitar que as atrocidades cometidas durante a 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial voltassem a acontecer. Desta forma, leis, decretos, tratados, regulamentos e outros ordenamentos jurídicos foram criados para organizar a vida em sociedade e garantir que todos sejam respeitados.

A articulação dessas ideias nos levou ao segundo momento da oficina que foi a apresentação do regimento interno da escola. Durante as oficinas perguntávamos se eles já conheciam o documento e mesmo os alunos que estudavam desde o 6.<sup>o</sup> ano na escola, ou seja, há pelo menos três anos, afirmavam não conhecer.



A apresentação foi feita por meio de slides alternando momentos de leituras, explicações e esquetes, para evitar que o momento se tornasse enfadonho ao longo da leitura dos seis direitos, nove deveres e nove obrigações, também na direção de tentar facilitar a compreensão, principalmente por parte dos alunos com necessidades específicas. Um dos pontos mais polêmicos foi sobre o horário da ida ao banheiro que fica restrita ao 2.º e 5.º horário, a esse respeito um estudante registrou no cartão:

Não posso ir ao banheiro na hora que sinto vontade de fazer necessidades.

Entendemos isso como uma forma de violência também! Essa solicitação foi feita em vários momentos da roda de conversa (Ribeiro et al., 2020) e repassado à direção da escola e na reunião coletiva, mas até o momento não houve alteração. Contudo, vários professores afirmaram permitir a ida ao banheiro em outros momentos, o que gerou uma discussão no grupo, pois se a regra existe todos deveriam seguir. Nesse momento foi lembrado ao grupo o relato de uma estudante em uma das oficinas em que ela dizia não conseguir treinar o corpo para ir apenas naquele horário ao banheiro.

Neste sentido, ao longo da discussão do regimento e em alguns cartões foram feitos registros sobre a conduta docente, tais como:

Os professores são ignorantes e acabam não ligando para o desempenho dos alunos, ou até mesmo abusando de autoridade.

Os professores abusam da sua autoridade, quando gritam muito alto, quando não acreditam nos alunos.

Um dos estudantes chegou a definir um professor como mal e afirma que ele usa palavras de baixo calão em sala de aula. Dutra e Sousa (2022), Tacca (2014) e Gualtieri e Lugli (2012) falam sobre a dimensão afetiva ao ensinar e atribuem como uma das razões do fracasso escolar tal fenômeno. Bem como Freire (2021) que fala sobre a ética ao ensinar, o respeito o bom-senso e quando estes faltam se torna difícil a efetivação do processo de ensino e aprendizagem uma vez que a disponibilidade e o engajamento de ambas as partes estão prejudicados.

Por outro lado, vale ressaltar que vários alunos registraram não ter problemas na escola e outros deixaram em branco o cartão, talvez por não serem desrespeitados ou por não se sentirem à vontade para compartilhar a experiência, mesmo de maneira



anônima. Um dos estudantes mencionou que não era desrespeitado, mas fez o seguinte registro, demonstrando empatia:

Uma pessoa faz bullying com outra isso não é bom temos que nos unir a todo tempo. Pois muitas pessoas se sentem humilhados. Por isso devemos acolher alguém. Pois não sabemos a necessidade das pessoas.

Destacamos a preocupação dessa pessoa com o bem-estar do próximo e era esse um dos nossos propósitos: mostrar que em um ambiente coletivo, precisamos pensar no outro, precisamos cuidar do outro.

#### *Os vídeos sobre os diferentes tipos de trabalho colaborativo*

Basta olhar para um passado próximo, os anos de 2020 e 2021, quando enfrentamos os momentos mais graves de uma pandemia para entender a importância do trabalho colaborativo: entre os docentes, entre os profissionais da saúde e outros setores da sociedade que precisaram trabalhar juntos no sentido de atender a demanda social.

Dentro de uma escola isso não é diferente, na verdade se torna mais complexo, pois temos convergindo para o mesmo espaço, o que Candau (2020) chama de interculturalismo, diversas culturas que se encontram na sala de aula, mas sobre o domínio da cultura eurocentrica em detrimento da demais, aprofundando as diferenças, o desrespeito pelas demais culturas, para superar esta perspectiva a autora defende a interculturalidade crítica que “....questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, etnoraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedade que assumam as diferenças” (2020, p. 680) e assim estas diferenças passam a ser a base dessa nova ordem social.

A autora busca nos lembrar que a sala de aula é um espaço múltiplo onde várias culturas se encontram e precisam ser respeitadas e valorizadas, assim como D'Ambrosio que vem defendendo desde 2011, as quais precisam ser trabalhadas no cotidiano da sala de aula, no sentido de valorizar as diferentes culturas e contextualizar a aprendizagem.

Pensando em como abordar esse assunto, trouxemos dois vídeos curtos sobre o trabalho colaborativo, importa salientar que neste relato entendemos o trabalho



colaborativo na perspectiva de Zerbato e Mendes (2021) e Leme et al. (2021) que permite o compartilhamento de ideias, a decisão acontece de maneira coletiva e todos se tornam responsáveis pela produção, além de potencializar a troca de experiências, fomentar a troca e aquisição de conhecimentos, nas transformações calcadas nas trocas relacionais. Seguindo essa linha de raciocínio Chang e Huang (2023) asseveram que o trabalho colaborativo demanda habilidades dos participantes tais como indentificar o nível de engajamento e interesse dos participantes, criar canais dialógicos e a construção de consensos o que implica em olhar para outro, entrar em relação com o outro.

Assim, buscando criar possibilidades para os estudantes compreenderem os benefícios do trabalho colaborativo, escolhemos vídeos que demonstram como esse tipo de atividade pode tanto causar prejuízos (figura 4 imagem com borda vermelha) ou trazer benefícios ao grupo (figura 4 imagem com borda azul) tudo vai depender do objetivo traçado pelo grupo.



Figura 4 - Imagem dos vídeos selecionados para o terceiro momento da oficina.

Os vídeos foram projetados em sequência e juntos tiveram a duração de três minutos e 45 segundos, após a exibição, o grupo foi questionado sobre a percepção deles. Esse momento foi muito rico, pois vários alunos falaram sobre inclusão, a violência, aceitar o diferente, o respeito, fizeram reflexões sobre como a turma deles se comporta em determinados momentos da mesma maneira ilustrada pelos vídeos. A partir dessa reflexão, deixamos que os alunos se manifestassem sobre como percebem a escola, quais as mudanças que acham necessárias e todas as propostas foram anotadas e levadas para direção e coordenação escolar, entre elas temos: solicitação de maior tempo para o recreio, pois 20 minutos para lanchar, ir ao banheiro e descansar, segundo eles, é muito pouco; uso da quadra de futebol durante o recreio; compra de ração para as quatro galinhas D'Angola que a escola possui; festa do pijama; dois horários para aula de Educação Física ao invés de um; sala de jogos;



cordialidade por parte de alguns professores; uso da quadra de futebol pelas meninas entre outros.

Procuramos incentivar a participação de todos, mas respeitando aqueles que preferiram não se manifestar. Buscamos enfatizar que o trabalho colaborativo só se acontece quando o respeito se fazer presente. Em diversos momentos foi dito ao grupo, nós não somos obrigados a gostar de todo mundo, pois as diferenças existem e podemos ter afinidade com um grupo e outro não, porém somos temos a obrigação de respeitar a todos. E isso envolve falar sobre o corpo do outro, tocar o outro sem permissão, xingar os colegas ou colocar “apelidos” depreciativos. Reforçamos bastante a questão das brincadeiras, sobre isso, cabe lembrar a afirmação do professor Cortella (2020) que em entrevista disse “uma brincadeira é brincadeira quando nós dois rimos” nós não apenas concordamos com essa afirmação, como a reproduzimos nas 28 oficinas.

Uma vez que recebemos diversos relatos sobre “brincadeiras” que acabam por magoar ou até mesmo machucar os estudantes. A seguir, alguns trechos registrados nos cartões sobre o desrespeito:

Quando zoa meu rosto por causa da minha boca e por isso uso máscara o dia todo.

Me chama de gorda

Nomes envolvendo a minha descendência

Comentam sobre minha aparência ou sexualidade.

Me chamam de algo ou quando fazem uma brincadeira de mau gosto.

Quando me abraçam eu não quero. Quando colocam a mão em mim. Quando gritam comigo. Quando me deixam de lado.

Minha mãe me xinga.

Brincam com a minha religião e quando falam da minha raça, meu cabelo de um jeito ruim.

São diversos relatos mostrando como o ambiente escolar pode ser violento, discriminante e opressivo evidenciando que o processo de ensino e aprendizagem vai muito além do conteúdo escolar, ele é transpassado por uma série de questões que precisam ser conversadas e trabalhadas constantemente e não somente em momentos isolados. Em um dos registros o estudante fala de um evento externo a



escola, o fato de sua mãe o xingar, mas que ele se sentiu à vontade para expressar nas oficinas, apontando que questões fora do muro escolar também influenciam no processo de ensino e aprendizagem.

Freire (2021) e Vigotski (2003) são unânimes em afirmar que o estudante deve ser ativo em seu processo de aprendizagem e essa participação se efetiva a partir do momento que a escola cria espaços para ouvi-los e que as estratégias pedagógicas sejam pensadas nesse mesmo sentido. A avaliação da oficina tinha um espaço para sugestão e 100% dos alunos que preencheram foi no sentido de solicitar outros momentos como aquele em que fossem viabilizadas e validadas suas manifestações, onde pudessem ouvir e serem ouvidos, acima de tudo se sentirem respeitados.

### **Considerações Finais**

Estabelecemos como objetivo deste artigo relatar a intervenção desenvolvida pela Equipe de Apoio à Aprendizagem de uma escola pública de Anos Finais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal sobre a implementação de uma oficina pedagógica, tendo como eixos primordiais trabalhar os Direitos Humanos e da construção da cultura de paz. E assim promover em nossa escola um espaço propício para a convergência das singularidades, com respeito, sem violência e intolerâncias (sejam elas: racial, de gênero, religiosa ou de qualquer outro âmbito). Foram 28 encontros e em cada um deles aprendemos o quanto a escola carrega em si um âmbito de dicotomia: ao mesmo tempo que pode ser refúgio, pode ser cruel. Mas seu potencial está em como ela cuida, alimenta e é um porto seguro para muitos alunos.

Pensar em criar um ambiente propício para o ensino e aprendizagem bem como recompor as aprendizagens perpassa também por uma questão de saúde pública, uma vez que nossos jovens estão se isolando em torno de seus aparelhos celulares e perdendo momentos relacionais que podem contribuir para o seu desenvolvimento, conforme nos lembra Vigotski (2003).

Sabemos que a intervenção com as oficinas não irão resolver o problema da violência no espaço escolar, mas evidenciou o quanto os alunos querem ser escutados e respeitados pelo corpo docente. Mostrou que a escola precisa criar espaços de escuta e promover o protagonismo estudantil, pois eles têm muito para falar e contribuir para a melhoria da educação.



Em nosso trabalho foi possível perceber que muitas vezes a violência, em suas diferentes manifestações deixa marcas profundas que precisam ser cuidadas, pois a cognição está entrelaçada ao afeto. Portanto, faz parte da recuperação das aprendizagens o trabalho com a convivência escolar, com o respeito ao outro, enfim sobre os Direitos Humanos.

Por fim, lembramos as palavras de Silvio Almeida (2023) quando este mencionou que sonha com o dia que a sociedade irá prescindir dos Direitos Humanos. Desta feita, nós sonhamos que um dia a escola possa ser um espaço democrático, seguro, intercultural onde todos possam conviver de maneira pacífica com a diversidade.

### Referências Bibliográficas

- Agencia Brasília (2021, março 3). *GDF registra 454 mil matrículas na rede pública de educação: Levantamento mostra que 2020, mesmo afetado pela pandemia, teve quase o mesmo contingente de estudantes do ano anterior*. Secretaria de Planejamento, Orçamento e Administração. <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2021/03/22/gdf-registra-454-mil-matriculas-na-rede-publica-de-educacao/>
- Almeida, S. (2023, março 27). *Direitos Humanos, Estado e Crise* [palestra]. Inspira UnB 1.º 2023, Brasília.
- Alves, R. (2006). *O escorpião e a rã* (6ª ed.). Edições Loyola.
- Anastasiou, L. G. C. (2005). Estratégias de Ensino. In: L. G. C., Anastasiou, & L. P., Alves. *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. UNIVILLE (pp. 67-100).
- Arend, S. M. F. (2020). Direitos humanos e infância: construindo a Convenção sobre os Direitos da Criança (1978-1989). *Tempo*, 26(3). <https://doi.org/10.1590/TEM-1980-542X2020v260305>.
- Candau, V. M. (2020). Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *Revista Espaço Do Currículo*, 13(Especial), 678–686. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949>
- Castro, R. F., & Silva, E. B. da. (2021). Aprendizagem e trabalho colaborativo no ensino remoto emergencial (ere) formação de professores em tempos de covid-19 no estado de Rondônia. *Humanidades & Inovação*, 8(62), 168-185.



- Chang, H. B., & Huang, W. (2022). Stakeholder Workshops as a Pedagogical Method for Experiential Learning in Collaborative Planning Education. *Planning Practice & Research*, 37(4), 427-445. 10.1080/02697459.2021.2019523
- Cortella, M. S. (2020, agosto 27). *Uma brincadeira é brincadeira quando nós dois rimos*. [vídeo]. Facebook. <https://fb.watch/jBs2WDM4QP/>
- D'Ambrosio, U. (2011). *Etnomatemática - elo entre as tradições e a modernidade* (4.<sup>a</sup> ed.). Autêntica Editora.
- Distrito Federal (2003). *Lei n° 3.218*, de 05 de novembro de 2003. Dispõe sobre a universalização da educação inclusiva nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal.
- Distrito Federal. (2010a). *Orientação Pedagógica do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem*. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília.
- Distrito Federal. (2010b). *Orientação Pedagógica da Educação Especial Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal*, Brasília.
- Distrito Federal. (2014). *Currículo em Movimento para Educação Básica*. Caderno de pressupostos Teóricos, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília.
- Distrito Federal. (2020). *Caderno Orientador Convivência escolar e Cultura de Paz*. Distrito Federal, Brasília.
- Dutra, L. E., Sousa, R. R. (2022). Afetividade, alfabetização e pandemia: percepções docentes sobre o vínculo escolar durante a pandemia de covid-19. *Revista Educação Pública*, 22(35). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/35/afetividade-alfabetizacao-e-pandemia-percepcoes-docentes-sobre-o-vinculo-escolar-durante-a-pandemia-de-covid-19>
- Fernandes, Y. S., & Candau, V. M. F. (2022). Direitos Humanos, diferenças e educação: desafios para o cotidiano escolar. *Momento - Diálogos Em Educação*, 31(01), 40–56. <https://doi.org/10.14295/momento.v31i01.13436>
- Ferreira, A. T. R. J. (2016). Trabalho pedagógico: o jogo e as brincadeiras como estratégias da ação docente. In M. C. V. R., Tacca (Org.). *Ação formativa docente e práticas pedagógicas na escola* (pp. 169-188). Editora Alínea. ISBN 978-85-7516-778-6
- Fonseca, T. S., & Negreiros, F. (2019). Como elaborar uma pesquisa em Psicologia Escolar fundamentada no Método Histórico-Cultural? In F., Negreiros, & J. R.



- Cardoso (Eds.). *Psicologia e educação: conexões Brasil - Portugal* (pp. 460-483). EDUFPI.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora UNESP.
- Freire, P. (2021). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25.<sup>a</sup> ed.). Editora Paz e Terra.
- Freitas, M. T. A. (2007). *A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas*. [Minicurso]. 30<sup>a</sup> Reunião Anual da Anped, Caxambu. <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/minicursos/ementa%20do%20minicurso%20do%20gt20%20.pdf>
- Freitas, M. T. A. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos De Pesquisa*, (116), 21–39. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200002>
- Gadotti, M. (2011). *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido* (2.<sup>a</sup> ed.). Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.
- Gualtieri, R. C. E., & Lugli, R. G. (2012). *A escola e o fracasso Escolar*. Cortez.
- Imbernón, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza* (9.<sup>a</sup> ed.) Cortez.
- Jesus, P. G.; & Ribeiro, C. M. (2021). *Oficina pedagógica: um produto educacional como oportunidade de conhecimento das ações afirmativas*. [Dissertação de mestrado]. Instituto Federal Goiano Campus Urutaí.
- Khoury, J. M. (2018). *Caracterização dos aspectos neuropsicológicos e fisiológicos da dependência de smartphone*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AXVHFG>
- Leme, E. S., Silva, J. L., & Carmo, D. R. (2021). Ensinar exige colaboração: uma interface entre Paulo Freire e a educação inclusiva na perspectiva do ensino colaborativo. *Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp*, 9(3). <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.12351>
- Lundy, L. & Sainz, G. M. (2018). The role of law and legal knowledge for a transformative human rights education: addressing violations of children's rights in formal education. *Human Rights Education Review*, 1(2), 04–24. <https://doi.org/10.7577/hrer.2560>



- Moreira, G. E. (Org.) (2020). *Práticas de Ensino de Matemática em Cursos de Licenciatura em Pedagogia: Oficinas como instrumentos de aprendizagem*. Editora Livraria da Física.
- Mussi, R. F. de F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, 17(48), 60-77. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>
- Pacete, L. G. (2022, maio 13). Crianças e jovens brasileiros são os mais expostos no mundo a celulares e outros devices. *Forbes Tech*. <https://forbes.com.br/forbes-tech/2022/05/criancas-e-jovens-brasileiros-sao-os-mais-expostos-a-devices-no-mundo/>
- Pinguins. *Trabalho em equipe*. (17 de novembro de 2010). Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=WgEMh8Dz\\_fl](https://www.youtube.com/watch?v=WgEMh8Dz_fl).
- Pixar. (2012). *For the birds*. (31 de agosto de 2012). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nYTrIcn4rjg&t=38s>.
- Rédua, L. de S., & Kato, D. S.. (2020). Oficinas Pedagógicas na Formação Inicial de Professores de Ciências e Biologia: Espaço para Formação Intercultural. *Ciência & Educação (bauru)*, 26, e20001. <https://doi.org/10.1590/1516-731320200001>
- Ribeiro, L. D. M., Krüger-Fernandes, L., & Borges, F. T. (2020). Roda de conversa mediada por leitura dialógica com crianças: uma proposta metodológica de pesquisa qualitativa sobre processos argumentativos. *New Trends in Qualitative Research*, 2, 83-95. <https://doi.org/10.36367/ntqr.2.2020.83-95>
- Rushton, E. A.C., Murtagh, L., Ball-Smith, C., Black, B., Dunlop, L., Gibbons, S., Ireland, K., Morse, R., Reading, C., & Scott, C. (2022). Reflecting on 'classroom readiness' in initial teacher education in a time of global pandemic from the perspectives of eight university providers from across England, UK. *Journal of Education for Teaching*. 10.1080/02607476.2022.2150840.
- Santos, R. C. A. L. (2020). Reflexões sobre a arte de contar histórias. *Revista Educação Pública*, 20(5). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/5/reflexoes-sobre-a-arte-de-contar-historias>
- Saviani, D. (2008). *Escola e Democracia*. Edição comemorativa. Autores Associados.
- Saviani, D. (2003). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Autores Associados (8.ª ed.).



- Souto, N. Q. de O., & Borges, F. T. (2022). Coordenar os tempos e espaços do trabalho pedagógico remoto, em contexto disruptivo. *Educação*, 45(1), e42009. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.42009>
- Tacca, M. C. V. R. (2014). Estratégias Pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. In M. C. V. R., Tacca, M. C. V. (Eds). *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico* (3.<sup>a</sup> ed.). Alínea.
- Vigotski, L. S. (2003). *Psicologia Pedagógica*. Artmed.
- Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- Zerbato, A. P., & Mendes, E. G.. (2021). O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. *Educação E Pesquisa*, 47, e233730. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147233730>

### **Agradecimentos**

Agradecemos a Camila Gomes de Camargo Oliveira a Orientadora Educacional da SEEDF que participou ativamente do processo de concepção e aplicação das oficinas pedagógicas, tornando essa jornada incrível e gratificante e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal pelo suporte financeiro as pesquisadoras Ana Tereza e Maria Jéssica.