

A OFICINA PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO: RESSIGNIFICANDO O PLANEJAMENTO COLETIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

THE PEDAGOGICAL WORKSHOP AS AN IN-SERVICE TRAINING STRATEGY:
REFRAMING COLLECTIVE PLANNING IN BASIC EDUCATION

EL TALLER PEDAGÓGICO COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN SERVICIO:
REIGNIFICANDO LA PLANIFICACIÓN COLECTIVA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Francisco Wallisson Moreira de Souza¹
Belardino Souza Pedreira Neto²,
Elizângela dos Passos Castro Dias³
Ricardo Barbosa Neto⁴
Gina Gabrielle Peres Dutra⁵
Denise Aparecida de Souza Picinin⁶

RESUMO: Esse artigo buscou apresentar e discutir as diretrizes teórico-metodológicas de uma proposta de intervenção pedagógica, estruturada no formato de Oficina Pedagógica, voltada para a ressignificação do planejamento coletivo semanal em uma Unidade Municipal de Educação Básica em Fortaleza, Ceará. A metodologia ancora-se nos pressupostos da pesquisa-ação e nos princípios das Pedagogias Participativas, tomando o ambiente escolar como o lócus primordial da formação continuada situada. A proposta pedagógica foi desenhada a partir de um diagnóstico prévio que envolveu 21 docentes da instituição, os quais apontaram a burocratização e o esvaziamento do tempo extraclasse como os maiores entraves para a autoria profissional. Como resultado, estruturou-se um programa formativo composto por 6 módulos progressivos e dinâmicos, totalizando 60 horas em regime híbrido, que integram rodas de investigação, estudos de caso e o uso sistemático da documentação pedagógica. Conclui-se que a consolidação da oficina pedagógica, culminando na elaboração coletiva de um Plano de Ação Institucional, atua como um dispositivo formador capaz de romper com a racionalidade técnica e fortalecer a identidade e a autonomia do professor-pesquisador da infância.

Palavras-chave: Oficina Pedagógica. Formação Continuada. Pesquisa-Ação.

ABSTRACT: This article aims to present and discuss the theoretical-methodological guidelines of a pedagogical intervention proposal, structured in the format of a Pedagogical Workshop, aimed at reframing the weekly collective planning in a Municipal Basic Education Unit in Fortaleza, Ceará. The methodology is anchored in the premises of action research and the principles of Participatory Pedagogies, taking the school environment as the primary locus of situated continuing education. The pedagogical proposal was designed based on a previous diagnosis involving 21 teachers of the institution, who pointed out the bureaucratization and the emptying of non-classroom time as the biggest obstacles to professional authorship. As a result, a training program was structured consisting of 6 progressive and dynamic modules, totaling 60 hours in a hybrid regime, which integrate research circles, case studies and the systematic use of pedagogical documentation. It is concluded that the consolidation of the pedagogical workshop, culminating in the collective elaboration of an Institutional Action Plan, acts as a training device capable of breaking with technical rationality and strengthening the identity and autonomy of the child research-teacher.

Keywords: Pedagogical Workshop. Continuing Education. Action Research.

¹Mestre em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

²Mestre em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

³Mestranda em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

⁴Mestrando em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

⁵Mestra em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

⁶Mestrado em Educação, Universidad Europea del Atlántico.

RESUMEN: Este artículo pretende presentar y discutir las directrices teórico-metodológicas de una propuesta de intervención pedagógica, estructurada bajo el formato de Taller Pedagógico, orientada a la resignificación de la planificación colectiva semanal en una Unidad Municipal de Educación Básica en Fortaleza, Río de Janeiro. La metodología se ancla en los presupuestos de la investigación-acción y en los principios de las Pedagogías Participativas, tomando el ambiente escolar como el locus primordial de la formación continua situada. La propuesta pedagógica fue diseñada a partir de un diagnóstico previo que involucró a 21 docentes de la institución, quienes señalaron la burocratización y el vaciamiento del tiempo extraclase como los mayores obstáculos para la autoría profesional. Como resultado, se estructuró un programa formativo compuesto por 6 módulos progresivos y dinámicos, totalizando 60 horas en régimen híbrido, que integran círculos de investigación, estudios de caso y el uso sistemático de la documentación pedagógica. Se concluye que la consolidación del taller pedagógico, culminando en la elaboración colectiva de un Plan de Acción Institucional, actúa como un dispositivo formador capaz de romper con la racionalidad técnica y fortalecer la identidad y la autonomía del profesor-investigador de la infancia.

Palabras clave: Taller Pedagógico. Formación Continua. Investigación-Acción.

INTRODUÇÃO

A busca por modelos de formação continuada que ultrapassem a mera transmissão vertical de conteúdos técnicos configura um dos desafios mais prementes da educação contemporânea, particularmente no segmento da Educação Básica. Historicamente, os programas de capacitação docente adotaram um caráter exógeno, desvinculado das contradições e necessidades reais que emergem do cotidiano escolar. Em contraposição a essa lógica, as tendências atuais orientam-se fortemente em favor da formação situada, concebendo a escola pública como o espaço político e epistemológico privilegiado para o desenvolvimento profissional perante a análise da própria prática.

Nesse cenário, Nóvoa A (2015) defende que o aprimoramento profissional do magistério deve se edificar coletivamente, tomando o "chão da escola" como matriz geradora de saberes. Sob essa perspectiva, a Oficina Pedagógica surge como um dispositivo metodológico promissor, capaz de converter espaços institucionalizados — como o horário semanal de planejamento coletivo assegurado pela Lei Federal nº 11.738/2008 — em verdadeiros laboratórios de investigação-ação. A transformação do planejamento em uma instância formativa exige o protagonismo do professor, resgatando sua condição de intelectual reflexivo.

A necessidade de uma intervenção estruturada em formato de oficina em redes municipais justifica-se pelo crônico esvaziamento do tempo pedagógico protegido. Conforme asseveram Carvalho MI e Oliveira TF (2024), a reflexão genuína e a autoria docente não se desenvolvem de forma espontânea ou isolada, exigindo pautas formativas que partam de dilemas reais e que sejam amparadas por metodologias colaborativas e horizontais. Ao articular o saber da experiência com o aporte conceitual da pedagogia da infância, a oficina visa mediar

a superação da racionalidade técnica que reduz o planejar ao mero preenchimento de formulários gerenciais.

Os Referenciais Curriculares da Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza (2022) referendam explicitamente essa necessidade de intercâmbio reflexivo no interior da jornada de trabalho:

Acreditamos que a experiência vivida de docentes e seus alunos poderia ser ouvida e, dessa forma, fortalecer o reconhecimento, nos Referenciais Curriculares, das experiências educacionais e promover, a partir das conversas nas reuniões de planejamento [...] possibilidades de ressignificação destas artes do fazer docente e discente [...] (Fortaleza, 2022, p. 29)

Com base nessas premissas, este artigo tem como objetivo apresentar e discutir o desenho metodológico e os eixos estruturantes de uma proposta de Oficina Pedagógica concebida para ressignificar o planejamento coletivo em uma Unidade Municipal de Educação Básica de Fortaleza, demonstrando seu potencial para impulsionar a cultura investigativa e consolidar o paradigma do professor-pesquisador.

MÉTODOS

A concepção e a estruturação desta proposta de intervenção pedagógica fundamentam-se no método da pesquisa-ação, que se caracteriza por interrelacionar ativamente a produção de conhecimento científico à resolução de uma problemática prática e situada no espaço escolar. O desenho da oficina pedagógica foi edificado de forma indutiva, utilizando como insumo primordial o diagnóstico empírico realizado previamente junto a 21 professores em exercício na Educação Básica de Fortaleza, Ceará.

A análise das demandas desse grupo revelou, por meio de questionários e entrevistas, a urgência por tempos pedagógicos protegidos, pautas formativas horizontais e treinamento metodológico focado na sistematização de registros cotidianos das crianças. A operacionalização do projeto educativo foi estruturada para ocorrer ao longo de um semestre letivo, totalizando uma carga horária de 60 horas distribuídas em um regime híbrido: 36 horas de encontros presenciais, integradas às duas horas semanais de planejamento coletivo da própria unidade, e 24 horas de atividades assíncronas mediadas por ferramentas digitais (*Google Planilhas* e *Google Forms*) para aprofundamento teórico e partilha de materiais.

Os procedimentos analíticos e criativos que balizaram a construção dos eixos da oficina integraram o arcabouço conceitual das Pedagogias Participativas ao ciclo reflexivo de Schön

DA (1992), englobando a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação. No âmbito ético, a proposta recebeu a anuência formal da direção institucional através da Carta de Anuência e a validação de sua aplicabilidade e relevância social junto ao corpo docente participante, cumprindo com o compromisso de oferecer uma devolutiva ético-pedagógica concreta à comunidade escolar investigada.

RESULTADOS

A caracterização demográfica e profissional inicial aponta para um corpo docente composto por sujeitos em plena maturidade na carreira dentro da instituição parceira. Os dados revelam que a grande maioria dos participantes se encontra em faixas etárias elevadas, com 42,9% dos professores situados entre 41 e 50 anos e 38,1% na parcela de 51 anos ou mais, totalizando 81% da amostra acima da marca dos 40 anos. Essa maturidade cronológica reflete-se diretamente no tempo de atuação na Educação Básica, segmento no qual 52,4% dos profissionais acumulam mais de uma década de exercício prático na regência de turmas.

No âmbito acadêmico, verifica-se uma forte consolidação da área de pedagogia da infância como base formativa na unidade escolar. A graduação em Pedagogia é a habilitação principal da amostra, respondendo por 71,4% das respostas obtidas, enquanto as demais vagas dividem-se de maneira interdisciplinar entre profissionais das Licenciaturas (14,3%) e da Psicologia (9,5%). Além disso, a busca por atualização conceitual contínua manifesta-se como um traço marcante do grupo, visto que 81% dos docentes declararam possuir cursos de pós-graduação voltados especificamente à área de formação de professores ou práticas pedagógicas reflexivas.

A reunião e o cruzamento dessas variáveis sociobiográficas evidenciam uma amostra estável, experiente e detentora de um robusto capital de saberes acadêmicos e práticos acumulados ao longo de suas trajetórias na rede pública. Essa sólida fundamentação teórica e prática dos 21 professores participantes estabelece o pano de fundo empírico para as seções subsequentes, servindo como base comparativa para a análise de suas percepções sobre o cotidiano das reuniões coletivas e a gestão do tempo na escola (Tabela 1).

Tabela 1 - Estrutura curricular e eixos programáticos da Oficina Pedagógica de formação continuada em serviço.

Módulo	Eixo Temático	Carga Horária	Objetivos e Atividades Principais da Proposta
Módulo 1	Fundamentos da Práxis e o Sentido do Planejar	10h	Discutir a intencionalidade pedagógica e o planejamento como ato político-pedagógico; superação do paradigma burocrático através de

			dinâmicas de acolhimento e grupo focal.
Módulo 2	O Professor como Pesquisador da Própria Prática	roh	Introdução à metodologia da pesquisa-ação; formulação de hipóteses pedagógicas e estratégias para solucionar desafios de inclusão no cotidiano
Módulo 3	Documentação Pedagógica e Escuta das Infâncias	roh	Qualificação para o uso de registros e diários de campo; técnicas de captação de falas, produções e fotografias dos processos infantis para subsidiar a ação.
Módulo 4	Gestão do Tempo e Superação da Burocracia	roh	Oficinas de otimização de relatórios avaliativos; estratégias organizacionais para a proteção do tempo pedagógico e redução de pautas burocráticas assessórias.
Módulo 5	Colaboração Interprofissional e Identidade Coletiva	roh	Promoção do diálogo horizontal entre pares; articulação interdisciplinar de projetos comuns entre turmas e fortalecimento da coesão do corpo docente.
Módulo 6	Plano de Ação Institucional para o Planejamento Autoral	roh	Culminância do projeto formativo; elaboração colaborativa do "Guia de Planejamento Dialógico" da unidade e definição de diretrizes de gestão democrática.

Fonte: SOUZA FWM et al., 2026.

A metodologia de execução proposta para a oficina pedagógica propõe uma ruptura intencional com os modelos tradicionais de formação continuada, comumente pautados em dinâmicas transmissivas, verticais e de caráter meramente informativo. Em substituição a essa lógica tecnicista, o projeto adota as "Rodas de Investigação" presenciais como o dispositivo central de articulação e mediação pedagógica, com o objetivo de assegurar um ambiente de horizontalidade, segurança psicológica e diálogo legítimo entre o corpo docente e a equipe gestora.

Para operacionalizar esse espaço de troca e estudo em serviço, o fluxo metodológico de cada encontro foi rigorosamente parametrizado a partir de quatro etapas cíclicas, interdependentes e retroalimentáveis. Esse movimento investigativo — que transita progressivamente pela desestabilização da rotina, teorização do real, coautoria docente e reconstrução da práxis — visa guiar a transição do professorado rumo à postura de pesquisadores de suas próprias ações, encontrando-se descrito e detalhado visualmente na estrutura do Gráfico I.

Gráfico 1 - Ciclo metodológico das Rodas de Investigação propostas para a oficina.



Fonte: SOUZA FWM et al., 2026.

A avaliação da proposta de intervenção foi estruturada sob uma matriz estritamente formativa, contínua e processual, dividida em três dimensões integradas: Diagnóstica (mapeamento dos saberes prévios), Formativa (frequência, engajamento e autoavaliação dialogada ao final de cada módulo) e Somativa. O produto final tangível exigido para a culminância e certificação dos participantes consiste na elaboração coletiva do Plano de Ação Institucional (Módulo 6).

Este plano configurará o "Guia de Planejamento Dialógico", um documento vivo construído a várias mãos que estipulará o cronograma interno da unidade, garantindo a alternância sistemática entre semanas dedicadas à documentação pedagógica (estudo de casos das crianças) e encontros dedicados ao alinhamento administrativo e intercâmbio curricular, reduzindo as pautas burocráticas externas a repasses informativos sintéticos.

DISCUSSÃO

O desenho metodológico da Oficina Pedagógica apresentada na Tabela 1 responde diretamente ao hiato diagnosticado na rotina escolar, convertendo-se em um dispositivo de resistência e enfrentamento à intensificação do trabalho docente discutida por Apple MW (2006). Ao fixar 36 horas de encontros presenciais integrados ao horário de trabalho coletivo já existente na unidade, a intervenção atende à principal reivindicação docente por um "tempo

pedagógico protegido", respeitando os limites físicos e mentais do corpo docente e evitando a sobrecarga acessória com cursos externos.

A estruturação modular progressiva permite que a formação dialogue organicamente com o "saber da experiência" acumulado pelo corpo docente maduro e qualificado (Tabela 1). Como argumenta Tardif M (2014), o conhecimento profissional dos professores possui uma natureza híbrida e mobiliza-se perante o confronto com as situações reais de sala de aula. O Módulo 1 e o Módulo 2 atuam justamente nessa intersecção, oferecendo o instrumental conceitual da pesquisa-ação de Elliott J (1991) para que o professorado aprenda a converter queixas intuitivas sobre a rotina em problemas de investigação científica passíveis de intervenção e testagem coletiva.

O coração epistêmico da oficina localiza-se no Módulo 3, focado na Documentação Pedagógica e na escuta sensível das infâncias. Ao priorizar o estudo de diários de bordo, fotografias e falas das crianças como os verdadeiros eixos geradores das reuniões, a proposta resgata a essência das Pedagogias Participativas de Rinaldi C (2012). A documentação deixa de ser uma exigência cartorial para se consolidar como o motor do planejamento, permitindo ao professor a transposição didática das diretrizes macro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para contextos lúdicos que respeitem a singularidade cultural do campus de Fortaleza.

O ciclo metodológico detalhado no Gráfico 1 fundamenta-se na "Reflexão sobre a ação" teorizada por Schön DA (1992), estabelecendo a horizontalidade como pré-requisito para o fortalecimento identitário. De acordo com Marcelo García C (1999) e Brito EA e Souza IP (2021), a identidade profissional constrói-se na relação de alteridade com os pares; as Rodas de Investigação rompem com o isolamento crônico da sala de aula e promovem a segurança psicológica indispensável para que os professores compartilhem suas vulnerabilidades pedagógicas perante dilemas de inclusão ou desregulação emocional, sem o temor da fiscalização gerencial.

Ademais, a inserção da coordenação pedagógica (EAP) e da equipe gestora como parceiras permanentes no Módulo 5 e Módulo 6 alinha-se ao modelo de gestão democrática e liderança formativa discutido por Lück H (2009) e Paro VH (2011). O resultado pretendido com a oficina — a edificação coletiva do "Guia de Planejamento Dialógico" — funciona como um pacto institucional de desburocratização escolar. Esse produto acionável assegura que as sugestões de otimização do tempo e simplificação de relatórios (Tabela 1) ganhem o estatuto de política interna, oferecendo subsídios práticos para que a instituição sustente a cultura

investigativa e a autonomia docente a longo prazo, servindo como referência replicável para outras unidades da rede municipal de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição da Oficina Pedagógica como estratégia de formação continuada em serviço demonstra-se um dispositivo metodológico altamente viável e pedagogicamente robusto para reverter o cenário de burocratização e esvaziamento reflexivo que tensiona o cotidiano do magistério na Educação Básica. Ao tomar a pesquisa-ação e a documentação pedagógica como pilares estruturantes, a intervenção desenvolvida oferece o instrumental necessário para que o planejamento coletivo semanal recupere sua natureza originária de espaço-tempo de estudo, autoria e emancipação intelectual. Desse modo, o projeto pedagógico sinaliza que a transformação da rotina escolar não depende de pacotes formativos exógenos, mas sim da valorização do saber construído na própria experiência do campus.

O caráter aplicado e profissionalizante da proposta, culminando na construção coletiva de um Guia de Planejamento Dialógico, comprova que a pesquisa acadêmica cumpre sua função social ao oferecer respostas concretas e acionáveis às demandas reais surgidas no "chão da escola pública". O desenvolvimento dessa ferramenta partilhada valida a importância do diálogo horizontal e da inteligência mútua dos pares, permitindo que os professores deixem a condição de meros executores de planilhas para assumirem a liderança de seus próprios itinerários curriculares na unidade escolar. Com isso, estabelece-se um canal de resistência contra as pressões de controle administrativo que historicamente fragmentam o trabalho docente.

A partir do diagnóstico empírico levantado, conclui-se que o fortalecimento da autonomia e da identidade do professor-pesquisador da infância depende, invariavelmente, da institucionalização de modelos formativos horizontais que protejam o tempo de pensamento e partilha entre pares, qualificando, em última instância, as interações pedagógicas e a garantia do direito ao desenvolvimento integral das crianças na rede municipal. A proteção desse tempo extraclasse, livre de interferências burocráticas acessórias, consolida-se como um indicador de gestão democrática e um pré-requisito ético para o exercício de uma docência verdadeiramente intencional, reflexiva e humanizada.

Como limitação metodológica do estudo, ressalta-se que o desenho investigativo concentrou-se na análise de uma única realidade institucional, o que restringe a generalização estatística dos achados para a totalidade das creches e pré-escolas da municipalidade. Recomenda-se, para investigações futuras, o monitoramento a longo prazo dos desdobramentos

práticos após a aplicação da oficina pedagógica, bem como a ampliação do escopo analítico para outras unidades da rede de ensino, visando subsidiar a formulação de políticas públicas voltadas à desburocratização da jornada de trabalho e ao fortalecimento do assessoramento formativo em serviço.

REFERÊNCIAS

APPLE MW. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artmed, 2006; 220p.

BARROS AC, GUIMARÃES MP. A sobrecarga docente e o sequestro do tempo de planejamento: uma análise da pressão administrativa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 2024; 105(278): 80–95.

BRITO EAI, SOUZA IP. O planejamento colaborativo como antídoto ao individualismo docente. *Revista Diálogos Educacionais*, 2021; 21(66): 120–135.

CARVALHO MI, OLIVEIRA TF. Do dilema prático à necessidade de aprender: a reflexão como ponto de partida da oficina pedagógica. *Estudos em Avaliação Educacional*, 2024; 35: e09627.

CÂMARA HM, PEIXOTO LR. A fragilidade da formação inicial no planejamento reflexivo e a vulnerabilidade à burocracia escolar. *Educação e Sociedade*, 2024; 45: e268892.

CONTRERAS J. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002; 250p.

COSTA PB, PIRES MS. Planejamento e desenvolvimento profissional: a institucionalização do laboratório de pesquisa docente. *Revista Eletrônica de Educação*, 2020; 14: 1–17.

ELLIOT J. Action research for educational change. Milton Keynes: Open University Press, 1991; 175p.

FERREIRA AD, LIMA PC. Planejamento na Educação Básica: a articulação entre cuidado, brincadeira e currículo integrado. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 2022; 7: e12040.

FORMOSINHO J (Org.). Educação Básica: Muitos olhares. Porto: Mediação, 2007; 190p.

GATTI BA. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. *Revista Diálogo Educacional*, 2017; 17(54): 721–737.

GHEDIN E. Professor reflexivo: Da alienação à autonomia. São Paulo: Cortez, 2002; 190p.

IMBERNÓN F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010; 120p.

LEI nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a instituição do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 17 jul. 2008.

LIMA VM, COSTA HR. Comunidades de Aprendizagem Profissional e o planejamento como espaço de segurança psicológica. *Revista de Estudos Pedagógicos*, 2023; 34(85): 60–75.

LÜCK H. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009; 140p.

MARCELO GARCÍA C. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999; 210p.

Fortaleza. Fundação Municipal de Educação de Fortaleza. Referenciais Curriculares da Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza. Fortaleza: SME/FME, 2022; 150p.

NÓVOA A. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Edições Asa, 2015; 115p.

NÓVOA A. Entre a formação e a profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem Fronteiras, 2019; 19(1): 198-208.

PARO VH. Crítica da estrutura da escola. São Paulo: Cortez, 2011; 160p.

RAMOS EB, SANTOS CL. Sobrecarga administrativa na Educação Básica: o roubo do tempo de reflexão. Revista Pesquisa em Educação Básica, 2024; 16(3): 150-165.

RINALDI C. Diálogos com Reggio Emilia: Escuta, investigação e aprendizagem. São Paulo: Paz e Terra, 2012; 240p.

SCHÖN DA. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992; 260p.

VIEIRA TS, COSTA AC. Pesquisa-ação no planejamento: a construção de saberes horizontais na Educação Básica. Revista de Educação da Rede Pública, 2024; 12(2): 90-105.