



Educação em Revista

ISSN: 0102-4698

ISSN: 1982-6621

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

JOAQUIM, FELIPE FERREIRA; CAMARGO, MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE  
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: OFICINAS

Educação em Revista, vol. 36, e218538, 2020

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698218538>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399362880073>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

UFMG [redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

ARTIGO

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: OFICINAS

FELIPE FERREIRA JOAQUIM<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7246-7692>

MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000.0003.0490.7227>

**RESUMO:** Trata-se de uma revisão bibliográfica sobre oficinas enquanto modalidade educativa. Foram analisados 256 artigos científicos oriundos de periódicos contidos na área de avaliação Educação na Plataforma Sucupira do CNPq que possuíam o termo *oficina*, seja no título, nas palavras-chave ou no resumo. As oficinas foram categorizadas e descritas de acordo com seus objetivos e modos de execução: oficina de trabalho, oficina didática, oficina pedagógica, oficina de leitura e escrita, oficina artística e oficina terapêutica. Dos artigos levantados, somente seis tinham como foco de análise a prática de oficinas enquanto modalidade educativa; os restantes empregaram as oficinas enquanto meio para o desenvolvimento de temas diversos. Por fim, argumentamos que a prática de oficinas no campo da Educação pode se revelar um instrumento profícuo para a produção de conhecimentos, processos de subjetivação e emancipação.

**Palavras-chave:** processos educacionais, metodologia de ensino, educação não formal.

## LITERATURE REVIEW: WORKSHOPS

**ABSTRACT:** This is a bibliographical review on workshops as an educational modality. We analyzed 256 scientific articles from journals contained in the evaluation area of Education in the Sucupira platform of CNPq that had the term *workshop* either in the title, keywords or abstract. They were categorized and described according to their objectives and modes of execution: workshop, didactic workshop, pedagogical workshop, reading and writing workshop, artistic workshop and therapeutic workshop. Of the articles surveyed, only six focused on analyzing the practice of workshops as an educational modality; the rest employed workshops as a means of developing diverse themes. Finally, we argue that the practice of workshops in the field of Education can prove fruitful for the production of knowledge, subjectivation and emancipation processes.

**Keywords:** educational processes, teaching methodology, non-formal education.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Tocantins (UFTO). Tocantinópolis, TO, Brasil. <fjfelipe1982@gmail.com>.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP/Rio Claro). Rio Claro, SP, Brasil. <mr.camargo@rc.unesp.br>.

## REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA: TALLERES

**RESÚMEN:** Esta es una revisión bibliográfica de los talleres como modalidad educativa. Se analizaron 256 artículos científicos de revistas contenidas en el área de evaluación de Educación en la Plataforma Sucupira de CNPq que tenían el término taller, ya sea en el título, en las palabras clave o en el resumen. Se clasificaron y describieron según sus objetivos y modos de ejecución: taller, taller didáctico, taller pedagógico, taller de lectura y escritura, taller artístico y taller terapéutico. De los artículos encuestados, solo seis se centraron en la práctica de talleres como modalidad educativa; el resto utilizó los talleres como un medio para desarrollar diferentes temas. Finalmente, sostenemos que la práctica de talleres en el campo de la Educación puede resultar un instrumento útil para la producción de conocimiento, procesos de subjetivación y emancipación.

**Palabras clave:** procesos educativos, metodología de enseñanza, educación no formal.

## INTRODUÇÃO

Eventos científicos reservam, geralmente, espaços em suas programações para um tipo de atividade na qual os congressistas extrapolam o posto usual de ouvintes e partilham da responsabilidade de execução dos trabalhos. São as oficinas. Na realidade, esta modalidade educativa não se restringe às reuniões acadêmicas, tampouco a qualquer campo do conhecimento em específico. Oficinas são realizadas numa grande variedade de contextos educativos: em universidades, escolas, hospitais, clínicas, parques, na rua. Todavia, quando consultada a literatura científica, percebe-se que poucas são as publicações que se dedicam a conceituá-las: predominam textos nos quais as oficinas são os meios para o desenvolvimento de um tema, dificilmente são o objeto de estudo em questão.

Tendo em vista essas ponderações, preparamos o presente estudo pautando-se num levantamento bibliográfico sobre oficinas. Tal empreendimento é oriundo da tese de doutorado *Comédia ou Se uma oficina numa tese de doutorado ou Apontamentos...*, defendida pelo primeiro autor deste trabalho, cujo objetivo é argumentar em favor da prática de oficinas enquanto modalidade educativa emancipadora, a partir da realização de oficinas de leitura e escrita que tomam por alicerce a *Divina Comédia* de Dante Alighieri.

Pretendemos, a partir dos trabalhos aqui reunidos, discutir as diversas acepções referentes ao termo “oficina” – como são organizadas e se apresentam para os participantes, como variam conforme propósitos e espaços de realização. Vale ressaltar que, por se tratar de um levantamento obtido de ferramentas de busca e bases de periódicos científicos variados, os artigos pesquisados revelam, por vezes, pontos de vista distintos sobre o assunto.

O levantamento foi realizado a partir da Plataforma Sucupira, da Fundação Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior - <https://sucupira.capes.gov.br>)<sup>3</sup>. Nela é possível consultar os periódicos avaliados por área de conhecimento. Para este levantamento, selecionamos os periódicos classificados entre os estratos A1-B2 no Evento de Classificação Quadriênio 2013-2016, na área de avaliação Educação. A partir desta relação, em abril de 2016, acessamos, um por um, os endereços eletrônicos dos periódicos classificados. Na tela de pesquisa, buscávamos pelo termo “oficina” no título, no resumo ou nas palavras-chave dos artigos. Todos aqueles que

---

<sup>3</sup> A Plataforma Sucupira, da Fundação CAPES, é uma importante ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). <<https://www.capes.gov.br/pt/avaliacao/plataforma-sucupira>>.

resultaram deste processo de busca foram incluídos em pastas, organizadas por periódico, para análise posterior.

Destaca-se que nem todas as revistas retornaram artigos que correspondiam ao nosso critério de busca; além disso, alguns periódicos sequer possuíam mecanismos de busca em seus sítios eletrônicos, ou então, aparentemente, apresentavam falhas na execução do pedido de busca. Nesses casos, invariavelmente, tais periódicos eram descartados do escopo da pesquisa. A opção pelo emprego da Plataforma Sucupira em detrimento à SciELO (Scientific Electronic Library Online) é devido ao fato de entendermos que muitos dos periódicos brasileiros não estão indexados nesta última plataforma de coleção científica.

Posteriormente, realizamos a leitura dos artigos. Aqueles que apresentaram o termo “oficina” sem o detalhamento da proposta executada ou que se referiam diretamente a um local de trabalho, um substantivo próprio, cujo viés não fosse educativo, foram excluídos. Ao final, foram analisados 256 artigos.

Estes 256 artigos foram classificados de acordo com a metodologia de execução da oficina. Distinguimos as seguintes categorias metodológicas: oficina didática, oficina artística, oficina de trabalho, oficina pedagógica, oficina terapêutica e oficina de leitura e escrita. Embora a execução metodológica de uma mesma oficina possa trazer elementos artísticos e didáticos, por exemplo, a nosso ver cada oficina possui a predominância de um dos componentes, daí a inserção nesta ou naquela categoria.

Todavia, antes que se descrevam com maior fôlego os fundamentos de cada grupo metodológico, desviaremos o foco da discussão para apresentar alguns dados quantitativos que ilustram o panorama atual do desenvolvimento de oficinas no Brasil.

## ANÁLISE QUANTITATIVA

Uma vez em posse dos 256 artigos levantados, que possuíam o termo “oficina”, seja no título, resumo ou palavras-chave, coube organizá-los numa planilha de maneira a facilitar a obtenção das informações desejadas por meio de filtros.

A primeira característica sobre a qual nos detemos é o ano de publicação dos artigos. O gráfico abaixo corresponde à distribuição das publicações ao longo do tempo:

Figura 1. Distribuição das publicações ao longo do tempo.



Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

Tão logo nos atentamos ao gráfico, nota-se o aumento no número de publicações a partir do ano de 2007. Atribuímos este ligeiro crescimento, entre outros motivos, pelo fato de coincidir com o advento da divulgação online dos periódicos

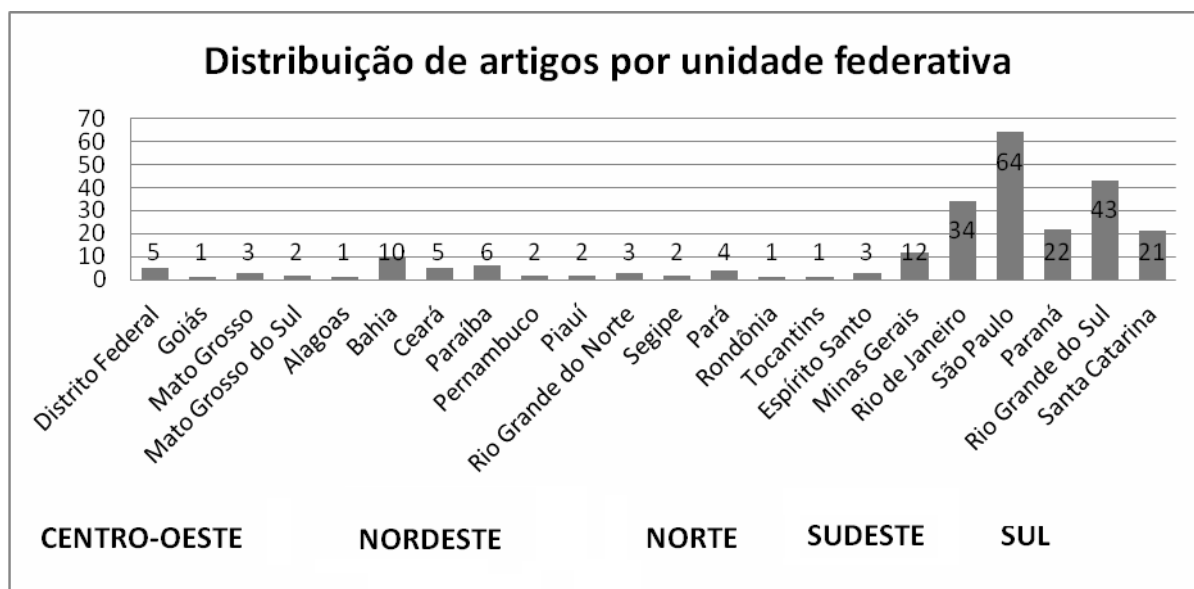
científicos, iniciando a tendência de fomentar a publicação neste formato, em detrimento da convencional (impressa).

Ainda assim, algumas revistas digitalizaram o seu acervo impresso e, por essa razão, constatamos a prática de oficinas enquanto modalidade educativa no Brasil desde 1988, com a publicação do artigo *Oficina de criação literária*, de Luiz Antonio de Assis Brasil, na revista *Letras de Hoje*, publicação da PUC-RS. Houve, então, um hiato em termos de produção até o início da década de 90, interrompido com a publicação de *Oficinas de Física: uma experiência em Educação Continuada*, por Eduardo Adolfo Terrazzan e Ernst Wolfgang Hamburger, na *Revista Brasileira de Ensino de Física* em 1992. A partir de então, com exceção dos anos de 1993 e 1995, verificamos a ocorrência de ao menos um trabalho publicado por ano até a data presente. Entretanto, cabe enfatizar novamente que o material analisado neste trabalho resulta de artigos disponíveis online, ou seja, não podemos afirmar a inexistência de publicações anteriores ao ano de 1988, uma vez que possam ter ocorrido via edições impressas ainda não digitalizadas.

Neste período inicial, a década de 90, destacamos o ano de 1997, com seis publicações, quantidade relativamente maior que a apresentada nos demais anos. Este fato decorre do lançamento do número 27, volume 15, da revista *Perspectiva*, editada pela Universidade Federal de Santa Catarina, cujo título é *Pedagogia Libertária*, onde metade dos doze artigos publicados faz menção ao uso de oficinas enquanto estratégia educativa.

Quanto à distribuição geográfica, o gráfico abaixo relaciona a quantidade de artigos por unidade federativa brasileira.

Figura 2. Distribuição geográfica das publicações por unidades federativas.



Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores

Nota-se singela produção científica que faz referência a oficinas na Região Norte do Brasil (2,44% do total). Apenas três estados (Pará, Rondônia e Tocantins) registraram ocorrência de trabalhos, sendo que somente o estado do Pará, nessa região do país, possui soma maior que um trabalho. Acre, Amapá, Amazonas e Roraima não computaram sequer um artigo.

Quadro 1. Publicações por estado e instituição da Região Norte.

Região	Unidade Federativa	Instituição	Nº de artigos	Total
Norte	Pará	Museu Paraense Emílio Goeldi	1	6
		Universidade do Estado do Pará	1	
		Universidade Federal do Pará	2	
	Rondônia	Universidade Federal de Rondônia	1	
	Tocantins	Universidade Federal do Tocantins	1	

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores

Todos os estados da Região Centro-Oeste apresentaram ocorrência de trabalhos neste escopo, embora não seja volumosa (4,45% do total). Há um destaque para o Distrito Federal, em função dos artigos produzidos pela Universidade de Brasília e pela Universidade Católica de Brasília.

Quadro 2. Publicações por estado e instituição da Região Centro-Oeste.

Região	Unidade Federativa	Instituição	Nº de artigos	Total
Centro-Oeste	Distrito Federal	Universidade Católica de Brasília	2	11
		Universidade de Brasília	3	
	Goiás	Faculdade Padrão	1	
	Mato Grosso	Universidade do Estado de Mato Grosso	1	
		Universidade Federal do Mato Grosso	2	
	Mato Grosso do Sul	Universidade Católica Dom Bosco	2	

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores

A produção científica, nesta vertente, se intensifica a partir da Região Nordeste (12,55% do total). Embora o estado do Maranhão não apresente trabalhos, todos os demais estados possuem publicações, sendo que somente o estado de Alagoas detém apenas um artigo registrado. Destaca-se a Bahia, estado com maior ocorrência de trabalhos fora da porção sul do país, devido a instituições como a Universidade Federal da Bahia e a Universidade Estadual de Santa Cruz, com três publicações cada. Entretanto, no que se refere à instituição nordestina com maior número de artigos, o posto é da Universidade Federal da Paraíba, com quatro.

Quadro 3. Publicações por estado e instituição da Região Centro-Oeste.

Região	Unidade Federativa	Instituição	Nº de artigos	Total
Nordeste	Alagoas	Universidade Federal de Alagoas	1	31
	Bahia	Universidade do Estado da Bahia	2	
		Universidade Estadual de Feira de Santana	1	
		Universidade Estadual de Santa Cruz	3	
		Universidade Federal da Bahia	3	
		Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	1	
	Ceará	Universidade de Fortaleza	1	

		Universidade Estadual do Ceará	1	
		Universidade Estadual Vale do Acaraú	1	
		Universidade Federal do Ceará	2	
	Paraíba	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	1	
		Universidade Estadual da Paraíba	1	
		Universidade Federal da Paraíba	4	
	Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco	1	
		Universidade Federal Rural de Pernambuco	1	
	Piauí	Universidade Federal do Piauí	2	
	Rio Grande do Norte	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	1	
		Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2	
	Sergipe	Universidade Federal de Sergipe	1	
		Universidade Tiradentes	1	

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

Estatisticamente, um em cada três trabalhos que tratam de oficinas provém da Região Sul (34,82% do total). Metade deles é produzida no estado do Rio Grande do Sul, detentora de 43 artigos. As instituições que mais colaboraram neste índice foi a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (9 artigos), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (8 artigos), a Universidade Federal de Santa Maria (7 artigos) e a Universidade Federal de Pelotas (6 artigos). Paraná e Santa Catarina são estados que possuem quantidades semelhantes de produções, 22 e 21, respectivamente. No Paraná, destacam-se as administradas pelo próprio estado, a Universidade Estadual de Maringá (7 artigos) e a Universidade Estadual de Londrina (4 artigos). Já Santa Catarina contém a instituição que apresenta o segundo maior índice de publicações sobre oficinas em escala nacional, a Universidade de Santa Catarina (18 artigos).

Quadro 4. Publicações por estado e instituição da Região Sul.

Região	Unidade Federativa	Instituição	Nº de artigos	Total
Sul	Paraná	Faculdade Integrado de Campo Mourão	1	86
		Prefeitura Municipal de Araucária	1	
		Universidade Estadual de Londrina	4	
		Universidade Estadual de Maringá	7	
		Universidade Estadual de Ponta Grossa	1	
		Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2	
		Universidade Federal do Paraná	2	
		Universidade Paranaense	1	
		Universidade Tecnológica Federal do Paraná	2	
		Universidade Tuiuti do Paraná	1	
	Rio Grande do Sul	Centro Federal de Santa Maria	1	
		Centro Universitário Franciscano de Santa Maria	1	
		Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	9	
		Universidade de Caxias do Sul	1	
		Universidade de Passo Fundo	2	
		Universidade de Santa Cruz do Sul	1	

		Universidade do Vale do Rio dos Sinos	3	
		Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	2	
		Universidade Federal de Pelotas	6	
		Universidade Federal de Santa Maria	7	
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul	8	
		Universidade Feevale	1	
		Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	1	
	Santa Catarina	Universidade do Estado de Santa Catarina	2	
		Universidade do Oeste de Santa Catarina	1	
		Universidade Federal de Santa Catarina	18	

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

Por fim, a Região Sudeste, que tem taxa de produtividade pouco menor que a metade do geral nacional (45,74% do total). Espírito Santo é o estado com menor quantidade de trabalhos, com apenas 3 artigos, todos eles derivados da Universidade Federal do Espírito Santo. Em seguida, Minas Gerais possui 12 artigos, sendo que cinco deles se originaram na Universidade Federal de Minas Gerais. Rio de Janeiro, com 34 artigos, é o terceiro maior estado em termos de publicações, sendo que 14 delas são provenientes da Universidade Federal do Rio de Janeiro. São Paulo é o estado que mais produziu trabalhos que remetem a oficinas, com 64 artigos. Praticamente dois terços deste valor (40 artigos) resultam das três universidades administradas pelo estado, a Universidade de São Paulo (22 artigos), a Universidade Estadual Paulista (10 artigos) e a Universidade Estadual de Campinas (8 artigos).

Quadro 5. Publicações por estado e instituição da Região Sudeste.

Região	Unidade Federativa	Instituição	Nº de artigos	Total
Sudeste	Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo	3	113
		Centro Mineiro de Educação para o Pensar	1	
	Minas Gerais	Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais	1	
		Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	1	
		Universidade Federal de Alfenas	1	
		Universidade Federal de Juiz de Fora	1	
		Universidade Federal de Minas Gerais	5	
		Universidade Federal de Uberlândia	2	
	Rio de Janeiro	Centro Federal de Ensino Tecnológico do Rio de Janeiro	1	
		Centro Universitário Serra dos Órgãos	1	
		Fundação Oswaldo Cruz	4	
		Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	1	
		Universidade do Estado do Rio de Janeiro	4	
		Universidade do Grande Rio	1	
		Universidade Estadual do Norte Fluminense	1	
		Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	1	
		Universidade Federal do Rio de Janeiro	14	
		Universidade Federal Fluminense	4	
		Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	2	



São Paulo	Casa de Apoio da Granja Viana	1
	Centro Universitário Barão de Mauá	1
	Faculdades Metropolitanas Unidas	1
	Fundação Instituto de Ensino para Osasco	1
	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	1
	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	7
	Universidade de São Paulo	22
	Universidade Estadual de Campinas	8
	Universidade Estadual Paulista	10
	Universidade Federal de São Carlos	5
	Universidade Federal de São Paulo	3
	Universidade Paulista	1
	Universidade São Francisco	2
	Universidade São Judas Tadeu	1

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

Destacamos, também, a produção científica de autores estrangeiros cujos artigos foram publicados em periódicos brasileiros. Também utilizamos no levantamento os periódicos portugueses avaliados pela CAPES:

Quadro 6. Publicações por autores vinculados a instituições estrangeiras.

País	Instituição	Total
Dinamarca	Artista sem filiação	1
França	Universidade de Paris	2
Portugal	Universidade de Coimbra	1
	Universidade do Minho	1
	Universidade Católica Portuguesa	1
	Universidade de Lisboa	1
	Instituto Universitário de Lisboa	1
	Universidade de Aveiro	1

Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

A realização de oficinas enquanto modo de se fazer na Educação tem, em tese, certas particularidades: liberdade de criação e autonomia de execução, dentre outras. Deriva, desta premissa, a multiplicidade de objetivos, alcances, perspectivas, etc. que uma oficina pode englobar.

Buscamos agrupar os artigos levantados de acordo com o modo de realização das oficinas, categorizando-os. Entretanto, não se pretende com essa categorização restringir a esfera de atuação de determinada oficina; pelo contrário. Uma mesma oficina pode, inclusive, apresentar características que indiquem categorias distintas. Todavia, ao analisar os artigos individualmente, optamos por enquadrá-los numa única categoria, de acordo com os aspectos que, a nosso ver, melhor refletissem a proposta da oficina. Neste estudo, distinguem-se sete categorias de artigos explicitadas sinteticamente pelo modo de realização:

**Oficina didática:** tem como finalidade difundir conhecimentos específicos. Em geral ocorre por meio de exposição oral. Os ministrantes costumam ser o foco da oficina.

**Oficina artística:** apresenta predominância do fazer artístico. Quem ministra propõe a atividade, mas os participantes possuem, em geral, liberdade no desenvolvimento da proposta.

**Oficina de trabalho:** caracteriza-se pelo diálogo e pelo fazer em torno de uma questão. Não há um fim preestabelecido, a proposta se desenrola de acordo com os acontecimentos. O poder entre oficineiros e participantes costuma ser igualitário.

**Oficina pedagógica:** voltada para a formação continuada de professores.

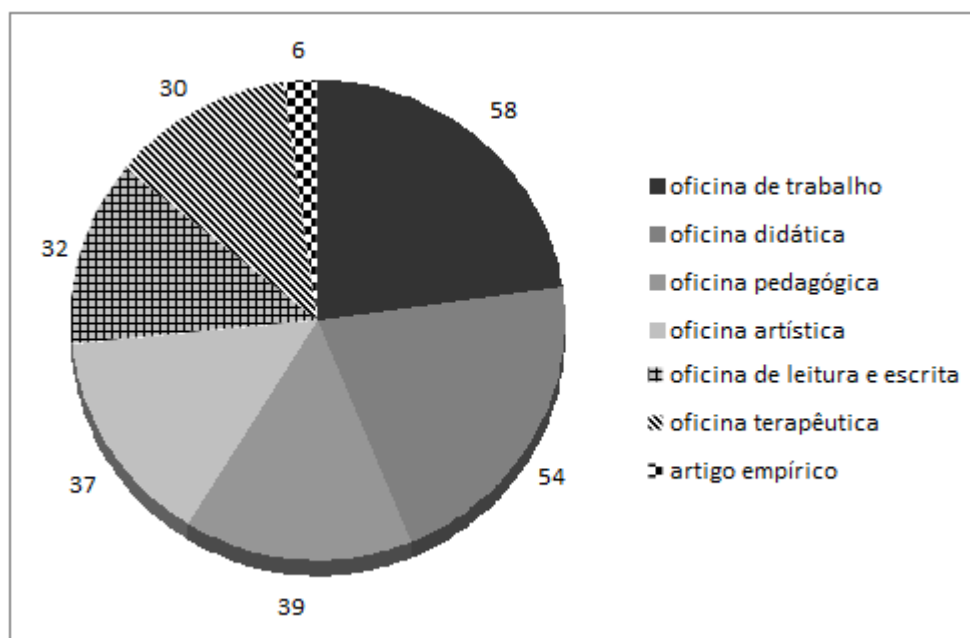
**Oficina terapêutica:** voltada para o tratamento psicológico de seus participantes.

**Oficina de leitura e escrita:** voltada para a prática da leitura e da escrita.

**Oficinas, espaços em produção:** artigos que tratam sobre questões conceituais acerca do tema oficina, enquanto objeto de pesquisa, levantamentos bibliográficos, etc.

O gráfico a seguir aponta a distribuição dos artigos em função das categorias:

Figura 3. Distribuição das publicações por categorias de oficinas.



Fonte: Plataforma Sucupira. Compilação dos autores.

## DOS ARTIGOS ÀS OFICINAS

A seguir, retrataremos as categorias de oficinas, uma a uma, por ordem decrescente com relação à quantidade de trabalhos, a partir de citações extraídas dos artigos que compõem o presente estudo. Antes da descrição, porém, incluímos uma breve síntese entre parênteses, para impulsionar o entendimento da categoria como um todo.

### Oficina de trabalho (58 artigos)

(Produção de conhecimento aliada ao debate de ideias - atividades que impulsionam a problematização - os participantes orientam o rumo das conversações - busca pelo entendimento - autonomia e produção de conhecimento)

Nas oficinas de trabalho o foco é, em geral, a produção de conhecimento aliada ao debate de ideias. A partir de problemas previamente elaborados, o grupo composto por oficinairos e participantes se reúne para dialogar e conjecturar sobre possíveis encaminhamentos para os tópicos em questão.

A oficina de círculo e diálogos encontrou espaço na cúpula dos povos para o debate e troca de informações (...) onde de forma dinâmica temas como justiça social, justiça ambiental, equidade de gênero, economia ecológica, universidade e cidades sustentáveis estavam em pauta. A participação dos ouvintes era voluntária, onde todos eram convidados a participarem dos debates, o fluxo de pessoas era constante e a oficinas se deu de forma contínua, onde muitas pessoas diferentes participaram de algumas ou todas as etapas da atividade proposta durante aquela manhã (REIS *et al.*, 2014, p. 367).

Em alguns casos, são utilizadas práticas variadas enquanto dispositivos que impulsionam a problematização. Normalmente, é pedido aos participantes, pelo uso de instrumentos em comum, que produzam algo a seu critério. Em seguida, ao observarem as obras reunidas, inicia-se o debate.

Na Oficina de Fotos, os trabalhadores produzem fotografias de situações do seu trabalho a serem analisadas pelo próprio grupo, ocorrendo confrontações, na medida em que pesquisadores/analistas do trabalho e fotógrafos comentam e analisam as atividades de trabalho (PACHECO *et al.*, 2012, p. 261).

Cabe ao oficinairo, usualmente, conduzir o diálogo. Entretanto, não são raras as vezes que os participantes, baseados em suas próprias demandas, orientam o rumo das conversações.

(...) os parâmetros e limites da avaliação são determinados mediante um processo interativo e de negociação que envolve os sujeitos da pesquisa (CAMATTA *et al.*, 2011, p. 4407).

É natural, justamente por se tratar de um encontro entre pessoas, que os temas trabalhados possam gerar discussões acaloradas e confrontos entre posicionamentos antagônicos. Assim, uma finalidade que se ressalta nesta categoria de oficinas é a busca pelo entendimento.

(...) as Oficinas, tal como as concebemos, podem funcionar como estratégia de produção de consensos (...) quando não existe unanimidade de opinião sobre determinado assunto, seja porque não existem dados relacionados ao tema, ou porque os dados existentes são controversos entre si (CAMPOS *et al.*, 2010, p. 226).

Deste modo, por viabilizar o diálogo, confrontar ideias, problematizar questões que são relevantes aos envolvidos no processo, as oficinas de trabalho são mecanismos que favorecem a autonomia e a produção de conhecimento.

Romper a hierarquia das relações é, através de ferramentas disponíveis, proposta pelos oficinairos, propiciar a construção/elaboração de um saber que se faz na relação com os envolvidos e no ato de fazer coisas juntos (PREVE, 1997, p. 167).

### **Oficina didática (54 artigos)**

(Práticas alternativas à exposição oral - confrontam os participantes com o objeto de estudo - organizam o saber adquirido - contribuem para a emancipação intelectual - promovem o conhecimento enquanto diversidade cultural ou ação extensiva)

As oficinas didáticas são, em geral, meios alternativos à exposição oral que caracteriza uma aula clássica. Embora algumas oficinas que compõem esta categoria ainda utilizem este recurso didático, a maioria delas parte de um experimento ou se dedica a ensinar como produzir algo, passo a passo, enquanto estratégia para fomentar a difusão de um conhecimento específico entre os participantes.

Uma metodologia corrente adotada por mim, enquanto docente da disciplina, é disponibilizar um leque de opções de atividades práticas que os alunos possam executar (...) tais experiências têm-se mostrado bastante significativas do ponto de vista de experimentar na prática os conteúdos trabalhados e discutidos em sala de aula (BARROS, 2009, p. 302).

Essa premissa das oficinas didáticas, que é confrontar os participantes imediatamente com o objeto de estudo em questão, instiga o aprendizado, uma vez que encurta a distância entre sujeito e conhecimento, tornando mais palpável, até mesmo, o entendimento da realidade.

No espaço do laboratório, o aluno se defronta com verdadeiros problemas, assim, ele pensa, reflete e analisa as teorias científicas à luz de questões concretas. Fora isso, as atividades experimentais criam em sala de aula um espaço lúdico, capaz de motivar os alunos ao estudo das ciências (RINALDI & GUERRA, 2011, p. 655).

Ademais, conforme os temas e as formas como são abordadas, as oficinas didáticas podem se revelar instrumentos profícuos para organizar o saber adquirido para além das disciplinas curriculares, privilegiando o holístico em detrimento do conhecimento sistematizado, porém fragmentado.

As oficinas temáticas procuram tratar os conhecimentos de forma inter-relacionada e contextualizada, envolvendo os estudantes em um processo ativo na construção de seu próprio conhecimento (SILVA *et al.*, 2014, p. 483).

E, justamente por favorecer a construção ativa do conhecimento, as oficinas didáticas contribuem para a emancipação intelectual dos participantes: ainda que o oficinairo seja o coordenador, a maneira como os trabalhos se desenvolvem proporciona autonomia. Em especial, verifica-se que tal liberdade amplia, inclusive, a abrangência sobre a matéria de estudo.

O que mais me animou neste trabalho de transposição didática foi a possibilidade de tratar de um tema extremamente discriminado em nossa grade curricular (...) (POLI, 2009, p. 226).

Ora, se é possível constatar que as oficinas didáticas são mecanismos eficientes para a promoção do conhecimento extensivo, também vale o argumento de que a diversidade cultural entre os participantes colabora para incrementar ainda mais o processo educativo.

Podem participar das oficinas todos os membros do grupo, independente da idade, cultura ou interesses, pois o método permite discutir uma variação imensa de detalhes para os quais as experiências e os conhecimentos de cada um são importantes (GIASSI, 1997, p. 153).

## Oficina pedagógica (39 artigos)

(Aprimoram a prática docente - aprofundam os conhecimentos relativos às disciplinas curriculares - trabalham com aspectos fundamentais da Educação, que perpassam todas as disciplinas escolares - destinam-se ao olhar do próprio educador sobre si, autocrítica - produzem material didático diversificados)

As oficinas pedagógicas, diferentemente das demais categorias, possuem um público-alvo específico: os professores. Os artigos analisados, quase que totalmente, se dirigem aos educadores do Ensino Público regular. Geralmente, as atividades focam no processo de formação continuada enquanto aprimoramento da prática docente e estímulo à pesquisa.

(...) caracteriza-se como um espaço de formação e profissionalização, visto que o objetivo principal é a formação teórica dos professores, possibilitando a transformação dos sujeitos no processo de apropriação dos conhecimentos teóricos e a sua forma de organização do ensino. Configura-se, ainda, como espaço para pesquisa, já que se torna um lugar privilegiado para investigar o movimento de aprendizagem docente no processo de elaboração, desenvolvimento, análise e síntese de atividades de ensino. (MORAES *et al.*, 2012, p. 141).

Verificam-se distintas abordagens nesta categoria de oficinas. A predominante é aquela na qual os professores aprofundam os conhecimentos relativos às disciplinas que lecionam, sob coordenação de um especialista que, por sua vez, se pauta nos referenciais científicos vigentes.

A partir da discussão e análise de diferentes propostas de atividades apresentadas, sugeriu-se aos professores que desenvolvessem, de forma mediada e embasada nos referenciais apresentados anteriormente, propostas de ensino adequadas à realidade de suas salas de aula (MORETTI, 2011, p. 388).

Outra possibilidade, no entanto, reúne professores que não pertencem, necessariamente, ao mesmo campo do saber: são oficinas que trabalham com aspectos fundamentais da educação, que perpassam todas as disciplinas escolares. Por exemplo, leitura e escrita:

O principal objetivo das oficinas foi o de oferecer aos participantes um referencial para o desenvolvimento de trabalho pedagógico com a leitura e a escrita, na perspectiva dos gêneros textuais, associado à prática de atividades e realização de projetos de trabalho. Todo o processo foi desenvolvido numa linha crítico-reflexiva, a partir da integração do conhecimento prévio dos professores à apropriação de novos conhecimentos e práticas contextualizadas (PAVIANI & FONTANA, 2009, p. 80).

Há, todavia, oficinas pedagógicas que não objetivam, simplesmente, discutir os modos de ensinar determinados conceitos ou desenvolver características singulares dos alunos; existem oficinas que se destinam ao olhar do próprio educador sobre si, oficinas, por exemplo, que lidam com as maneiras sobre como este educador pode se comunicar com o mundo, com os seus estudantes:

A organização, delineamento e implementação da oficina, como veículo de desenvolvimento profissional de professores, teve como objetivos a melhoria nos conhecimentos e capacidades dos participantes no que respeita ao uso de feedback adequado e eficiente, a promoção de sentimentos positivos em relação à importância de estratégias de feedback e, ainda, a aplicação efetiva de tais estratégias em sala de aula, com reflexão sobre as mesmas (FONSECA *et al.*, 2015, p. 180).

De qualquer forma, sendo a oficina um espaço que fomenta ação, criação, reflexão etc., é natural que alguns materiais sejam produzidos ao longo de seu desenvolvimento. Não raro, estas produções se emancipam dos seus criadores para reverberar em outras salas de aula, na forma de materiais didáticos.

Durante a execução das oficinas foram produzidos materiais inovadores que a posteriori foram utilizados nas aulas dos professores, em diferentes disciplinas, e hoje constituem um acervo de material didático das escolas (ABÍLIO *et al.*, 2012, p. 184).

### **Oficina artística (37 artigos)**

(As ações seguem conforme os ânimos das pessoas envolvidas - autonomia na deliberação da proposta - pluralidade entre os participantes - questão da autoria)

Eis, aqui, o relato de uma insólita viagem ao mundo do Teatro no Ensino de Ciências, ao febril e vibrante mundo de um processo coletivo da montagem cênica de Pedro e o mar ou como os peixes hão de voar. (...) Uma cartografia dos modos pelos quais o Teatro agencia outros modos de pensar o ensino de Ciências (OLIVEIRA, 2012, p. 561).

Um instante, por favor! Encena-se em aulas de Ciências? Quiçá, numa oficina... de teatro! Nas oficinas artísticas, as ações, os acontecimentos, as vontades, os desejos que advêm da experimentação seguem conforme os ânimos e os horizontes das pessoas envolvidas.

Como não se tinha em mente a forma exata de como se daria a oficina, as primeiras reuniões tinham como objetivo, sobretudo, a decisão, em conjunto com os usuários, sobre a forma de funcionamento daquela atividade (MENEZES *et al.*, 2008, p. 25).

Ainda que não seja regra, identificamos nas oficinas artísticas uma autonomia na deliberação da proposta metodológica pelo grupo dos participantes, ou seja, não é usual que os rumos da oficina sigam passo a passo um roteiro preestabelecido. Desde a escolha do material àquilo que se vai produzir; como laborar; ou mesmo, a opção pela ociosidade: são as vontades, geralmente, que guiam o desenrolar da oficina. Caminha-se da proposta para a liberdade de ação.

A oficina (...) foi dirigida a um grupo de estudantes sem formação cinematográfica, provenientes de áreas tão diferentes quanto a fonoaudiologia, a fisioterapia, a biologia, a psicologia, a educação e o jornalismo. Unicamente a partir do estudo do filme-ensaio de Godard, eles puderam construir seus próprios roteiros, assim como uma reflexão crítica sobre a escrita no cinema (LEANDRO, 2003, p. 682).

Já que a autonomia é uma característica potencial, outro traço que averiguamos nas oficinas artísticas é a pluralidade entre os participantes. Ela se expressa pela diversidade de idades, ocupações, objetivos... O crucial, nesse tipo de oficina, é o acordo implícito que se estabelece entre eles, motivado pelo entusiasmo de fazer parte do acontecimento, do qual dependerá o sucesso do empreendimento.

De outra parte, no que concerne a estes participantes, o atelier é espaço de representações, de produção de imagens, de transfiguração, de revelação, de exercício e de atualização do imaginário. Lugar do imprevisível também, o Atelier

constitui um “evento de linguagem”, no qual interagem, se cruzam, se superpõem, se misturam, se chocam, se trocam diferentes níveis de representações sociais. Enquanto uma realidade plástica, dilatada no tempo e no espaço, ele reúne motivações, efeitos e repercussões que vão além do universo estritamente associativo (TURRA-MAGNI, 2010, p. 65).

Por se tratar de um espaço de produção onde se privilegia a criatividade, que reúne personalidades plurais e autônomas, um aspecto vem à tona e desperta indagações: a questão da autoria. Se o fazer é coletivo, como se distinguem as marcas individuais na obra concebida? Do contrário, se cada uma das pessoas presentes produz algo essencialmente seu para depois expor ao grupo, o que garante a correspondência com o objetivo inicial da oficina?

Uma das linhas do trabalho desenvolvido pela companhia são oficinas de criação de histórias de vida com crianças em escolas públicas, que incluem performances orais coletivas, em que as próprias crianças narram as histórias que criaram coletivamente, a partir de experiências vividas. O projeto envolve reflexões de ordem estética, subjetiva, cultural e política, e seu foco de trabalho com as crianças é auxiliá-las a desenvolver e relatar narrativas pessoais e apresentá-las em termos cênicos. Neste projeto, a autoria está muito ligada ao compartilhamento das histórias e ao seu poder de criação de comunidades na sala de aula, em que as diferenças sociais e culturais não se confundam com preconceitos (...) (GIRARDELLO, 2015, p. 19).

### **Oficina de leitura e escrita (32 artigos)**

(Exercício da linguagem - incentivam a produção, mas não se focam na avaliação do material produzido - acolhem quem se encontra nas fases iniciais de letramento - aprimoram o grau de criticidade)

Nas oficinas de leitura e escrita, como o próprio nome diz, o foco são as atividades voltadas ao exercício da linguagem. É comum a realização em escolas, mas não se restringe ao espaço escolar. Algumas oficinas dedicam-se exclusivamente à leitura; outras, à escrita. Há também aquelas que conjugam as duas operações.

A Oficina começa pela leitura e discussão de texto literário, jornalístico, poético, etc. Passa-se, então, ao momento de escrever sobre o que se discutiu, ou sobre outro tema, se for essa a escolha dos participantes. Depois, cada um lê o que escreveu para que os outros comentem (BORGES, 2008, p. 53).

Embora a escola seja o espaço privilegiado para a prática da leitura e da escrita, nas oficinas, devido ao fato de serem atividades realizadas em grupo, pelo grupo, não se avaliam desempenhos, tal como aqueles registrados em avaliações e notas, mas o incentivo e a desmistificação do ato de ler e escrever.

O grupo disposto a oficinas se reúne semanalmente para a prática de leitura e escrita; no entanto, isso se dá de modo diferente da escola: tornando livres os temas da escrita e os rumos da leitura, é oferecido ao oficinando um lugar de leitor e de escritor-escrevente independentemente de crivos como certo/errado, bom/ruim (LANGE, 2010, p. 166).

Justamente por se tratar de um espaço, dentre outros aspectos, de encorajamento à leitura e à escrita, as oficinas também acolhem a quem se encontra nas fases iniciais de letramento.



Primeiramente, esclareci aos internos que a fluência na leitura não seria condição para participarem da oficina e que os que tivessem dificuldade de acompanhar poderiam compreender a estória ouvindo, pois faríamos mais de uma leitura em voz alta (BOECHAT & KASTRUP, 2010, p. 31).

Como não poderia deixar de ser, o exercício da leitura e da escrita proporciona aos participantes o aprimoramento do grau de criticidade quando se deparam, por exemplo, com as manchetes de jornais, revistas e anúncios publicitários.

No que diz respeito especificamente à análise do texto jornalístico, o trabalho com oficinas propicia aos participantes a identificação e a classificação dessa modalidade textual heterogênea, e, a partir do reconhecimento da pretensa imparcialidade e objetividade jornalísticas, a identificação dos recursos lingüísticos utilizados para marcar ou para mascarar as intenções do jornal (BENTES, 2001, p. 34).

Desta forma, as oficinas de leitura e escrita caracterizam-se como espaço excepcional para a formação não apenas de leitores, mas de pessoas autônomas que constroem suas próprias visões de mundo e buscam, continuamente, a emancipação.

A oficina centra-se na relação com a escrita – noção dinâmica e aberta –, que inclui os aspetos relativos ao Sujeito e ao meio sociocultural a que pertence e em que a Escrita existe e se assume ora na sua natureza pessoal (do Eu) ora relacional e social (para os outros), elo e expressão da relação do Sujeito consigo, com os outros, com o mundo (CARDOSO & PEREIRA, 2015, p. 89).

### **Oficina terapêutica (30 artigos)**

(Atendimento psicológico aos participantes - contribuem para o juízo que o participante tem de si próprio - não se destinam apenas a quem padece de enfermidade ou distúrbio psíquico - planejadas de acordo com a corrente da Psicologia na qual se fundamentam)

As oficinas terapêuticas têm como finalidade o atendimento psicológico aos participantes. São conduzidas, majoritariamente, por profissionais da área da saúde. As atividades podem envolver elementos artísticos, sustentar-se numa roda de conversa ou mesmo se pautar num jogo, por exemplo; entretanto, o que se tem sempre em vista é a organização de um ambiente favorável para os participantes se pronunciarem.

Esse projeto teve como objetivo a construção de um espaço terapêutico de escuta para crianças com sofrimento psíquico no qual o lúdico e o simbólico serviram como suporte para que elas entrassem em contato com a sua realidade psíquica (COSTA *et al.*, 2013, p. 237).

Da reunião de um grupo de pessoas que padecem de uma condição comum, o emprego de componentes lúdicos e artísticos nas atividades das oficinas pode contribuir para a manutenção do juízo que o participante tem de si próprio, e também para a visão que os demais fazem sobre ele.

Desse modo, o usuário de drogas, geralmente reconhecido/reduzido apenas ao papel de dependente, pode, por meio da apresentação performática na oficina terapêutica de teatro, ser visto e reconhecido como um “outro” pela plateia que o assiste, ou seja, pode acessar um outro “outro” que também é ele (LIMA, 2008, p. 99).



Como num movimento simbiote, no qual participante e “outro” – seja profissional da saúde, família, plateia, etc. – conjugam experiências decorrentes das atividades da oficina, por vezes perde-se de vista a quem se destina a terapia, uma vez que se torna difícil passar incólume ao acontecimento.

As oficinas possibilitaram este espaço – contar e recontar; ouvir e comover-se, e neste movimento reconstruir identidades (MENEGHEL *et al.*, 2005, p. 114).

Dado o seu caráter eminentemente voltado à atenção básica de saúde, as oficinas terapêuticas são realizadas, principalmente, em instituições hospitalares (clínicas, centros de atenção psicossocial, etc.). Todavia, elas não se destinam apenas a quem padece de enfermidade ou distúrbio psíquico. Existem, também, oficinas destinadas para familiares de usuários do sistema de saúde.

(...) com o objetivo de criar um espaço de arte e criação para que os cuidadores tivessem a oportunidade de expressar e refletir sobre os sentimentos gerados a partir do nascimento do filho deficiente, bem como a possibilidade de encontrar apoio para compreender seu papel junto a seus filhos (PEREIRA *et al.*, 2009, p. 169).

Por fim, salienta-se que o planejamento das oficinas terapêuticas ocorre de acordo com a corrente da Psicologia na qual ela se fundamenta. Ademais, sendo os coordenadores profissionais da saúde muitas vezes pesquisadores ou estudantes em formação, notabiliza-se a dimensão investigativa de tais oficinas.

As Oficinas Psicoterapêuticas têm sua fundamentação baseada em um modo de intervenção psicanalítica que utiliza materialidades mediadoras à luz da teoria desenvolvida por D. W. Winnicott e têm se caracterizado por representar um espaço que privilegia tanto o atendimento à comunidade quanto o desenvolvimento da pesquisa clínica (GATTI *et al.*, 2015, p. 31).

## OFICINAS: ESPAÇOS EM PRODUÇÃO

Dos 256 trabalhos analisados, seis deles enquadrados como artigos epistemológicos, ou seja, aqueles que se dedicam a estudar o termo “oficina” enquanto alternativa educativa, embora, para tal, não utilizam ou propõem a execução de uma oficina específica para argumentarem em favor dessa modalidade educativa.

Bernardina Leal (2006), no artigo intitulado *Oficina*, promove a prática de oficinas, embora reconheça que por ser “sempre menos formal que as dimensões escolares e acadêmicas usuais, mais ativa e provocadora” (Ibid., p. 69), acaba por não ser devidamente reconhecida, pois “diverge do conhecido trabalho acadêmico legitimado pelas características de isolamento, distanciamento e privacidade” (Ibid., p. 70). Em contrapartida, segundo a autora, a oficina “materializa (...) a arte do envolvimento” (Ibid., p. 70), uma vez que “ocupa espaços públicos. Se faz coletiva. Expõe-se. Não teme ser contaminada por pessoas. Ao contrário, precisa delas. Constitui-se de palavras, ideias, emoções e sentimentos carentes de corpos para encarnar” (Ibid., p. 70). Todavia, este fazer em grupo, característica essencial de qualquer oficina, segundo a autora, traz uma aparente contradição, já que ela “é coletiva, na medida em que acolhe significados comuns, intersubjetivos, mas é também individuante, pois exige um pensar que não repita nem imite ao outro, um pensar que seja tão livre quanto possível” (Ibid., p. 72). Ainda conforme a autora, resulta deste confronto dos aspectos coletivos e individuantes o entre, que é “o espaço próprio da oficina. É ainda o apelo que

ela nos faz: entre, entranhe-se, atreva-se. Venha conosco. Sinta-se convidado. Entre, entre nós” (Ibid., p. 73). Por fim, a autora ressalta a premissa de envolvimento que uma oficina exige de seus participantes: “Não se pode assistir de fora, como a uma palestra. Em uma oficina se entra ou não se atende, nem entende, o apelo. Atendemos o chamado. Nós somos os entrantes” (Ibid., p. 73).

Maria Oly Pey (1997), no artigo *Oficina como modalidade educativa*, adentra o universo escolar, ao discutir as potencialidades do uso de oficinas nos espaços formais de ensino. De cara, afirma que a modalidade “rompe com o funcionamento escolar disciplinar do tempo porque a Oficina não cabe nos ritmos e rotinas temporais da educação formal” (Ibid., p. 47). Em adição, reitera que a oficina rompe também com a organização curricular: “É um processo educativo que ignora a avaliação enquanto julgamento, e a política de verdade dos conteúdos escolares” (Ibid., p. 47). Isto porque, segundo a autora, “na produção da Oficina não se parte da reprodução do conhecimento, mas da produção de um saber de resistência aos saberes disciplinares” (Ibid., p. 47). Ela defende que a fundamentação teórico-metodológica seja pautada no que entende como um processo-projeto, no qual “a Oficina define-se com objetivos iniciais, mas não fecha o circuito da exploração possível do conhecimento” (Ibid., p. 50). Tal abertura decorre do fato de que um mesmo projeto de oficina nunca será aplicado de forma idêntica, “porque cada novo grupo que com ela trabalha, lhe acrescenta facetas de compreensão e investigação singulares” (Ibid., p. 50). Em conclusão, a autora enfatiza o caráter de produção intelectual das oficinas: “Elas envolvem experiência natural (do conhecimento) e experiência do pensamento (reflexão) para produzir trabalho que se concretiza em produtos e/ou autorias” (Ibid., p. 51).

Graciela Ormezzano (2006), no artigo *A linguagem visual na educação especial*, trata do uso de oficinas para o público com deficiência mental. Embora o trabalho conte com essa especificidade, entendemos que as colocações por ela apresentadas podem também contribuir para a argumentação geral sobre a prática das oficinas:

No espaço-tempo da oficina, promovem-se vivências pessoais e interpessoais, alicerçadas numa ação criadora e motriz do desenvolvimento das quatro funções básicas da consciência: pensamento, sentimento, sensação e intuição (ORMEZZANO, 2006, p. 277).

Além de privilegiar as funções cognitivas, a autora salienta a relação de igualdade que se estabelece entre as pessoas numa oficina, quanto ao papel dos professores e a quebra de hierarquia com os participantes:

A modalidade da oficina contrapõe-se às formas tradicionais de educar, define-se pela produção em grupo e rechaça a autoridade do professor como única forma de saber, promovendo uma inteligência social e uma criatividade coletiva, na qual o professor é mais um do grupo, um facilitador, um orientador do trabalho (Ibid., p. 277).

Os três artigos restantes caminham para uma perspectiva de oficinas terapêuticas, voltadas para a saúde e bem-estar dos participantes. Teresa Cristina Paulino de Mendonça (2005), no artigo *As oficinas na saúde mental: relato de uma experiência na internação*, trata do emprego destas práticas educacionais dentro de hospitais psiquiátricos. Para a autora, as oficinas “procuram caminhar no sentido de permitir ao sujeito estabelecer laços de cuidado consigo mesmo, de trabalho e de afetividade com os outros, determinando a finalidade político-social associada à clínica” (Ibid., p. 628). Neste sentido, com atividades planejadas de maneira que o participante volte o olhar para si próprio, elas “passam a ser vistas como instrumento de enriquecimento dos sujeitos, de valorização da expressão, de descoberta e ampliação de possibilidades individuais e de acesso aos bens culturais” (Ibid., p. 628). Na sequência, a autora dedica-se a descrever a função do coordenador das oficinas,

que é “de acolher os sons, as falas, as formas, os atos, afirmando que há ali um sujeito com algo a dizer e a fazer, interessando-se por esse algo e esforçando-se por buscar um sentido nesse fazer” (Ibid., p. 631). Naturalmente, por se tratar de oficinas terapêuticas em hospitais, a autora tem em vista coordenadores que trabalham na área da saúde; contudo, entendemos que sua descrição da função de coordenação contempla outras categorias de oficina, uma vez que ela afirma que:

Coordenar uma oficina é estar à escuta de uma linguagem muitas vezes sem palavras, a partir da qual essas produções podem instituir canais de troca e encontro e criar novos universos existenciais. As atividades devem ser pensadas, planejadas e orientadas por parâmetros éticos e estéticos e por uma equipe interdisciplinar, conciliadora dos diversos discursos (MENDONÇA, 2005, p. 631).

Ana Carolina de Assis Moura Ghirardi e Léslie Piccolotto Ferreira (2010), no artigo *Oficinas de voz: reflexão sobre a prática fonoaudiológica*, prosseguem com a discussão sobre oficinas aplicadas no campo da saúde, mas neste caso específico, em clínicas fonoaudiólogas. Segundo as autoras, as oficinas na “maioria buscam unir saúde, convívio social e cultura, e transformam o conceito de saúde, assim como os conceitos de sanidade, qualidade de vida e inclusão” (Ibid., p. 170). Entretanto, devido ao fato de as oficinas serem amplamente utilizadas na área da saúde, contudo sem qualquer sistematização programática, as autoras observaram que neste campo “as oficinas têm se mostrado como um espaço de construção diversa, e conseqüentemente com certa indefinição terminológica” (Ibid., p. 170). Tal indefinição ressalta-se no extenso levantamento sobre a prática de oficinas no campo fonoaudiológico apresentado pelas autoras, ao concluírem que “pode-se evidenciar que algumas iniciativas educativas, ao fazer uso da denominação ‘oficina’, provavelmente pretendem evidenciar a diferença dessa modalidade e a de palestra, uma vez que as oficinas incluem práticas corporais e vocais, junto aos participantes” (Ibid., p. 171).

Por fim, Ariadne Cedraz e Magda Dimenstein (2005), no artigo *Oficinas terapêuticas no cenário da Reforma Psiquiátrica: modalidades desinstitucionalizantes ou não?*, debatem, também no campo da saúde, se as oficinas terapêuticas de fato contribuem para a emancipação dos participantes. Num trabalho bastante crítico, as autoras, a princípio, apresentam a visão sobre a função dessas práticas educativas; segundo elas, as oficinas “precisam seguir os mesmos caminhos que os processos criativos, uma vez que pretendem acolher as singularidades” (Ibid., p. 309). Contudo, a investigação que conduziram levou-as a afirmar que “(...) a despeito de serem interessantes, transformadoras, mobilizadoras – terapêuticas ou não –, as oficinas assumem um lugar na engrenagem cotidiana, que, ao invés de dar passagem para outros mundos possíveis, realimenta a máquina de produção de subjetividades que agencia a ocupação das mentes no intuito de exercer uma vigilância produtiva e contínua” (Ibid., p. 315). Sendo assim, a despeito das benesses que geralmente são anunciadas quando da oferta de uma oficina, mas que as autoras verificaram que também podem agir para efetivar o controle sobre os sujeitos, elas arrematam argumentando que “a oficina pode ser várias coisas, menos um dispositivo disciplinador cuja função é a de produzir sujeitos que se comportam de acordo com o que a sociedade espera” (Ibid., p. 317).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora tenhamos levantado um amplo espectro de trabalhos vinculados à prática de oficinas enquanto modalidade educativa (256 artigos), pela leitura pormenorizada desses textos nota-se que a definição do termo “oficina” enquanto conceito no campo da Educação se encontra distante de alcançar o consenso.

Entendemos que a dificuldade de determinar o que é oficina surge, justamente, da liberdade de criação de quem a coordena e do potencial de ação de quem participa. Afinal de contas, torna-se emblemático o estabelecimento de critérios de definição para uma prática, em si, livre de configurações padronizadas.

De fato, a única premissa para a realização de uma oficina é reunir um grupo de pessoas dispostas a desenvolvê-la. No mais, não existem restrições quanto ao local, faixa etária, gênero, profissão, campo do saber, etc. Evidentemente, dependendo do objeto a ser discutido, há a tendência de agrupar pessoas interessadas na respectiva temática.

Num esforço singelo de sistematização, buscamos agrupar as oficinas em categorias: oficinas de trabalho, oficinas artísticas, oficinas didáticas, oficinas pedagógicas, oficinas terapêuticas e oficinas de leitura e escrita. Como reiteramos anteriormente, certas oficinas podem conter elementos que indiquem mais de uma categoria, mas de acordo com seus objetivos e modos de realização, optamos por enquadrá-las na categoria que mais sobressaísse. A opção pela citação direta aos artigos, em detrimento a uma descrição de teor mais explicativo de nossa parte, justifica-se por entendermos que enfatiza os argumentos dos autores e ilustra suas visões de planejamento, organização e execução das oficinas.

Percebemos que as oficinas operam de maneira mais estruturada no campo da saúde. Muitos dos artigos analisados foram realizados em hospitais, clínicas e, em especial, em Centros de Atenção Psicossocial (CAPS). Ainda que não sejamos qualificados a apontar as devidas razões, uma vez que nosso olhar é voltado ao campo da Educação, a leitura dos respectivos artigos sugere que o aumento da prática de oficinas decorre, em partes, da implantação do Sistema Único de Saúde (SUS) e das conquistas oriundas do movimento da luta antimanicomial.

Já no campo da Educação, entrevemos desta revisão a possibilidade das oficinas enquanto espaços efetivos de produção de conhecimento, pois percebe-se, pelo exposto nos artigos analisados, que os momentos educativos derivados dessas práticas conceituam-se no triângulo “encontro, acontecimento, experiência”. Ou seja, uma educação inovadora, que extrapola a mera transmissão do conhecimento e que busca, a partir da experimentação, trazer os participantes para o centro da proposição: para além da questão de protagonismo, torná-los corresponsáveis pela ação educativa.

Em complemento a esta ideia da educação pela coletividade, argumenta-se modos de fazer que envolvem posições de poder (e, conseqüentemente, de emancipação) quase igualitárias entre osicineiros coordenadores e os participantes realizadores, conjuminando espaços de liberdade de criação e autonomia de execução, de onde deriva a multiplicidade de objetivos, alcances, perspectivas, etc.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, F. J. P.; FLORENTINO, H. S.; RUFFO, T. L. M. Educação Ambiental no Bioma Caatinga: formação continuada de professores de escolas públicas de São João do Cariri, Paraíba. **Pesquisa em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 171-193, jul. 2012.

BARROS, F. B. B. Abram as portas. Precisamos entrar... **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 33, p. 301-309, maio/ago. 2009.

BENITES, S. A. L. Abordagem do texto jornalístico na escola: uma proposta de oficina. **Acta Scientiarum: Human and Social Sciences**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 33-42, 2001.

BOECHAT, M.; KASTRUP, V. A experiência com a Literatura numa instituição prisional. **Psicologia em Revista**, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 22-40, mar. 2010.

BORGES, S. A função da escrita na psicose. **Estilos da Clínica**, Brasil, v. 13, n. 25, p. 52-63, dec. 2008. ISSN 1981-1624.

CAMATTA, M. W.; NASI, C.; ADAMOLI, A. N.; KANTORSKI, L. P.; SCHNEIDER, J. F. Avaliação de um centro de atenção psicossocial: o olhar da família. **Ciênc. saúde coletiva** [online], v. 16, n. 11, pp. 4405-4414, nov. 2011.

CAMPOS, R. T. O.; MIRANDA, L.; GAMA, C. A. P.; FERRER, A. L.; DIAZ, A. R.; GONÇALVES, L.; TRAPÉ, T. L. Oficinas de construção de indicadores e dispositivos de avaliação: uma nova técnica de consenso. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 221-241, jan./abr. 2010.

CARDOSO, I.; PEREIRA, L. A. A relação dos adolescentes com a escrita extracurricular e escolar – inclusão e exclusão por via da escrita. **Trab. linguist. apl.** [online], v. 54, n. 1, pp. 79-107, 2015.

CEDRAZ, A.; DIMENSTEIN, M. Oficinas terapêuticas no cenário da Reforma Psiquiátrica: modalidades desinstitucionalizantes ou não? **Revista Mal-Estar e Subjetividade** [online], v. 5, n. 2, p. 300-327, set. 2005.

COSTA, A. M.; CADORE, C.; LEWIS, M. S. R.; PERRONE, C. M. Oficina Terapêutica de contos infantis CAPSi: relato de uma experiência. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 235-249, jan./jun. 2013.

FONSECA, J.; CARVALHO, C.; CONBOY, J.; SALEMA, H.; VALENTE, M. O. *Feedback* na prática letiva: uma oficina de formação de professores. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 28, n. 1, pp. 171-199, 2015.

GATTI, A. L.; WITTER, C.; GIL, C. A.; VITORINO, S. S. Pesquisa qualitativa: grupo focal e intervenções psicológicas com idosos. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online], v. 35, n. 1, p. 20-39, 2015.

GHIRARDI, A. C. A. M.; FERREIRA, L. P. Oficinas de voz: reflexão sobre a prática fonoaudiológica. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 169-175, ago. 2010.

GIASSI, M. G. Educar para um ambiente melhor. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 27, p. 147-158, jan./jun. 1997.

GIRARDELLO, G. Horizontes da autoria infantil: as narrativas das crianças na educação e na cultura. **Boitatá**, Londrina, n. 20, p. 14-27, jul./dez. 2015.

LANGE, M. B. Caminhares: fragmentos sobre oficinas de escrita e interrogações sobre os ensinar e os aprender. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 15, n. 3, p. 165-174, 2010.

LEAL, B. Oficina. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE** [online], n. 6/7, p. 69-75, maio 2006/abr. 2007.

LEANDRO, A. Lições de roteiro, por JLG. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 681-701, ago. 2003.

LIMA, A. F. Dependência de drogas e psicologia social: um estudo sobre o sentido das oficinas terapêuticas e o uso de drogas a partir da teoria de identidade. **Psicologia & Sociedade, Psicol. Soc.** [online], v. 20, n. 1, pp. 91-101, 2008.

MENDONÇA, T. C. As oficinas na saúde mental: relato de uma experiência na internação. **Psicol. cienc. prof.** [online], v. 25, n. 4, pp. 626-635, 2005.

MENEGHEL, S. N.; BARBIANI, R.; BRENER, C.; TEIXEIRA, G.; STTEFEN, H.; SILVA, L. B.; ROSA, M. D.; BALLE, R.; BRITO, S. G. R.; RAMÃO, S. Cotidiano ritualizado: grupos de mulheres no enfrentamento à violência de gênero. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 111-118, 2005.

MENEZES, M. P.; TEIXEIRA, I.; YASUI, S. O olhar fotográfico como proposta de cuidado em saúde mental. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 3, p. 23-31, 2008.

MORAES, S. P. G.; ARRAIS, L. F. L.; GOMES, T. G.; GRACILIANO, E. C.; VIGNOTO, J. Pressupostos teórico-metodológicos para formação docente na perspectiva da teoria histórico-cultural. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 138-155, nov. 2012.

MORETTI, V. D. A articulação entre a formação inicial e continuidade de professores que ensinam matemática: o caso da Residência Pedagógica da Unifesp. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 385-390, set./dez. 2011.

OLIVEIRA, T. R. M. Encontros possíveis: experiências com jogos teatrais no ensino de Ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 18, n. 3, p. 559-573, 2012.

ORMEZZANO, G. A linguagem visual na educação especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 28, p. 275-286, 2006.

PACHECO, A. B.; BARROS, M. E. B.; SILVA, C. O. Trabalhar o mármore e o granito: entre cores e ritmos. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 255-270, dez. 2012.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009.

PEREIRA, A. C.; CESARINI, M. M.; BILBAO, G. Oficina de criatividade com pais de crianças deficientes. **Revista da Abordagem Gestáltica** [online], v. 15, n. 2, p. 169-178, jul./dez. 2009.

PEY, M. O. Oficina como modalidade educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 27, p. 35-63, jan./jun. 1997.

POLI, I. S. Oriki em salas de aula da cidade de São Paulo. **Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 224-229, ago. 2009. ISSN 1980-7686.



PREVE, A. M. H. A oficina de sexualidade como busca por uma prática convivencial. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 27, p. 159-174, jan. 1997. ISSN 2175-795X.

REIS, G. H.; BRANDELERO, F.; CARNIATTO, I.; PEREIRA, L. S. REA-PR tecendo sonhos: enlaçando a governança das universidades em redes na Rio+20 - rumo as comunidades sustentáveis. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande: FURG, [S1], p. 363-382, maio 2014.

RINALDI, E.; GUERRA, A. História da ciência e o uso da instrumentação: construção de um transmissor de voz como estratégia de ensino. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 28, n. 3, p. 653-675, jan. 2011. ISSN 2175-7941.

TURRA-MAGNI, C. Nova pobreza e paradoxos da política de inclusão social francesa: considerações a partir de uma oficina cerâmica no Socorro Católico. **Antropolítica**, Niterói, n. 29, p. 55-77, 2010.

SILVA, G. S.; BRAIBANTE, M. E. F.; BRAIBANTE, H. T. S.; PAZINATO, M. S.; TREVISAN, M. C. Oficina temática: uma proposta metodológica para o ensino do modelo atômico de Bohr. **Ciênc. educ.**, Bauru [online], v. 20, n. 2, pp. 481-495, 2014.

**Submetido:** 12/01/2019

**Aprovado:** 19/08/2019