

# **Potencialidades da Investigação Temática Freireana no planejamento de ensino comprometido com a materialização dos princípios da Educação do Campo**

## **Potential of Freirean Thematic Investigation in teaching planning committed to the materialization of the principles of Rural Education**

### **Lucas Albuquerque do Nascimento**

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica /  
Universidade Federal de Santa Catarina  
[lucas.albuquerque13@hotmail.com](mailto:lucas.albuquerque13@hotmail.com)

### **Eduarda Boing Pinheiro**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica /  
Universidade Federal de Santa Catarina  
[eduardaboingpinheiro@gmail.com](mailto:eduardaboingpinheiro@gmail.com)

### **Adriana Goulart Garcia**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica /  
Universidade Federal de Santa Catarina  
[adriana\\_goulart@yahoo.com.br](mailto:adriana_goulart@yahoo.com.br)

### **Rafael Antonio Zanin**

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica /  
Universidade Federal de Santa Catarina  
[rafael.zanin@ifc.edu.br](mailto:rafael.zanin@ifc.edu.br)

### **Elizandro Maurício Brick**

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica e  
da Licenciatura em Educação do Campo / Universidade Federal de Santa Catarina  
[elizandro.m.b@ufsc.br](mailto:elizandro.m.b@ufsc.br)

## **Resumo**

O trabalho emergiu do desafio de traduzir em práticas princípios da Educação do Campo, como afirmação da tarefa histórica dos oprimidos como protagonistas do processo de libertação das situações de opressão. Como objetivo buscou-se apresentar e analisar parte de um conjunto de atividades de planejamento coletivo de ensino no âmbito de uma disciplina da Licenciatura em Educação do Campo inspirada na Investigação Temática Freireana.

Buscamos evidenciar como a práxis curricular ético-crítica freireana inspirou o planejamento e desenvolvimento da disciplina a partir de quatro realidades distintas. Destacamos aspectos da análise de uma fala significativa: limites explicativos, problematização desses limites, percepção crítica do coletivo e um primeiro levantamento de conceitos relacionados à situação. Há necessidade de um olhar curioso a partir das diversas áreas do conhecimento para que se possam mobilizar essas áreas no sentido de contribuir efetivamente para compreensão de dimensões da realidade local necessárias à superação das situações de desumanização.

**Palavras chave:** Paulo Freire, Investigação Temática, Educação do Campo.

## Abstract

The work emerged from the challenge of translating the principles of Rural Education into practices, as an affirmation of the historical task of the oppressed as protagonists of the process of liberation from situations of oppression. The objective was to present and analyze part of a set of collective teaching planning activities within a discipline of the Degree in Rural Education inspired by the Freirean Thematic Investigation. We seek to show how Freire's ethical-critical curricular praxis inspired the planning and development of the discipline from four different realities. We highlight aspects of the analysis of a significant speech: explanatory limits, problematization of these limits, critical perception of the collective and a first survey of concepts related to the situation. There is a need for a curious look from the different areas of knowledge so that these areas can be mobilized in order to effectively contribute to the understanding of dimensions of the local reality necessary to overcome situations of dehumanization.

**Key words:** Paulo Freire, Thematic Investigation, Rural Education.

## Introdução

A Educação do Campo, hoje uma política de estado (BRASIL, 2010), tem origem na luta dos movimentos sociais do campo pelo direito à educação *no e do* campo (ANHAIA, 2010). Não se trata de uma educação rural, marcada pelo slogan “educação de pobre para pobre” uma vez que era pensada para a população rural sob uma perspectiva de campo como lugar de atraso, dependência que explicita o preconceito e a descrença nos povos do campo como protagonistas da sua própria história. Daí uma semelhança fundamental entre a Educação do Campo com a Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2005) e a afirmação pré-ética originária (DUSSEL, 2012) dos sujeitos não apenas como sujeitos de direito, mas, sim sujeitos requerentes de novos direitos, para além daqueles vigentes que podem excluir de antemão. Sendo assim, é na afirmação da tarefa histórica dos oprimidos como protagonistas do processo de libertação das situações de opressão, que dos princípios da Educação do Campo se depreende o reconhecimento do protagonismo dos povos do campo, das condições concretas de reprodução social da vida do campo, da sua diversidade e seus múltiplos aspectos (sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia) que demandam uma nova escola, protagonista no desenvolvimento de projetos políticos pedagógicos próprios para atendimento de suas especificidades, com sua identidade

valorizada, como “espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho” (BRASIL, 2010, p. 1), em consonância com as reais necessidades dos alunos do campo e pautada pelo “controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e movimentos sociais do campo” (*Ibid.*, p. 1-2).

As relações entre a perspectiva freireana e a Educação do Campo não se restringem à dimensão pré-ética explicitada, ou mesmo à relação histórica, uma vez que aquela também esteve relacionada com movimentos populares que também lutavam pela reforma agrária antes do golpe de 64. Elas também têm sido aprofundadas no âmbito da práxis curricular, principalmente na área de ensino de ciências a partir de desafios teórico-prático enfrentados pela implementação das licenciaturas em Educação do Campo (BRICK, *et al*, 2014).

São nessas relações que emerge o presente trabalho, tendo como objetivo apresentar e analisar parte de um conjunto de atividades de planejamento coletivo de ensino no âmbito de uma disciplina da Licenciatura em Educação do Campo inspirada na Investigação Temática Freireana. Para isto, utilizamos como motivação/desafio a busca de possíveis reflexões para a seguinte questão de pesquisa: *Como a Investigação Temática Freireana contribui para o planejamento de ensino comprometido com a materialização dos princípios da Educação do Campo?* Nesse sentido serão apresentados elementos para situar os leitores dos condicionantes da atividade, tais como: o contexto institucional como ambiente de negociação das intencionalidades pedagógicas; pressupostos teóricos e o planejamento disciplinar; apresentação de aspectos dos processos-produtos dessas atividades desenvolvidas ao longo da disciplina; e, por fim, as reflexões sobre os desafios de realização da atividade.

## Contexto Institucional

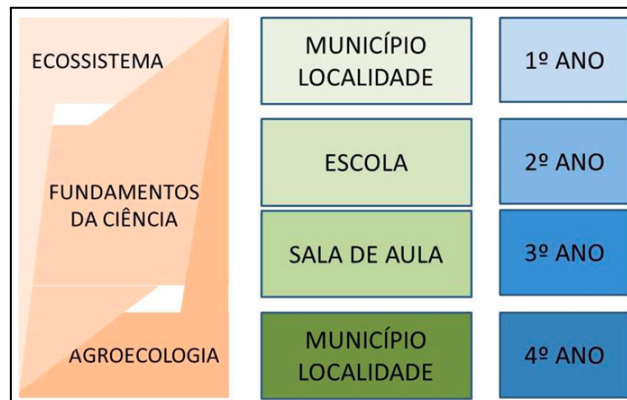
As atividades objeto da reflexão iniciada neste trabalho ocorreram no âmbito da componente curricular denominada Saberes e Fazeres IV (36 horas-aula), da quinta fase do curso de Licenciatura em Educação do Campo (EduCampo) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O curso foi fundado em 2009 como parte do primeiro movimento de expansão<sup>1</sup> dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo que passaram a ser ofertados por 32 Instituições de Ensino Superior (IES) em 2008 e 2009 (MOLINA, 2015).

Uma característica importante das Licenciaturas em Educação do Campo é sua oferta por meio do regime de alternância, composto de forma intercalada entre Tempos Universidades (TU) e Tempos Comunidade (TC). Este segundo é realizado de forma territorializada, propiciando uma ponte orgânica entre universidade e contexto local e também uma formação de educadores do campo para superação das dicotomias entre teoria e prática (BRITTO; BRICK, 2019). No curso da EduCampo/UFSC, a quinta fase faz parte do terceiro ano, tendo como eixo integrador a “sala de aula”, antecedido pelos eixos “escola” no segundo ano, e precedido e sucedido pelo eixo “município - localidade”, no primeiro ano e quarto ano, conforme esquema exposto na figura 1.

---

<sup>1</sup> Antecedendo à instituição da política nacional de educação do Campo pelo decreto Decreto 7.352, de 2010 (BRASIL, 2010) a partir do qual houveram novos movimentos de expansão com o “Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – Procampo”.

**Figura 1:** Esquema da estrutura curricular do curso EduCampo/UFSC com os eixos do TU e TC.



Fonte: UFSC (2015, p. 9).

Nesse sentido, a disciplina Saberes e Fazeres IV se situa como uma das disciplinas com a especificidade de abordar aspectos do processo educativo estrito às situações escolares e aos processos mais amplos relacionados à formação de Educadores do Campo. O curso propõe uma formação para atuarem como agentes de transformação da realidade local, habilitando para a docência nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática (UFSC, 2015). Cabe destacar que a ementa da disciplina diz o seguinte:

Educação escolar, ensino e planejamento na Área de Ciências da Natureza e Matemática. O ensino e aprendizagem nas disciplinas escolares e os planos para a ação pedagógica sob a perspectiva da investigação temática. Abordagem de elementos do processo educativo e prática escolar na Educação Básica associada aos princípios de uma Educação no/do Campo (UFSC, 2015, p. 32, grifo nosso).

Conforme pode-se depreender da ementa, há no âmbito dessa disciplina a expectativa de que a “investigação temática” contribua com a construção de processos educativos associados aos princípios da Educação do Campo, princípios esses expressos no artigo segundo do Decreto 7.352, de 2010 (BRASIL, 2010).

A turma com a qual foi desenvolvido o trabalho na disciplina de “Saberes e Fazeres IV” foi a Turma Girassol, a décima primeira turma do curso EduCampo/UFSC e territorializada na Grande Florianópolis. Parte da turma estava envolvida com o “Estágio Docência do Ensino Fundamental” em uma escola da rede pública do município de Florianópolis, localizada no bairro Santo Antônio de Lisboa, aqui denominada “Realidade local A”, que ao mesmo tempo é um ponto turístico da cidade que convive com a “cultura de base açoriana” (VIEIRA, 2008, p. 127)<sup>2</sup>. A outra parte da turma esteve envolvida no PET-EduCampo/Orgânico solidário, a partir do qual realizaram atividades de pesquisa e extensão na comunidade Morro do Mocotó, aqui denominada “Realidade local B”. A Equipe docente da disciplina composta por membros

<sup>2</sup> Segundo Vieira (2008, p. 127) a “cultura de base açoriana” é uma forma de explicitar que não se trata de uma cultura apenas açoriana, essa cultura é também indígena e negra.

do Grupo Prosa<sup>3</sup>, sendo um professor, duas mestrandas e dois doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT), trouxeram para o coletivo elementos de investigação temática em processo no Município de Vidal Ramos - SC e na Reserva Extrativista da Costeira de Pirajubaé (RESEX), respectivamente denominadas aqui por “Realidades locais C e D”, envolvendo na realidade local C agricultores, e na realidade local D, pescadores artesanais.

## Pressupostos teóricos e o planejamento de Saberes e Fazeres IV

Para o desenvolvimento deste trabalho, consideramos a Investigação Temática Freireana, como referência da práxis curricular freireana e nesse sentido destacamos os momentos metodológicos da educação popular crítica (Ver figura 2), considerando a potencialização da articulação com o regime de alternância dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e o princípio relacionado com o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo.

Figura 2: Práxis curricular freireana.



Fonte: Adaptado de Silva (2004).

Tendo em vista as aproximações apresentadas entre a Investigação Temática e a Educação do Campo, as atividades planejadas na disciplina foram inspiradas nas etapas da Investigação Temática, como apresenta o Quadro 1. Neste caso, foram desenvolvidas reflexões entre o grupo de estudantes e a equipe docente da disciplina nos TU's, enquanto alguns estudantes também desenvolviam ações com a comunidade da Realidade A durante o Estágio Docência no Ensino Fundamental, no TC, e que estão destacadas na cor cinza no Quadro 1.

**Quadro 1:** Planejamento da disciplina Saberes e Fazeres IV e as etapas de Investigação Temática Freireana.

<sup>3</sup> O Grupo de Pesquisa em Educação Ético-Crítica - PROSA tem uma ação contínua com o nome Ciclos de Estudos Teórico-Metodológico sobre Investigação Temática Freireana desde 2021. Disponível em: <<https://prosa.ufsc.br/>>. Acesso em 13 de Nov. 2022.

Atividades previstas	Etapas da Investigação Temática - fonte de inspiração
Apresentação da proposta da disciplina, formação dos grupos de trabalho e subsídios para investigação da realidade tendo em vista o planejamento do ensino para Ensino Fundamental II (falas significativas).	<b>I</b> - Problematização das dificuldades pedagógicas do cotidiano escolar.
Coleta de informações sobre a realidade local (falas significativas).	<b>II</b> - Pesquisa qualitativa envolvendo educandos e comunidade.
Análise coletiva das realidades locais - identificação preliminar de contradições a serem aprofundadas (análise de falas significativas).	<b>III</b> - Seleção de falas significativas e temas locais.
Análise propositiva das realidade locais - identificação de sínteses das contradições da realidade local (ponto de partida) e síntese crítica dos grupos às contradições (ponto de tensão) (tema gerador e contratema).	
Círculo de investigação temática com a comunidade local.	<b>II e III</b> - Pesquisa qualitativa envolvendo educandos e comunidade/ Seleção de falas significativas e temas locais
Aprofundamento dialógico-problematizador nos núcleos contraditórios identificados na realidade local (problematização programática - Três Momentos Pedagógicos - Programa).	<b>IV</b> - Seleção interdisciplinar de conteúdos contextualizados a partir da realidade local (recortes científicos críticos)
Estudo das contradições e identificação de conteúdos e organização dialógico-problematizadora do programa de ensino (Redução Temática - Parte 1).	
Estudo das contradições: recorte de conteúdos (para área de Ciências da Natureza e Matemática) e organização dialógico-problematizadora do programa de ensino (Redução Temática - Parte 2).	
Estudo das contradições: organização dialógico-problematizadora das aulas (Três Momentos Pedagógicos - Aula).	<b>V</b> - Organização dialógica da prática pedagógica.
Apresentação da proposta à comunidade local.	<b>VI</b> - Articulação de práticas pedagógicas transformadoras com a realidade concreta.
Avaliação participativa de todo o processo.	<b>VII</b> - Avaliação permanente de toda a dinâmica curricular e das práticas pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

No primeiro TU a equipe docente e os discentes, como parte da organização coletiva inicial das atividades, levantaram os desafios principais a serem enfrentados ao longo da disciplina, para que a prática tivesse sintonia com a especificidade do momento em que vivenciamos, o curso e os princípios da Educação do Campo, isto é, explicitar a compreensão do grupo do que seriam “princípios operacionais” para considerar os princípios da Educação do Campo nos planejamentos das práticas educativas. Foram destacados os desafios das suas práticas vigentes para colocar em movimento os seguintes pontos: **a)** Identificar conhecimento

específico pertinente na realidade local; **b)** Empregar o conhecimento específico pertinente na realidade local; **c)** Se distanciar (estranhar) as falas da comunidade; **d)** Ouvir a comunidade local; **e)** Se aproximar sem julgar previamente; e, **f)** Exercitar a curiosidade.

Em relação às distintas realidades locais, sinalizamos a centralidade e o desafio de “ouvir o outro”, nesse sentido, algumas questões emergem desse desafio, por exemplo, “[...] nossa dificuldade de compreender o que os membros das chamadas classes subalternas estão dizendo está relacionado muito mais com nossa postura do que com questões técnicas” (VALLA, 2000, p. 12) e “[...] parte da nossa compreensão do que está sendo dito decorre da nossa capacidade de entender quem está falando” (VALLA, 2000, p. 12-13).

Ao pretendermos uma educação ético-crítica é preciso aprendermos a ouvir, porque entender a realidade concreta de uma comunidade envolve também a percepção da própria comunidade sobre as situações que vivenciam (FREIRE, 1999). Nesse cenário, Silva (2004) evidencia que:

Partir do discurso concreto dos sujeitos, das falas significativas das vítimas é, sem dúvida, a primeira exigência de um projeto educacional comprometido com a democratização, pois a fala do excluído representa o ataque mais radical à pretensão de totalidade que o sistema instituído pode sofrer (SILVA, 2004, p. 129).

Sobre as falas significativas, é preciso considerar algumas de suas características: **1)** São recorrentes; **2)** Expressam percepções de mundo; **3)** Explicitam conflitos e contradições sociais; **4)** Representam limites explicativos a serem superados; **5)** Devem ser explicativas e abrangentes; **6)** Mantêm a forma de falar da comunidade; **7)** Representam uma totalidade orgânica (SILVA, 2007).

A partir de uma análise profunda das falas significativas, validando as ideias presentes na comunidade (codificação), e também contribuindo com novas ideias por parte dos pesquisadores a partir de problematizações (decodificação), é possível que sejam identificados os temas geradores e os contratemas, os quais servem como ponto de partida de uma programação curricular.

Nesse caso, consideramos o tema gerador a síntese das percepções de mundo presentes entre a comunidade, o qual ilustra as situações desumanizadoras da realidade local (FREIRE, 2005). Os contratemas são as percepções críticas que surgem com base nos temas geradores, e que permitem a construção de novas formas de pensar sobre as condições de injustiça, permitindo também que a comunidade se organize no sentido de desenvolver ações para mudar sua própria realidade (FREIRE, 2005).

Cabe ressaltar que a análise do processo se dá enquanto o processo ainda está em curso, e algumas intercorrências fizeram com o que programa explicitado acima sofresse adaptações, contudo as análises dos obstáculos, das condições e das adaptações que precisaram ser realizadas serão objeto de um outro trabalho que analisará o processo como um todo. Assim, neste trabalho focou-se na análise preliminar do que já foi possível perceber ainda antes do processo estar concluído, sobre potencialidades da Investigação Temática Freireana considerando os princípios da Educação do Campo e dos desafios destacados pelo coletivo que protagonizou as práticas investigativas/educativas analisadas.

## Elementos das atividades de planejamento realizadas

A identificação das falas significativas permite a percepção das situações desumanizadoras que as populações vivenciam em sua realidade local, porque descrevem as suas percepções sobre tal contexto (FREIRE, 1999; SILVA, 2004). Assim, o quadro a seguir apresenta algumas das falas significativas identificadas em cada contexto estudado, bem como os aspectos desumanizadores percebidos nestas realidades locais.

**Quadro 2:** As realidades locais, uma das falas significativas de cada contexto e respectivos aspectos desumanizadores identificados

Realidades Locais	Falas significativas principais	Aspectos desumanizadores identificados na realidade local
Santo Antônio de Lisboa (Realidade A)	“Esse é um momento histórico para Santo Antônio de Lisboa, e que já era aguardado há muitos anos. Essa casa vai servir para manter vivo o legado que o povo açoriano nos deixou”.	A casa de cultura serve para atender aos turistas e venda de produtos artesanais. Ela traz mais movimentação e tráfego para o bairro, mas não atende às expectativas dos moradores em relação ao resgate cultural e inclusão dos jovens nesse contexto histórico. Destaca-se a “cultura açoriana” como mercadoria e ignora-se as outras culturas também presentes nestes espaços, como as indígenas e afros.
Morro do Mocotó (Realidade B)	“Não tem para vender no bairro [vegetais]. Somente nas feiras do centro. Mas, ninguém tem salário, não tem nada”.	Acesso limitado à compra do alimento em relação ao local que reside (comunidade periférica). A insegurança alimentar e monetária resultam na impossibilidade de uma necessidade humana (fome).
Vidal Ramos (Realidade C)	“O fumo não vinga se a gente não usar agrotóxicos. Nós precisamos do fumo pra sobreviver, porque é a única coisa que dá [dinheiro] para o pequeno [agricultor]. Não tem como criar um agrotóxico que não faz mal?”.	Fumicultura como forma de sobrevivência e necessidade do uso de agrotóxicos, os quais prejudicam a saúde dos agricultores.
Resex - Costeira Pirajubaé (Realidade D) <sup>4</sup>	“Pescador não tem valor. O pescador é assim, fizeram esse rancho aqui para nós. Ninguém gastou nada, tudo bem. Mas nós tínhamos o nosso lá atrás. Era um direito nosso ter um rancho, um local para botar nosso material. Hoje tem muitos pescadores que não têm rancho. O meu filho tem esse rancho aqui, porque está comigo. E é um pescador profissional. E tem outros que nem são pescadores e tem um rancho. E é isso, a gente vai vivendo assim”.	Necessidade de resistência dos pescadores à especulação imobiliária e à privatização dos territórios comuns. Está explícito um caso de expropriação dos sujeitos e seus contextos em nome do progresso.

Fonte: Elaborado pelos autores.

<sup>4</sup>As falas significativas apresentadas sobre a RESEX fazem parte do trabalho de Fonseca e Guzzo (*no prelo*) e foram utilizadas como exemplo na disciplina de Saberes e Fazeres IV.



Após a seleção das falas significativas de cada realidade local estudada, elas foram analisadas e problematizadas pelos grupos. Essa etapa é importante na Investigação Temática porque se refere à codificação e descodificação das percepções dos indivíduos acerca de suas experiências na comunidade. É a síntese de tais percepções (tema gerador para Freire, 2005), juntamente com suas análises críticas (contratema para Silva, 2004), que precisam ser utilizadas como ponto de partida de uma prática pedagógica ético-crítica (SILVA, 2004). Nas práticas educativas ético-críticas, os conhecimentos científicos devem partir dos temas geradores identificados previamente, com o objetivo de superar as realidades injustas vivenciadas pela comunidade de estudantes (SILVA, 2004).

No Quadro 3 apresentamos a título de exemplo<sup>5</sup>, a análise, problematização e percepção crítica destacadas sobre uma fala significativa selecionada da realidade de Santo Antônio de Lisboa (Realidade Local A).

**Quadro 3:** Análise de fala significativa da realidade de Santo Antônio de Lisboa.

Falas significativas com destaques aos limites explicativos	Problematização dos limites explicativos	Percepção crítica
<p>“Esse é um momento histórico para Santo Antônio de Lisboa, e que já era <b>aguardado há muitos anos</b>. Essa casa vai servir para <b>manter vivo o legado que o povo açoriano nos deixou</b>”.</p> <p>(Fala explicativa). (Qual a totalidade da identidade cultural? - expectativa coletiva e resgate cultural).</p>	<p><b>Conflito:</b> interesses da comunidade e solução política.</p> <p><b>Contradição:</b> desejo da comunidade de resgate cultural e mobilidade (revitalização dos espaços históricos e menos movimento), com aceitação da casa de cultura como forma de resgate (produto vendável - turismo, lojas, movimento e casa de cultura).</p> <p><b>Situação-limite 1:</b> Essa casa de cultura vai envolver os jovens no resgate cultural? Vai de fato resgatar a cultura local?</p> <p><b>Situação-limite 2:</b> Essa casa de cultura não vai trazer mais visitação turística à região e contribuir para a dificuldade de mobilidade?</p> <p><b>Local 1 (descritivo):</b> - Como os sujeitos se identificam (são açorianos, manezinhos)? (dimensão cultural). - O que significa ser “açoriano/manezinho”? (dimensão cultural).</p> <p><b>Micro-macro (analítico):</b> - Por que valorizar a cultura de um grupamento social que habita aquele espaço (em detrimento de outros)? (dimensão cultural e material). - Quais são os interesses em valorizar “apenas uma parte da cultura”? (dimensão cultural e</p>	<p>- Há uma identificação grande com a cultura açoriana (autoidentificação da ancestralidade açoriana): “Ser açoriano é ter hábitos que remetem aos seus ancestrais”</p> <p>- Uma possibilidade de resgate cultural com a população local poderia envolver o desenvolvimento de ações com a comunidade, em especial com os jovens nas escolas, através da valorização das atividades historicamente próprias do local, enaltecendo os saberes dos sujeitos, além da revitalização dos pontos indicados pela população e da valorização das atividades típicas do local, como os festejos religiosos e outros.</p>

<sup>5</sup> Por conta do limite de páginas deste trabalho foi focado no detalhamento de apenas um contexto na expectativa que elucide ao leitor o movimento realizado.

	<p>social).</p> <p><b>Local 2 (propositivo):</b> Como envolver a comunidade no resgate e valorização da cultura local? (dimensão cultural e social)</p>	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir das contradições, conflitos e situações-limite identificadas no contexto, o grupo da Turma Girassol responsável pela pesquisa na Realidade Local A apresentou formas de problematização de tais situações que foram discutidas no grande grupo até tomar a forma explicitada acima, desse modo contribuindo com o aprofundamento de questões importantes para a comunidade. É importante destacar que o exemplo acima explicita a análise de apenas uma das falas daquele contexto, fala complementada por outras que remetem a outras dimensões de análise<sup>6</sup>. Com base em tais problematizações buscou-se explicitar a percepção crítica da equipe de investigação, sendo possível identificar o predomínio da dimensão social e cultural para o aprofundamento da situação manifesta na fala, em especial o conceito de colonização e colonialidade. Também foi identificado a importância de conceitos de matemática estatística para aprofundar “como os sujeitos se identificam (são açorianos, manezinhos)?”, a exemplo do estudo realizado na comunidade que aponta a alta taxa de identificação com a cultura açoriana da população local (FREIRE, 2019, p. 103). Nesse momento vivemos a primeira parte da redução temática conforme programação (Quadro 1), ou o início da quarta etapa do processo de investigação temática freireana na qual, em um processo de análise interdisciplinar coletiva são selecionados conhecimentos científicos considerados importantes para que a comunidade se aproprie a fim de transformar sua realidade.

No decorrer dos encontros foi adotado uma estratégia que chamamos de “*Recordar é viver*”, em que nos desafiamos a fazer uma síntese do que foi trabalhado e estudado até então e isso passou a ser uma prática feita sempre no início dos encontros subsequentes. Até o ponto em que avançamos na programação essa prática tem se mostrado potente em propiciar contexto de organização coletiva diretivo em relação ao que o coletivo se propôs desde o início: buscar traduzir em práticas de planejamento os princípios da Educação do Campo.

Por fim, destaca-se a necessidade e o desafio, na continuidade do processo aqui analisado, de mobilizar olhares curiosos a partir das especificidades de cada área do conhecimento, não apenas para localizar conteúdos escolares que poderiam ser abordados, mas, destacando aqueles que possam contribuir efetivamente para compreensão de dimensões da realidade local necessárias à superação das situações de desumanização.

## Reflexões “ *finais*”

---

<sup>6</sup> Exemplos de duas outras falas que remetem a outras dimensões de análise: “Onde está a água da bica? Acho que foi a construção dos grandes prédios que afetou o lençol freático” e “Aqui é lindo, encanta e atrai os turistas que fazem o movimento e geram trabalho, mas, têm dias que as ruas ficam tudo trancadas e até na calçada não dá pra gente andar”.

Tendo em vista a motivação/desafio apresentado na introdução de identificar a contribuição da Investigação Temática Freireana em planejamentos engajados com a efetivação dos princípios da Educação do Campo, cabe destacar que as reflexões aqui apresentadas não são o “*fim*”, mas o “*meio*” para busca de uma Educação do Campo crítica a partir da perspectiva da Investigação Temática Freireana.

Esperamos ter evidenciado com a análise realizada que dentre os desafios levantados coletivamente no início das atividades foi possível avançar nitidamente, até o momento em que escrevamos este trabalho, nos itens “**c**) Se distanciar (estranhar) as falas da comunidade”, “**d**) Ouvir a comunidade local”, “**e**) Se aproximar sem julgar previamente” e “**f**) Exercitar a curiosidade” e, mais timidamente, no item “**a**) Identificar conhecimento específico pertinente na realidade local”. O processo coletivo vivenciado a partir da inspiração na Investigação Temática Freireana evidenciou a potencialidade de tomar a realidade local como objeto de estudo de sucessivas totalizações - ainda que não tenhamos nesse caso lançado mão da rede temática, instrumento teórico-prático que consideramos apropriado para processos coletivos de totalização. Nesse processo foi marcante a exigência do constante diálogo entre a equipe de docentes formadores e estudantes-docentes em formação, a fim de tornar o processo orgânico e coerente para o coletivo, mas sobretudo para identificação coletiva de situações desumanizadoras manifesta nas percepções e explicações da comunidade local. Ademais, nos momentos de debates e discussões entre os grupos e dentro dos próprios grupos, durante o destaque e análise das falas significativas, esses processos foram marcados por discordância e tensões entre os sujeitos do processo, levando todo o coletivo ao desafio de encontrar sínteses mais amplas e profundas, evidenciando uma característica inerente do processo educativo ético-crítico.

## **Agradecimentos e apoios**

Os autores agradecem à organização do XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) e o apoio financeiro recebido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU).

## **Referências**

ANHAIA, E. M. **Constituição do Movimento de Educação do Campo na luta por políticas de educação**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 7.352**, 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/D7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7352.htm)>. Acesso em: 13 de nov. 2022.

BRICK, E. M., *et al.* Paulo Freire: Interfaces entre Ensino de Ciências Naturais e Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.(Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: Desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar**. 2014.

Disponível em: <<http://prosa.paginas.ufsc.br/files/2022/11/MOLINA-Org-2014.pdf>>. Acesso em: 14 de nov. 2022.

BRITTO, N. S. Q.; BRICK, E. M. Licenciatura em Educação do Campo e formação docente na área de Ciências da Natureza e Matemática: Riscos e potencialidades na caminhada da UFSC. In: MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo: Resultados da Pesquisa sobre os Riscos e Potencialidades de sua expansão**. 1 ed. Florianópolis: UFSC, v. 1, p. 390-417, 2019.

DUSSEL, E. **Ética da libertação**: Na idade da globalização e da exclusão. Tradução: Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. Orth - 4. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FONSECA, I.; GUZZO, M. **Vozes de Resistência: Situações de Injustiça Ambiental Narradas pelos Pescadores Artesanais da Costeira do Pirajubaé, em Florianópolis (SC) (No prelo)**.

FREIRE, A. P. S. **Memórias e Experiências de Professores e Estudantes**: as missões culturais em Santo Antônio de Lisboa Florianópolis - Santa Catarina (1957-1976). 2019. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (Org). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense: 1999.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: Desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 31, n. 55, p. p. 145-166, mar. 2015. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/39849/24744>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SILVA, A. F. G. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica**: das falas significativas às práticas contextualizadas. 2004. Tese (Doutorado em Educação – Currículo). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

SILVA, A. F. G. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. SOUZA, A. I. (Org). Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

UFSC. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Processo de Adaptação 2015**: Ciências da Natureza e Matemática. Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://educampo.grad.ufsc.br/projeto-ppp/>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

VALLA, V. V. Procurando compreender a fala das classes populares. In: VALLA, V. V. (org.) **Saúde e educação**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

VIEIRA, T. P. **A transformação da cultura de base açoriana catarinense através do desenvolvimento da pesca e do turismo**: um estudo antropológico. 2008. Tese (Doutorado) - Curso de Antropologia de Iberoamérica, Universidade de Salamanca, Espanha, Salamanca, 2008. Acesso em: 13 nov. 2022.