

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE - OSÓRIO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

JENIFFER SALDANHA DE MEDEIROS

**ALFABETIZAÇÃO INFANTIL:
uma proposta metodológica de investigação temática a partir de temas
geradores**

OSÓRIO - RS

2022

JENIFFER SALDANHA DE MEDEIROS

**ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE
INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA A PARTIR DE TEMAS GERADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; Linha de pesquisa: Currículos e políticas na formação de professores, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Viviane Maciel Machado Maurenre

OSÓRIO - RS

2022

Catalogação de Publicação na Fonte

M488a Medeiros, Jeniffer Saldanha de.
Alfabetização infantil: uma proposta metodológica de investigação temática a partir de temas geradores / Jeniffer Saldanha de Medeiros. – Osório, 2022.
139 f.

Orientadora: Viviane Maciel Machado Maurente.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Mestrado Profissional em Educação, Unidade em Osório, 2022.

1. Investigação temática. 2. Tema gerador. 3. Alfabetização. I. Maurente, Viviane Maciel Machado. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Laís Nunes da Silva CRB10/2176.

JENIFFER SALDANHA DE MEDEIROS

**ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE
INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA A PARTIR DE TEMAS GERADORES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Viviane Maciel Machado Maurenre

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Viviane Maciel Machado Maurenre
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a. Dr. Leandro Forell
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a. Dr.^a. Luciane Sippert Lanzasova
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a. Dr.^a. Suzane da Rocha Vieira Gonçalves
Universidade Federal do Rio Grande - FURG

OSÓRIO - RS

2022

Aos amores da minha vida, meus pais Adriane e Claiton e meu irmão David, por sempre estarem ao meu lado acreditando em mim, vocês são minha força.

Ao meu companheiro Jean, por entender minha ausência e me incentivar a alcançar meus objetivos.

Aos participantes da pesquisa, sem eles nada seria possível!

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, mulher forte e guerreira, que me ensinou a ir atrás de todos meus objetivos.

Ao meu pai, amoroso e generoso, que nunca me deixou desistir.

Ao meu irmão, o maior amor da minha vida, tu com certeza és minha inspiração.

Ao meu companheiro Jean, que sempre esteve presente, até nos momentos mais difíceis. Agora vamos nos casar!

As três pessoas que mais acreditaram em mim ao longo de todo processo, Leandro Forell, Fabiana Mayboroda e Viviane Maurente. Sem o apoio de vocês nada disso seria possível. Sem vocês esse sonho não seria possível!

Especialmente à minha orientadora Viviane Maciel Machado Maurente, por todo carinho e dedicação, foram muitos dias, noites e madrugadas trabalhando em conjunto para que pudéssemos concretizar esse trabalho.

À minha amiga Andreia Nascimento, pelo companheirismo em todo processo, pela amizade firmada, por não soltar minha mão.

À minha amiga Ana Baldo, por todos os conselhos e apontamentos, por todo o carinho e generosidade na troca.

Ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Inovação Escolar – GPFOPIE, pelo acolhimento e amorosidade.

A todos os participantes da pesquisa, vocês são incríveis!

Aos professores da banca Prof.º Dr. Leandro Forell, Prof.^a Dr.^a Luciane Sippert Lanzanova e Prof.^a Dr.^a Suzane da Rocha Vieira Gonçalves, pela disponibilidade e colaboração com nosso trabalho.

Mais uma vez, estamos ratificando a ideia de que Paulo sempre reescreveu o que havia escrito antes, numa incansável reelaboração e ré escritura dialética da mesma obra, atualizando-a permanentemente, de acordo com os novos contextos em que procurava inserir-se de forma crítica (ROMÃO, 2002, p. XIII).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar o processo de alfabetização de uma turma de segundo ano baseado na metodologia da Investigação Temática e nos referenciais freireanos, durante o momento da pandemia do Covid-19, e como objetivos específicos: (a) aprofundar os estudos sobre os referenciais freireanos; (b) estudar a metodologia da Investigação Temática e como ela vai ser aplicada tendo a turma como protagonista da ação durante a pandemia do Covid-19; (c) construir junto com a turma uma proposta de metodologia Investigação Temática baseada nos Temas Geradores; (d) produzir e aplicar as unidades didáticas a partir de um tema gerador em uma turma de segundo ano; e (e) elaborar, como produto, material didático que oriente os educadores na proposta de Investigação Temática baseada nos Temas Geradores, na realidade pesquisada. A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Estadual na cidade de Viamão/RS. Para alcançar os objetivos, desenvolvemos uma pesquisa com enfoque qualitativo baseado nos Três Momentos Pedagógicos (3MP) de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2018), junto a seis educandos e uma educadora, durante o segundo semestre do ano de 2021, totalizando 18 encontros. Para isso propomos uma abordagem de Investigação Temática, para a delimitação de um Tema Gerador a fim de compreender o percurso de aprendizagem dos educandos no processo de Alfabetização. Como aporte teórico para a pesquisa foram estudados autores como: Paulo Freire; Magda Soares; Delizoicov; Angotti; e Pernambuco. A pesquisa de campo desenvolveu-se em três etapas: a primeira, foi o momento de conhecer a instituição de ensino, a educadora da turma, a realidade dos educandos e uma atividade disparadora, para que os educandos pudessem vislumbrar as possibilidades de pesquisa. A segunda, foi um momento de escolha do Tema Gerador e de construção e aplicação das unidades didáticas referentes ao tema, com enfoque na Alfabetização. A terceira, foi a sistematização de todo o conhecimento construído ao longo da pesquisa, a fim de tentar responder à dúvida inicial dos educandos. Como produto educacional oriundo deste estudo, apresenta-se como material norteador um caderno de estratégias pedagógicas para educadores, resultado das análises e registros do percurso de ensino aprendizagem vivenciados nessa pesquisa. Nas considerações finais destaca-se que, a partir dos relatos das intervenções, a fala e o empenho dos educandos, que a Investigação Temática a partir de Temas Geradores é uma estratégia de ensino adequada para turmas de alfabetização. Pois, todos os educandos, independentemente de sua idade, trazem consigo conhecimentos prévios e opiniões sobre diversos assuntos, assim como o desejo de aprender a partir de suas inquietações.

Palavras-chave: Investigação Temática; Tema Gerador; Alfabetização.

ABSTRACT

The main objective of this work was to investigate the literacy process of a second year class based on the Thematic Research methodology and Freirean references, during the time of the Covid-19 pandemic, and as specific objectives: (a) To deepen the studies on the Freirean references; (b) Study the Thematic Research methodology and how it will be applied with the class as the protagonist of the action during the Covid-19 pandemic; (c) Build together with the class a proposal for a Thematic Research methodology based on the Generating Themes; (d) Produce and apply the didactic units from a generating theme in a second year class; and (e) Develop, as a product, didactic material that guides educators in the proposal of Thematic Research based on Generating Themes, in the researched reality. The research was developed in a State School in the city of Viamão/RS. To achieve the objectives, we developed a research with a qualitative approach based on Delizoicov's Three Pedagogical Moments (3MP); Angotti; and Pernambuco (2018), together with 6 students and 1 educator, during the second half of 2021, totaling 18 meetings. For this we propose a Thematic Investigation approach, for the delimitation of a Generating Theme in order to understand the learning path of the students in the Literacy process. As a theoretical contribution to the research, authors such as: Paulo Freire; Magda Soares; Delizoicov; Angotti; and Pernambuco. The field research was carried out in three stages: the first was the moment of getting to know the educational institution, the teacher of the class, the reality of the students and a triggering activity, so that the students could glimpse the research possibilities. The second moment was the choice of the Generating Theme and the construction and application of didactic units related to the theme, with a focus on Literacy. The third was the systematization of all the knowledge built during the research, in order to try to answer the students' initial doubt. As an educational product from this study, a booklet of pedagogical strategies for educators is presented as a guiding material, the result of the analyzes and records of the teaching-learning path experienced in this research. In the final considerations, it is highlighted that, from the reports of the interventions, the speech and the commitment of the students, that the Thematic Research from Generating Themes is an appropriate teaching strategy for literacy classes. For all students, regardless of their age, bring with them previous knowledge and opinions on various subjects, as well as the desire to learn from their concerns.

Keywords: Thematic Research; Theme Generator; Literacy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Trago um conceito de Tema Gerador segundo a SME-PT apresentou a alguns educadores no ano de 1992: 71

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas encontradas na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BBTD)	23
Quadro 2 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais e Temas Geradores (trabalho Dantas 2018)	24
Quadro 3 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 3: Alfabetização, Referenciais Freireanos, Temas Geradores (trabalho Lyra 2013)	25
Quadro 4 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Silva 2012)	25
Quadro 5 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Oliveira 2016)	26
Quadro 6 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Jesus 2017)	26
Quadro 7 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Jota 2019)	27
Quadro 8 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (trabalho Stuaní 2010)	28
Quadro 9 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (Gomes 2014)	29
Quadro 10 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (trabalho Pereira 2019)	29
Quadro 11- Pesquisas encontradas no Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME)	36
Quadro 12 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores (pesquisa Coelho 2017)	37
Quadro 13 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores (pesquisa Agliardi 2019)	38
Quadro 14 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 4: Alfabetização, Reorganização Curricular, Temas Geradores (pesquisa Vargas 2018)	38
Quadro 15 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (pesquisa Silva 2018)	39

Quadro 16 - Pesquisas encontradas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	43
Quadro 17 - Etapas 3 Momentos pedagógicos	73
Quadro 18 - Componente Curricular Língua Portuguesa	109
Quadro 19 - Componente Curricular Matemática	111
Quadro 20 - Componente Curricular Artes	113
Quadro 21 - Componente Curricular Ciências	113
Quadro 22 - Componente Curricular Geografia	113
Quadro 23 - Componente Curricular História	114
Quadro 24 - Cronograma da Pesquisa	137

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BTDB - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CTS – Ciência, Tecnologia e Sociedade.

CTSA – Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente.

EF – Ensino Fundamental

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GEPRACO - Grupo de Estudos em Práticas Corporais

GPFOPIE - Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Inovação Escolar

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LUME - Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ONG – Organização Não-Governamental

PEAC - Projeto Educacional Alternativa Cidadã

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPGED – MP - Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

PPP = Projeto Político Pedagógico

PT – Partido dos Trabalhadores

SME – Secretaria Municipal de Educação

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

3MP – Três momentos pedagógicos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A PESQUISA – MINHA LEITURA DO MUNDO	17
2 DIZER A SUA PALAVRA: COMO ESTÁ SENDO CONSTRUÍDA AS PESQUISAS COM ÊNFASE NA INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA NA ALFABETIZAÇÃO?	22
2.1 CONHECENDO AS PESQUISAS	23
3 METODOLOGIA: A JUSTIFICATIVA DE UMA PESQUISA PARA EMANCIPAÇÃO	45
3.1 UMA METODOLOGIA PAUTADA NA DIALOGICIDADE E NO INÉDITO VIÁVEL	46
3.2 A AUTONOMIA DE UMA PESQUISA QUALITATIVA	49
3.3 PESQUISA PARTICIPANTE COM AFETIVIDADE	50
3.4 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA – SABER DA EXPERIÊNCIA FEITO	51
3.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA	52
3.6 PROPOSTAS DE CAMINHOS PENSANDO NO COLETIVO	53
3.7 CUIDADOS ÉTICOS BASEADO NA CONFIANÇA	56
4 REFERENCIAL TEÓRICO: A BONITEZA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO	57
4.1 PENSANDO EM UM CURRÍCULO E SUA CRITICIDADE	62
4.2 INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA: OBSERVAR, ESCUTAR, PROBLEMATIZAR, DIALOGAR, CONSTRUIR E PRODUIZIR	65
4.3 TEMAS GERADORES	71
5 UNIDADES DIDÁTICAS: CAMINHOS PERCORRIDOS NOS TRÊS MOMENTOS PEDAGÓGICOS	73
5.1 PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	75
5.1.1 Primeiro contato presencial...	75
5.1.2 Conhecendo a docente.	78

5.1.3 Conhecendo os estudantes	81
5.1.4 Intervenção Pedagógica baseada na Investigação Temática	82
5.1.5 Conhecendo o “Paulinho”, fotos da comunidade	83
5.2 ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	86
5.2.1 Bingo de palavras e sugestões sobre o tema da pesquisa.	86
5.2.2 Escolha do tema.	87
5.2.3 História “Pimpão uma história de amizade”.	89
5.2.4 Montar palavras da história do “Pimpão” e festa Halloween.	92
5.2.5 Construção do “Pimpão”	93
5.2.6 Confeção de lista coletiva de cuidados com os cachorros.	94
5.2.7 Pesquisa com turmas de primeiro ao quinto ano sobre animais de estimação	97
5.2.8 Construção de gráficos a partir da coleta de dados da pesquisa que fizemos na escola	99
5.2.9 Elaboração de lembrança para Ong.	101
5.3 APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO	103
5.3.1 Visita da Ong de animais para culminância do projeto	103
6 A INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
POSSIBILIDADE DE PRODUTO	118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
ANEXOS	126
ANEXO 1: TERMO DE DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	126
ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Professora	127
ANEXO 3: TERMO DE ASSENTIMENTO PERSONALIZADO	130

ANEXO 4: COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO: PLATAFORMA BRASIL	136
ANEXO 5: CRONOGRAMA DA PESQUISA: UM SONHO POSSÍVEL	137

1 INTRODUÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A PESQUISA – MINHA LEITURA DO MUNDO¹

Toda trajetória acadêmica e docente se inicia nas experiências pessoais que adquirimos ainda em nossa fase de educandos. Posto isso, abrimos um espaço nesta introdução para usarmos o singular por se tratar da trajetória pessoal da pesquisadora. Iniciarei este capítulo escrevendo um pouco sobre minha trajetória na educação, oriunda de escola pública, mais precisamente da rede estadual. Sempre almejei me tornar professora; incentivada por meus pais, busquei neles a força para prosseguir. Começo pelo Ensino Fundamental (EF), visto que nessa etapa já era nítida a minha alegria em poder ajudar a professora, na escola onde eu fiz o EF. A equipe diretiva dava oportunidade de, no turno inverso, os educandos dos anos finais se candidatarem a monitores da escola, ou seja, auxiliando os discentes menores, foi então que começou o meu primeiro contato com os educandos.

Logo que terminei a oitava série (hoje nono ano) fiz uma prova para ingressar no Curso Normal (Magistério), a qual fui aprovada no ano de 2012. Esse certamente foi um momento crucial para minha permanência na área da educação. Com as práticas vivenciadas no curso, meu encantamento com a profissão ficou cada vez mais latente. Embora o Magistério fornecesse suporte prático, eu sentia falta de um suporte teórico, que o curso não supria. Assim, a necessidade de ingressar no Ensino Superior se fazia presente em meus pensamentos, mas de certa forma distante, pois ouvia rumores que ingressar em uma universidade pública era muito difícil, ainda mais para alguém que fez Magistério e não teve todas as disciplinas de um ensino médio regular.

Tendo muito incentivo familiar também e participando de cursinhos pré-vestibulares populares como o Projeto Educacional Alternativa Cidadã - PEAC², e foi a partir do curso que vi crescer a possibilidade de realizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Para minha surpresa, minha nota foi melhor do que eu esperava, mas, infelizmente não era o suficiente para ingressar em uma universidade próxima a minha residência, que naquele momento era em Viamão/RS.

¹ A leitura do mundo, no entanto, precede a palavra que dizemos. O mundo nos precede (MERLEAU-PONTY, 1971). Ao falar, objetivamos nosso pensar, para poder compreendê-lo. É imprescindível uma leitura do mundo que contextualize, geste e emoldure um sentido para palavra. Palavra que, ligada a um contexto, engravidamos de sentidos íntimos e coletivos (PASSOS, p.420, 2010).

² Projeto Educacional Alternativa Cidadã, que ocorria na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Foi então que, incansavelmente, eu e meu noivo procuramos onde seria o local mais próximo de nossa residência; e nesta procura encontramos a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, localizada no Litoral Norte do Estado, na cidade de Osório. Diante disso, o sonho de cursar Pedagogia ficava cada vez mais próximo.

Com o ingresso na universidade no ano de 2016, os desafios continuaram, pois, eu que, ingenuamente, pensava que o difícil era ingressar na universidade, percebi logo no início que as dificuldades em se manter nela eram de certa forma mais complexas ainda. Em conversa com educandos que ingressaram na Universidade antes de mim, surgiu o assunto de bolsas de estudos que auxiliavam os discentes na permanência no curso. Não passou muito tempo e logo foi posto no mural da Universidade o Edital para o ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)³. Fiz a inscrição e fui contemplada logo no segundo semestre do curso, podendo então me aproximar do cotidiano dos educandos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) no município de Osório.

O Programa foi importante tanto para minha permanência no curso, quanto para a minha formação, pois ver a realidade de outro município e participar do cotidiano dos educandos me fez refletir sobre o que eles realmente gostariam de aprender e como isso poderia ser feito. Passado um ano e meio da minha entrada no Programa, o mesmo mudou seus moldes e antes o que era o PIBID, a partir deste momento passava a ser a Residência Pedagógica, que naquele momento a UERGS não aderiu; foi neste momento que se encerrou este ciclo em minha trajetória acadêmica.

Mas, quando um ciclo se fecha outro se abre, foi aí que surgiu mais uma grande oportunidade no meio acadêmico, uma Bolsa de Iniciação Científica⁴, que imediatamente demonstrei interesse e fui chamada para uma entrevista com o professor responsável. Logo que fui selecionada, o orientador me convidou a participar dos encontros do seu grupo de pesquisa GEPRACO⁵, em encontros nos sábados pela manhã, onde fazíamos leituras sobre estudos culturais, etnográficos, dialogávamos sobre as pesquisas realizadas pelos integrantes do grupo, etc. Assim,

³ Nos anos 2016 e 2017, participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, orientado pela Professora M^a Dolores Schusler.

⁴ Nos anos de 2018 e 2019, orientado pelo Professor Dr. Leandro Forell.

⁵ Grupo de Estudos em Práticas Corporais - Coordenado pelo Professor Dr. Leandro Forell.

fui me aprofundando nas pesquisas etnográficas e me aproximando delas, até que nessas andanças acadêmicas entre universidade e estágios do próprio curso fui vislumbrando o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso⁶.

Com minha entrada no GEPRACO fui conhecendo o Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGED-MP)⁷, e conseqüentemente me preparando para o processo seletivo do ano de 2020, no qual eu poderia participar por já ter concluído a Licenciatura em Pedagogia.

Ao ingressar no programa, na linha de pesquisa “Currículos e Políticas na Formação de Professores”, me deparei com mais um grande desafio, pois estávamos no início da pandemia da Covid-19, assim, nos adaptando aos novos formatos de ensino. Conheci então minha orientadora, a professora Dr^a Viviane Maciel Machado Maurenente, que me apresentou, com muito respeito e amorosidade, o referencial freireano. Nas aulas, que ocorriam na época via *Google Meet*⁸, discutimos algumas obras e pesquisas freireanas, possibilitando olhar para minha formação inicial e para as concepções de ensino de uma outra forma.

Uma das rupturas importantes em minha trajetória de pesquisa, tem relação direta com o componente curricular “Práticas Freireanas”; tendo em vista que em minha trajetória acadêmica não aprofundei os estudos em Paulo Freire. Foi então que, no último encontro, selecionada cuidadosamente pela professora Viviane, a pesquisa de Cristiane Dantas (2018)⁹ fez com que eu repensasse o rumo de minha pesquisa. Nessa ruptura, junto com minha orientadora, vislumbramos outras possibilidades a serem pesquisadas inspiradas na pesquisa de Dantas. Fazendo-nos então nos questionarmos: Será que há pesquisas de reorganização curricular e Temas Geradores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais precisamente durante a Alfabetização Infantil?

⁶ Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: “Os significados das aulas de educação física do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Osório/RS”, orientado pelo Professor Dr. Leandro Forell e co-orientado pela Professora Mestranda Cinara Rick.

⁷ Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Rio Grande Do Sul – Unidade Universitária Litoral Norte – Osório, Mestrado Profissional em Educação.

⁸ Plataforma de encontros e reuniões remotas, que foi utilizado nas aulas durante o período de restrições devido à pandemia.

⁹ DANTAS, Cristiane Mendes da Silva. **Ensino de Ciências para Anos Iniciais: Seleção de Conteúdos Curriculares a partir de Tema Gerador de Paulo Freire**. Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Mestrado Profissional Educação e Docência, 2018.

Com isso delimitamos nosso tema de pesquisa como: “Alfabetização Infantil: uma proposta metodológica de Investigação Temática a partir de Temas Geradores”. Partindo desta temática e dialogando com o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Inovação Escolar (GPFIOPE), coordenado pela minha orientadora, com leituras realizadas sobre o tema e o cenário atual em que estamos vivendo, em conjunto construímos o problema de pesquisa: “Como se dá o processo de alfabetização de uma turma de segundo ano baseado na metodologia da Investigação Temática e nos referenciais freireanos durante o momento da pandemia do Covid-19?”.

Seguindo os mesmos critérios citados acima, nosso objetivo geral esteve pautado em investigar o processo da alfabetização de uma turma de segundo ano baseado na metodologia da Investigação Temática e nos referenciais freireanos durante o momento da pandemia do Covid-19. Na mesma perspectiva, destacamos como objetivos específicos: (a) aprofundar os estudos sobre os referenciais freireanos; (b) estudar a metodologia da Investigação Temática e como ela vai (poderia) ser aplicada tendo a turma do segundo ano como protagonista da ação durante a pandemia do Covid-19; (c) construir junto com os educandos e educandas da turma a (uma) proposta da metodologia de Investigação Temática baseada nos Temas Geradores; (d) produzir e aplicar as unidades didáticas a partir de um tema gerador em uma turma dos anos iniciais; e (e) elaborar, como produto, material didático que oriente os educadores na proposta de Investigação Temática baseada nos Temas Geradores, diante da realidade pesquisada.

Após elucidar alguns caminhos percorridos para a chegada nesta dissertação, seguimos descrevendo os capítulos que irão compor este trabalho. A seguir, no segundo capítulo, nos subcapítulos intitulados “Dizer a sua Palavra: Como estão sendo construídas as pesquisas com ênfase na Investigação Temática na Alfabetização?” e “Conhecendo as Pesquisas”, iremos apresentar as pesquisas realizadas em anos anteriores, que têm alguma semelhança com a que estamos propondo, contendo dissertações e teses que foram pesquisadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME), e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Assim, apresentamos um breve relato dos trabalhos encontrados, como também quadros que evidenciam a formação dos autores, seus orientadores e

coorientadores; para que assim o leitor possa ter um acesso amplo às pesquisas encontradas.

O terceiro capítulo, denominado “Metodologia”, divide-se em oito subcapítulos sendo: o primeiro “A justificativa de uma pesquisa para emancipação” que traz as exterioridades que justificam o porquê da escolha desse tema de pesquisa; o segundo “Uma metodologia pautada na dialogicidade” conversa sobre a metodologia pensada para a pesquisa, dando ênfase ao diálogo; o terceiro “A pesquisa qualitativa” discorre sobre a metodologia qualitativa e a relevância desse método; o quarto “A pesquisa participante” traz a importância desse método proposto pelas pesquisadoras; o quinto “Análise Textual Discursiva” discorre sobre o tipo de análise que será feita após a coleta dos dados; o sexto “Sujeitos da Pesquisa” leva um breve relato sobre quem serão os pesquisados; o sétimo “Propostas e caminhos...” caminha pelas estratégias que as pesquisadoras utilizaram para delinear a pesquisa; o oitavo e último “Cuidados éticos” traz feitos que as pesquisadoras utilizaram para que a pesquisa ocorresse de forma harmoniosa com todos os envolvidos.

No quarto capítulo, dividido em três subcapítulos, temos no primeiro deles “A boniteza da Alfabetização e Letramento”, em que trabalhamos o conceito de alfabetização e letramento e como é possível construir esse processo; no segundo “Pensando em um Currículo e sua criticidade” discutimos o Currículo e suas possíveis formas de construção; no terceiro e último “Investigação Temática: observar, escutar, problematizar, dialogar, construir e produzir” mencionamos os conceitos da Investigação Temática e como conduzir essa metodologia; e no quarto capítulo “Temas geradores” discorremos pelo conceito do termo, para compreender melhor como funciona essa perspectiva.

Seguindo, o quinto capítulo intitulado “Unidades Didáticas” está dividido em três subcapítulos: Problematização Inicial, Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento, no qual abordamos como foi o processo dos Três Momentos Pedagógicos realizados na intervenção pedagógica.

No sexto capítulo, “A Investigação Temática em uma turma de alfabetização infantil”, enfatizamos como foi esse processo de Investigação Temática com a turma. Após esse capítulo trazemos as Considerações Finais, Possibilidade de produto e por fim as Referências.

2 DIZER A SUA PALAVRA¹⁰: COMO ESTÁ SENDO CONSTRUÍDA A PESQUISA COM ÊNFASE NA INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA NA ALFABETIZAÇÃO?

O propósito deste capítulo é apresentar um estado do conhecimento dos trabalhos encontrados sobre o tema “Investigação Temática e Alfabetização”. A fim de proporcionar uma delimitação ao tema de estudo, o estado do conhecimento compreenderá a análise de pesquisas que tenham em sua metodologia a Investigação Temática na perspectiva freireana, e em como essa proposta se aplica na Alfabetização Infantil. No entendimento de Morosini (2014, p. 102), o estado de conhecimento é “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Com isso, para o mapeamento das produções e discussões, optamos por pesquisar na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME), e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Segundo Morosini (2014, p. 107.), “[...] além de revermos os apoios teóricos que fundamentam nossa temática, buscamos identificar o que já foi produzido em matéria de pesquisa sobre a mesma”. Ainda segundo o autor:

No primeiro quesito, a razão definidora é a existência de critérios justificados para a seleção. No segundo, as referências para avaliação são: o que é estudado e o que precisa ser estudado na área; contextualização do tema na literatura como um todo e na história do campo; apreensão e aprimoramento dos conceitos sobre o tema; articulação de variáveis importantes e fenômenos relevantes para o tema; e apresenta síntese e

¹⁰ Para Freire (1970), dizer a palavra verdadeira é transformar o mundo. Na *Pedagogia do oprimido* (1970) retoma essa problematização em torno do conceito dizer a palavra, aprofundando o tema abordado inicialmente em *Educação como Prática da liberdade* (1976b). Centra a área temática no conceito principal – diálogo –, afirmando ser a revelação existencial desse, a palavra. Palavra esta constituída por duas dimensões – ação e reflexão – de tal forma solidárias, que interagem radicalmente formando o que denomina de palavra verdadeira. Portanto, não há palavra verdadeira que não seja práxis, em especial no âmbito da educação dialógica. Dito de outra forma, dizer a palavra no âmbito da escolarização requer docência investigativa, pois necessita dos componentes prático e reflexivo. Logo, dizer a palavra verdadeira, como trabalho escolar, práxis socioeducativa, implica em transformar o mundo. Isso não pode ser privilégio de alguns seres humanos, mas direito de todos. Contudo, ante a dificuldade em reconhecer a razão de ser dos fatos que nos envolvem, cotidiana e concretamente, é natural, embora não aceitável, que muitos de nós não estabeleçamos a relação entre não “ter voz”, não “dizer a palavra” e o sistema de exploração em que vivemos (FREIRE, 1976a). Além disso, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, sendo necessário interagir dialogicamente com os outros, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo a todos de forma comunicativa (BASTOS, 2010, p. 225).

domínio de uma nova perspectiva (MOROSINI, 2014, p. 108).

Assim, buscamos mapear as pesquisas acadêmicas (teses e dissertações) desenvolvidas acerca da temática. Não foi delimitado um período temporal, por entendermos que as pesquisas sob o olhar da perspectiva freireana ultrapassam o tempo, sendo sempre uma proposta atual de investigação. Para a realização desse mapeamento, foram definidos descritores relacionados à temática da pesquisa, permitindo assim uma visão ampla do tema de estudo, proporcionando-nos identificar problematizações significativas para justificar o problema de pesquisa. Os descritores utilizados em uma primeira busca foram: Investigação Temática; Temas Geradores; reorganização curricular; alfabetização; referenciais freireanos Anos Iniciais e alunos. De acordo com Paraíso (2014, p. 34-35):

Ao construirmos nossas metodologias traçamos, nós mesmos/as, nossa trajetória de pesquisa buscando inspiração em diferentes textos, autores/as, linguagens, materiais, artefatos. Estabelecemos nossos objetos, construímos nossas interrogações, definimos nossos procedimentos, articulamos teorias e conceitos. Inventamos modos de pesquisar a partir do nosso objeto de estudo e do problema de pesquisa que formulamos.

Nesse sentido, a partir da busca por esses repositórios citados acima, destacamos algumas pesquisas que julgamos vir ao encontro da nossa em algum aspecto.

2.1 CONHECENDO AS PESQUISAS¹¹

Neste capítulo, iremos descrever como foi o processo de pesquisa nos repositórios virtuais selecionados. Segundo Ferreira (2002, p. 259):

¹¹ Quando Paulo Freire pensa as questões da educação, da cultura e dos sentidos dos processos humanos de conhecer, ele sempre parte de uma constatação muito óbvia: a espécie humana é distinta das demais espécies. Enquanto estas já nascem prontas e são determinadas instintivamente em seus modos de ser e de agir, a espécie humana é uma espécie “aberta”, sendo que cada indivíduo necessita se fazer, decidir sobre o que virá a ser (FREIRE, 1984, p. 65ss). É isso que Freire chama de “inacabamento ou a inconclusão do homem”, do que resulta a necessidade de ele ser educado e educar-se (FREIRE, 1989, p. 27). Nesse processo em que o homem busca “se fazer”, ele cria cultura, ou seja, ele acrescenta algo ao mundo, modificando a paisagem natural e inventando modos de ser e de interagir com os outros. E essa produção do humano e do mundo humano se dá mediante processos de aprendizagem, que são, em última instância, processos de criação, sendo que “o ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem” (p. 32). Assim, o que temos como cultura, como sociedade e como modos de expressão dos sujeitos individuais é o resultado da construção de um conhecimento humano (BOUFLEUER, 2010, p.152).

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema.

Para o mapeamento dessas pesquisas, além de fazer uma leitura minuciosa dos resumos, tivemos o cuidado de analisar a metodologia dos trabalhos, para que, como diz Ferreira (2002, p. 166), não houvesse “[...] uma leitura descuidada do resumo, o que significará uma classificação equivocada do trabalho em um determinado agrupamento, principalmente quando se trata de enquadrá-lo quanto à metodologia, teoria ou mesmo tema”.

O primeiro repositório selecionado foi o da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Dentre essas pesquisas, para facilitar o encontro com a temática almejada selecionamos algumas palavras-chave: Alfabetização; Anos Iniciais; Referenciais Freireanos; Temas Geradores; Reorganização Curricular; Ensino Fundamental; Paulo Freire; e Interdisciplinaridade. Dispomos dessas palavras conforme descrito nas tabelas abaixo, com isso achamos o total de 54 pesquisas, e, dentre essas, selecionamos 10 que acreditamos que contribuiriam com a nossa pesquisa.

Quadro 1 - Pesquisas encontradas na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BBTD)

Descritores	Número de pesquisas
Alfabetização, Anos Iniciais, Referenciais Freireanos	0
Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores	2
Alfabetização, Referenciais Freireanos, Temas Geradores	1
Alfabetização, Reorganização Curricular, Temas Geradores	0
Temas Geradores, Paulo Freire, Ensino Fundamental	28
Temas Geradores, Paulo Freire,	17

Interdisciplinaridade	
Temas Geradores, Paulo Freire, Reorganização Curricular	0
Paulo Freire, Reorganização Curricular	6
TOTAL	54

Fonte: Autora (2021)

Quadro 2 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais e Temas Geradores (trabalho Dantas 2018)

Ensino de ciências para anos iniciais: seleção de conteúdos curriculares a partir de tema gerador de Paulo Freire	
Universidade	Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Mestrado Profissional Educação e Docência
Ano	2018
Discente	Cristiane Mendes da Silva Dantas
Formação	Licenciada em Pedagogia
Linha de Pesquisa	Ensino de Ciências
Orientador	Juarez Melgaço Valadares
Formação	Licenciado em Educação Física; Mestrado em Ensino em Ciências; Doutorado em Educação.
Co-orientador	Eliane Ferreira de Sá
Formação	Licenciada em Física e Ciência Física; Mestrado em Educação; Doutorado em Educação.

Fonte: Autora (2021)

Quadro 3 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 3: Alfabetização, Referenciais Freireanos, Temas Geradores (trabalho Lyra 2013)

Os três momentos pedagógicos no ensino de ciências na educação de jovens e adultos da rede pública de Goiânia, Goiás: o caso da dengue	
Universidade	Universidade Federal de Goiás Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática
Ano	2013
Discente	Daniella Galiza Gama Lyra
Formação	Graduação em Ciências Biológicas
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Leandro Gonçalves Oliveira
Formação	Graduação em Ciências Biológicas; Mestrado em Ciências; Doutorado em Ciências.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 4 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Silva 2012)

Análise de metodologias de ensino de química para debater a temática biodiesel à luz do enfoque CTSA: alfabetização científica no ensino médio	
Universidade	Universidade Federal do Espírito Santo Centro de Ciências Exatas Programa de Pós-Graduação em Química
Ano	2012
Discente	Marcio Corrêa da Silva
Formação	Licenciado em Química
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Valdemar Lacerda Júnior

Formação	Bacharel em Química; Mestrado em Ciências: Área Química; Doutorado em Ciências: Área Química.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 5 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Oliveira 2016)

Desenvolvimento de recursos e estratégias para o ensino- aprendizagem de radioatividade	
Universidade	Universidade Federal Fluminense Instituto de Química Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza Mestrado Profissional em Ensino de Ciências
Ano	2016
Discente	Fábio Marques de Oliveira
Formação	Licenciado em Química
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Eluzir Pedrazzi Chacon
Formação	Licenciada em Química; Mestrado em Geociências; Doutorado em Química Orgânica.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 6 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Jesus 2017)

Contextualização do ensino de química por meio do enfoque CTS atrelado à pedagogia de Paulo Freire
--

Universidade	Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Exatas e da Terra Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática Universidade Federal de Sergipe Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática
Ano	2017
Discente	Maísa Pereira de Jesus
Formação	-----
Linha de Pesquisa	Currículo, Didáticas e Métodos de Ensino das Ciências Naturais e Matemática
Orientador	Adjane da Costa Tourinho e Silva
Formação	Licenciada em Química; Mestrado em Educação; Doutorado em Educação.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 7 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (trabalho Jota 2019)

Reorganização curricular na disciplina química via tema gerador: uma aproximação Freire – CTS	
Universidade	Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Exatas e da Terra Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática
Ano	2019
Discente	Ana Beatriz Francelin o Jota
Formação	Graduada em Química
Linha de Pesquisa	-----

Orientador	Carla Giovana Cabral
Formação	Graduação em Comunicação Social Jornalismo; Mestrado em Literatura; Doutorado em Educação Científica e Tecnologia
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 8 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (trabalho Stuaní 2010)

A construção curricular popular crítica no ensino de ciências naturais e suas implicações na prática docente	
Universidade	Universidade Federal de Santa Catarina Centro de Ciências da Educação Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica
Ano	2010
Discente	Geovana Mulinari Stuaní
Formação	-----
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Sylvia Regina P. Maestrelli
Formação	Licenciada e Bacharel em Ciências Biológicas; Mestrado em Ciências Biológicas; Doutorado em Ciências.
Co-orientador	Nadir Castilho Delizoicov
Formação	Graduada em Pedagogia e Ciências Físicas e Biológicas; Mestrado em Educação;

	Doutorado em Educação.
--	------------------------

Fonte: Autora (2021)

Quadro 9 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (Gomes 2014)

Da experiência não autêntica à busca por vivências humanizadoras: a prática curricular freireana em ciências	
Universidade	Universidade Federal de São Carlos Programa de Mestrado em Educação da UFSCar Campus Sorocaba (PPGED)
Ano	2014
Discente	Carla Garcia de Santana Gomes
Formação	Graduada em Ciências Biológicas
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Antônio Fernando Gouvêia da Silva
Formação	Bacharel e Licenciado em Biologia; Doutorado em Educação.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 10 - Pesquisas encontradas na BBTD, descritor 6: Referenciais Freireanos, Alunos, Temas Geradores (trabalho Pereira 2019)

A pedagogia freireana e o pensamento latino-americano em ciências, tecnologia e sociedade para a superação da invasão cultural em busca a síntese cultural.	
Universidade	Universidade Tecnológica Federal do Paraná Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica.
Ano	2019
Discente	Sergio Torlai Pereira
Formação	Graduado em Física

Linha de Pesquisa	Ensino de Ciências e Relações Ciência, tecnologia sociedade e ambiente
Orientador	Marcelo Lambach
Formação	Licenciado em Química; Mestrado em Educação Científica e Tecnologia; Doutorado em Educação Científica e Tecnologia.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

De modo geral, as dissertações e teses trazem em sua metodologia a reorganização curricular e os Temas Geradores, sentimos falta de pesquisas que fossem vinculadas às séries iniciais na alfabetização. O que nos chama a atenção é o fato das pesquisas encontradas serem relacionadas à área das ciências naturais (ciências, química, física, biologia). De acordo com Morosini (2014, p. 106):

O indivíduo, quando inicia um trabalho científico, está minado de crenças e de saberes sobre o tema que escolheu investigar. E, para que ocorra a transformação do fato social em científico, há que se buscar um afastamento deste cotidiano.

Após uma análise minuciosa dos trabalhos, visamos descrever as partes que se relacionam com a metodologia por nós escolhida. Conforme Morosini (2014), a partir de seus estudos baseados nos autores Quivy e Campenhoudt (2005), nesse momento ocorre a ruptura nas etapas da pesquisa, “[...] a etapa que aqui mais se relaciona ao escopo deste texto é a exploração, que se apoia na prospecção do campo de nossa produção, através, basicamente, de leituras e de entrevistas exploratórias” (MOROSINI, 2014, p.106). O autor traz o conceito de leitura a partir dos autores Quivy e Campenhoudt(2005, p. 49):

A Leitura - Tratar-se-á, concretizando, de selecionar muito cuidadosamente um pequeno número de leituras e de se organizar para delas retirar o máximo de proveito, o que implica um método de trabalho corretamente elaborado. É, portanto, um método de organização, de realização e de tratamento das leituras. Este é indicado para qualquer tipo de trabalho, seja qual for o seu nível.

Iniciamos nossa análise com a pesquisa de Cristiane Dantas (2018), intitulada “Ensino de Ciências para Anos Iniciais: Seleção de Conteúdos Curriculares a partir do Conceito de Tema Gerador de Paulo Freire”. Dantas (2018), em sua pesquisa, buscou apresentar uma proposta de seleção de conteúdos curriculares baseada na concepção de educação de Paulo Freire, mais especificamente no conceito de Tema Gerador. O primeiro passo que a autora cita na construção de sua pesquisa foi a busca criteriosa em bibliografias, documentos curriculares oficiais e trabalhos de autores que trazem como referencial a abordagem dos conteúdos curriculares a partir do Tema Gerador na perspectiva freireana. Dantas (2018), assim como nossa pesquisa, se embasa em Delizoicov e Pernanbuco (2013) para contextualizar a metodologia dos Temas Geradores, tendo em vista que esses autores, em seus estudos, buscaram ressignificar a Investigação Temática proposta por Paulo Freire. A autora conduziu sua pesquisa, de certa forma se assemelhando com o que fizemos na nossa, utilizando: “1 – Estudo preliminar da localidade; 2 – Escolha e codificação de possíveis situações significativas; 3 – Investigação Temática e definição dos Temas Geradores; 5 – Escolha dos conteúdos; 6 – Elaboração de materiais didáticos” (DANTAS, 2018, p.39).

Percebemos na pesquisa de Dantas (2018) que sua preocupação deriva do contexto em que a escola está inserida, levando em consideração seus aspectos físicos, sociais e culturais. Partindo então das inquietações dos educandos e educandas, visando uma aprendizagem significativa, prazerosa e coerente, pois, de acordo com Freire (2002, p.7), “de nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças”.

Seguindo as análises, a pesquisa de Daniella Lyra (2013), enfatiza “Os Três Momentos Pedagógicos no Ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Goiânia, Goiás: O Caso da Dengue”. A pesquisa de Lyra de acordo com Lüdke e André (1986, p.32) “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. A pesquisa da autora dialoga com a nossa proposta por ser uma pesquisa participante; pelo fato de o pesquisador estar presente em todas as etapas da pesquisa.

Lyra (2013) tem como opção metodológica a pesquisa participante (DEMO, 2008), já que ela favorece o trabalho conjunto educando-educador, para que haja a construção de um conhecimento mais consistente a partir de uma relação mais próxima entre sujeito-objeto. Essa relação, dentro da pesquisa, estimula a produção de conhecimento crítico e integrado, através de um diálogo aberto entre os envolvidos, visando uma transformação social vinculada a interesses concretos e imediatos (LYRA, 2013). A autora traz em seu trabalho a descrição do processo de aplicação dos três momentos pedagógicos que corresponderam, segundo ela: as duas primeiras aulas à Problematização Inicial; as duas seguintes constituíram a Organização do Conhecimento; e a última à Aplicação do Conhecimento, esse processo segundo Lyra teve o período de dois meses. Diante das colocações da autora notamos que diferentemente do que nos propomos, ela já traz aos educandos textos, notícias e vídeos, enfatizando um tema específico, e o que propomos é uma pesquisa que se pautou no desejo e nas necessidades dos educandos, pois como nos diz Freire (2002, p. 17) “ensinar exige respeito aos saberes do educando”.

A pesquisa de Fábio de Oliveira (2016), intitulada “Desenvolvimento de Recursos e Estratégias para o Ensino-Aprendizagem de Radioatividade”, propõe em a aplicação de uma Sequência Didática que envolve a participação do pesquisador e dos educandos, inseridos no contexto educacional a ser pesquisado. O autor teve o cuidado de seguir os seguintes momentos em seu trabalho: elaboração de uma situação-problema para servir de estímulo para o desenvolvimento das ações balizadoras do trabalho; e planejamento e elaboração de um material didático para servir de apoio ao desenvolvimento do conteúdo. Teve também a elaboração de um manual de apoio didático, desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica; seguindo de uma Sequência Didática para ministrar o conteúdo, fora a sensibilidade do pesquisador em produzir recursos alternativos para dar mais suporte aos educandos. No final de seu trabalho, Oliveira aplica uma avaliação a partir de uma prova dissertativa e questionários mistos. Em relação ao nosso trabalho, a pesquisa de Oliveira (2016) se aproxima no que diz respeito ao protagonismo do educando, a problematização e a organização do conteúdo a partir de recursos alternativos que se aproximam da realidade dos sujeitos da pesquisa.

A dissertação de Jesus (2017) teve como foco a “Contextualização do Ensino de Química por meio do Enfoque CTS Atrelado à Pedagogia de Paulo Freire”. A proposta foi construída pela pesquisadora que também se encontrava como

educadora do componente curricular em evidência. Seguiram os processos de investigação, iniciados pela educadora, em sua turma, chegando ao temageral que no caso foi 'alimentos', juntamente com a tematização pela qual se chegou ao Tema Gerador. Em seguida, a educadora elaborou o restante da sequência didática na perspectiva do enfoque Ciência-Tecnologia-Sociedade - CTS, mediante os Temas Geradores que ficaram decididos na primeira aula, na qual houve a investigação. Podemos relacionar o trabalho de Jesus (2017) com a nossa pesquisa no que se refere à Investigação Temática a partir dos interesses dos educandos. Segundo Freire (2008), primeiro o educador deve conhecer a comunidade do educando e a realidade em que ele vive, esse diálogo transcorre na "investigação do universo temático", que culmina no Tema Gerador que está ligado às relações homem-mundo.

Assim como na pesquisa de Jesus, Silva (2012) com sua pesquisa sobre "Análise de Metodologias de Ensino de Química para Debater a Temática Biodiesel à Luz do Enfoque CTSA¹²: Alfabetização Científica no Ensino Médio", também recorre à Investigação Temática. O pesquisador iniciou sua investigação a partir de um Tema Gerador, que era "Biodiesel", em uma escola pública federal e outra particular de ensino. Nessa perspectiva foi feita uma avaliação junto aos educandos em forma de questionário sobre a proposta de ensino aplicada, para verificar se o grau de interesse e entendimento dos educandos era maior do que o observado em métodos tradicionais de ensino. Pensando sempre o educando como protagonista de sua aprendizagem, a proposta se relaciona com a nossa nesse sentido, como também a ênfase no diálogo da docente com a turma, do mesmo modo que para Freire (2002, p. 16) "pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando".

Jota (2019) traz a "Reorientação Curricular na Disciplina de Química via Tema Gerador: uma aproximação Freire-CTS". Sua pesquisa trouxe como objetivo a reorientação curricular da disciplina de Química no Ensino Médio regular de uma escola privada localizada na Zona Norte do Município de Natal, em uma perspectiva contextualizada através da Investigação Temática Freireana e dos pressupostos do campo de estudos CTS. Na estrutura curricular da escola, o conteúdo químico

¹²Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente – CTSA.

abordado na sequênciadidática aparece estruturado no Currículo da 2ª série e da 3ª série do Ensino Médio, como forma de revisar osconteúdos para o Enem.

Jota (2019, p.48) enfatiza que:

A pesquisa em educação exige um esforço metodológico por parte do/a professor/a pesquisador/a para enfrentar a dinâmica da sala de aula e utilizar metodologias que permitam a obtenção de dados respeitando a interação professor/a -aluno/a de modo que não haja uma mecanização da aprendizagem para obtenção de resultados.

Com isso, a autora embasa sua pesquisa nas concepções de Paulo Freire que problematiza a educação pautada no diálogo. Segundo Jota, “a pesquisa em Paulo Freire deve estar pautada em três conceitos fundamentais trazidos pelo educador: diálogo, problematização e a práxis ação-reflexão-ação” (JOTA, 2019, p.49). Com isso a necessidade de análise de documentos para o levantamento das informações iniciais sobre a comunidade local. Assim como Jota (2019), pensamos ser relevante trazer a documentação da instituição onde será realizada a pesquisa, como também a análise da realidade local. Nesse sentido, Freire (1979, p. 18) afirma que “a procura temática converte-se assim numa luta comum por uma consciência da realidade e uma consciência de si”. Por isso a importância de compreender todo o contexto em que o educando está inserido.

Os temas geradores foram idealizados como um objeto de estudo que compreende o fazer e o pensar, o agir e o refletir, a teoria e a prática, pressupondo um estudo da realidade em que emerge uma rede de relações entre situações (STUANI, 2010, p.67).

Essa citação acima faz parte da pesquisa de Geovana Stuaní (2010) sobre “A Construção Curricular Popular Crítica no Ensino de Ciências Naturais e suas Implicações na Prática Docente”, que nos faz refletir sobre os seus propósitos que tem como foco os Temas Geradores. A autora traz muito forte as concepções de Delizoicov (2002) sobre a perspectiva Freireana, destacando que:

Os temas geradores têm alguns princípios básicos:

- Uma visão de totalidade e abrangência da realidade;
- A ruptura com o conhecimento no nível do senso comum;
- Adotar o diálogo como sua essência;
- Exigir do educador uma postura crítica, de problematização constante, de distanciamento, de estar na ação e de se observar e se criticar nessa ação;
- Apontar para a participação, discutindo no coletivo e exigindo disponibilidade dos educadores (DELIZOICOV *et. al*, 2002, p. 166 *apud* STUANI, 2010, p.68).

Posto isso, a autora segue sua pesquisa embasada nesses princípios, de acordo com a realidade que foi pesquisada. Ideia esta que está diretamente relacionada com a nossa proposta.

Pereira (2019), em sua pesquisa sobre “A Pedagogia Freireana e o Pensamento Latino Americano em Ciência, Tecnologia e Sociedade para a Superação da Invasão Cultural em Busca da Síntese Cultural”, procurou delimitar o Tema Gerador a partir de um processo de redução temática, realizado a partir do trabalho de campo desenvolvido pelos próprios educandos. As problemáticas foram levantadas, através de uma metodologia de iniciação científica, baseada no desenvolvimento de um projeto de investigação. Durante esse processo, os estudantes produziram documentos, como atividades escritas individuais e em grupos, imagens, vídeos, etc. O autor também propôs durante as aulas, debates em grupos e apresentações orais. Pereira utiliza Gil (1999) como referência de diário de campo, para registrar acontecimentos e reflexões, relatando tanto fatos quanto interpretações. A metodologia apresentada nessa pesquisa se aproxima de nosso estudo por trazer as “falas significativas” (SILVA, 2004) dos educandos até a chegada dos “Temas Geradores” (FREIRE, 2016), proporcionando o diálogo entre os discentes e os docentes.

Na pesquisa de Gomes (2014) “Da Experiência não Autêntica a Busca por Vivências Humanizadoras: A Prática Curricular Freireana em Ciências”, a autora partiu da visão de mundo dos atores sociais, de suas próprias visões e experiências. E foi com o apoio da literatura que a pesquisadora analisou os dados coletados e interpretou o fenômeno pesquisado. Por esse motivo optou por uma abordagem qualitativa e observação participante. Segundo Gomes (2014, p.53):

Almejou-se nesta pesquisa uma transformação no modo de pensar e de agir dos educandos, no mundo e com o mundo, visando uma vida menos desigual e injusta para todos. Porém, é importante deixar claro, que este trabalho nunca teve a ilusão ou pretensão de atingir toda a escola, toda a comunidade em que a escola se insere, nem a sociedade como um todo, mas sim, o grupo de educandos, com o qual a pesquisa foi realizada.

A pesquisa seguiu por três objetivos, que foram: proporcionar uma educação em ciências com melhor qualidade social, formando estudantes não apenas cientificamente, mas também sócio politicamente; identificar se entre as experiências

possibilitadas à educadora e aos educandos houve vivências humanizadoras, sob a perspectiva de experiência e vivência da escola; e identificar se um Currículo freireano possibilita avanços na superação de algumas das dificuldades encontradas no ensino de ciências. Assim como na nossa pesquisa, vemos a importância dessa busca por propiciar estratégias que possam ser usadas de acordo com o Currículo escolar da instituição, visando assim não deixar de lado os saberes do educando, tampouco os conteúdos que a escola prevê.

A partir de uma visão ampla sobre as pesquisas selecionadas nesse repositório, percebe-se a semelhança entre elas por serem de cunho qualitativo, sendo assim não se preocupando com dados numéricos, mas sim com a qualidade dos dados obtidos.

Devido ao baixo número de pesquisas encontradas no repositório anterior, decidimos por continuar nossa busca em outro ambiente virtual. Nesse segundo momento optamos pelo Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - LUME, em que selecionamos as palavras-chave: Alfabetização; Anos Iniciais; Referenciais Freireanos; Temas Geradores; e Alunos. Limitamos também o período entre 2017 e 2019, pois o número de pesquisas encontradas era significativamente alto, diante disso optamos por pesquisas mais recentes. Encontramos então o total de 504 pesquisas entre Teses e Dissertações. Dessas 504, foram selecionadas 80, que emergiram em quatro para a análise, o que nos deixou de certa forma surpresas, pois como havíamos citado anteriormente, decidimos fazer a busca em outro repositório devido ao baixo número de pesquisas encontradas, mas, lendo os trabalhos desse ambiente virtual, percebemos que somente quatro se encaixavam com o que estamos propondo, mesmo tendo mais pesquisas encontradas.

Quadro 11- Pesquisas encontradas no Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME)

Descritores	Número de pesquisas
Alfabetização, Anos Iniciais, Referenciais Freireanos	14
Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores	179
Alfabetização, Referenciais Freireanos, Temas	7

Geradores	
Alfabetização, Reorganização Curricular, Temas Geradores	68
Alfabetização, Alunos, Temas Geradores	222
Referenciais Freireanos, Alunos, Tems Geradores	14
TOTAL	504

Fonte: Autora (2021)

As quatro pesquisas que correspondem à nossa proposta de pesquisa estão relacionadas ao descritor 2, Alfabetização, Anos Iniciais e Temas Geradores com dois trabalhos; ao descritor 4 Alfabetização, Reorganização Curricular, Temas Geradores com um trabalho; e ao descritor 5 Alfabetização, Alunos, Temas Geradores com um trabalho.

Quadro 12 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores (pesquisa Coelho 2017)

Projetos de trabalho e educação física em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre: "A construção possível que acontece na escola"	
Universidade	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Escola De Educação Física, Fisioterapia E Dança Programa De Pós-graduação Em Ciências Do Movimento Humano
Ano	2017
Discente	Márcio Cardoso Coelho
Formação	Graduado em Educação Física licenciatura plena; Mestre em Ciências do Movimento Humano.
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Fabiano Bossle
Formação	Graduado em Educação Física; Especialização em Ciências do Esporte;

	Mestre em Ciências do Movimento Humano; Doutor em Ciências do Movimento Humano.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 13 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 2: Alfabetização, Anos Iniciais, Temas Geradores (pesquisa Agliardi 2019)

A pedagogia de projetos e o pesquisar com produzindo geografias menores no ciclo de alfabetização	
Universidade	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Programa De Pós-Graduação Em Geografia, Da Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Área De Concentração Geografia: Ensino
Ano	2019
Discente	Lilian Barcella Agliardi
Formação	Licenciada em Geografia.
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Ligia Beatriz Goulart
Formação	Graduada em Geografia; Mestre em Educação; Doutora em Geografia.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Quadro 14 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 4: Alfabetização, Reorganização Curricular, Temas Geradores (pesquisa Vargas 2018)

Uma abordagem do tema estruturante matéria e radiação no curso normal: a busca da criticidade na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental
--

Universidade	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Instituto De Física Programa De Pós-Graduação Em Ensino De Física Mestrado Profissional Em Ensino De Física
Ano	2018
Discente	Ghisiane Spinelli Vargas
Formação	Graduada em Física.
Linha de Pesquisa	-----
Orientador	Neusa Teresinha Massoni
Formação	Licenciada em Física; Mestre em Física; Doutora em Ciências.
Co-orientador	Cilãine Verônica Teixeira
Formação	Graduada em Física; Mestre em Física; Doutora em Física.

Fonte: Autora (2021)

Quadro 15 - Pesquisas encontradas no LUME, descritor 5: Alfabetização, Alunos, Temas Geradores (pesquisa Silva 2018)

Formação de professores do ensino fundamental na cidade de Petrolina – PE: a abordagem do tema alimentação e nutrição no componente curricular de ciências	
Universidade	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul – UFRGS Programa De Pós-Graduação Em Educação Em Ciências: Química Da Vida E Saúde
Ano	2018
Discente	Diego Felipe Dos Santos Silva
Formação	Graduado em Nutrição; Mestre em Nutrição.
Linha de Pesquisa	-----

Orientador	Rosane Nunes Garcia
Formação	Licenciada em Ciências Biológicas e Bacharel em Ciências Biológicas; Mestre em Genética e Biologia Molecular; Doutora em Biologia Animal.
Co-orientador	-----
Formação	-----

Fonte: Autora (2021)

Destacamos a pesquisa de Coelho (2017):“Projetos de trabalho e educação física em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre: A construção possível que acontece na escola”. O trabalho de Coelho (2017) é pautado em um estudo descritivo, qualitativo, um estudo de caso etnográfico como opção teórico-metodológica que o autor compreendeu ser a mais adequada ao que se propõe na pesquisa. Coelho (2017, p.46) destaca seu entendimento por pesquisa qualitativa e sua relevância para o estudo proposto, afirmando que:

Entendendo a pesquisa qualitativa como a busca pela compreensão ao invés da comprovação, como a maneira mais apropriada de entender a complexidade e profundidade dos fenômenos sociais estudados, entendendo também a questão temporal da análise, ou seja, os fenômenos observados, podem mudar com o passar do tempo, marcados pela dinâmica da vida e das configurações sociais, escolho essa opção como a mais adequada ao estudo que proponho.

Após essa escolha inicial, o autor buscou compreender em profundidade e de forma densa as dinâmicas sociais e os aspectos simbólicos compartilhados pelos atores sociais do primeiro ano do segundo ciclo da EMEF Zona Norte, a maneira como pensam e realizam educação física escolar em uma organização curricular pautada pela ótica interdisciplinar. Esse é o ponto chave que liga sua pesquisa com a nossa proposta: pensar em uma organização curricular que ocorra de forma interdisciplinar. Freire nos mostra que a codificação da etapa de Investigação Temática deve ocorrer de forma interdisciplinar, o autor diz que: “a sua última etapa se inicia quando os investigadores, terminadas as decodificações nos círculos, dão começo ao estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados” (FREIRE, 2020,

p.159). Isso se torna significativo, pois o tema delimitado pode abranger todo o Currículo escolar, não ficando restrito apenas a um componente curricular.

Agliardi (2019), com sua pesquisa intitulada “A pedagogia de projetos e o pesquisar *com* produzindo geografias menores no ciclo de alfabetização”, traz a concepção de professor-militante nas salas de aula do Ciclo de Alfabetização, sendo este “aquele que procura viver as situações e dentro dessas situações vividas produzir a possibilidade do novo” (GALLO, 2002, p.171). Agliardi (2019) buscou desterritorializar, politizar e tornar coletiva a discussão sobre ensinar e aprender Geografia no Ciclo de Alfabetização. Como primeiro passo em seu trabalho, a autora utiliza e aprofunda a leitura e a reflexão acerca da alfabetização, sendo o ponto que ligou nossa pesquisa com a da autora. Visto isso, ao se dar ênfase na alfabetização trazendo a cultura em que está inserido, Freire (2011, p.59) destaca:

Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é, por si mesma, uma dimensão da cultura. Parece-me fundamental, porém, na prática educativa, que os educadores não apenas reconheçam a natureza cultural do seu quefazer, mas também desafiem os educandos a fazer o mesmo reconhecimento.

A pesquisa sobre “Uma abordagem do tema estruturante matéria e radiação no curso normal: a busca da criticidade na formação de professores para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, realizada em 2018 pela Ghisiane Spinelli Vargas, foi concretizada a partir de um tema sugerido por Vargas, tema esse, “matéria, radiação, Raios X e suas implicações”. Por ser uma problemática imposta pela pesquisadora não se trata de um “Tema Gerador”, pois não nasceu de uma Investigação Temática junto aos participantes. Contudo, a ideia foi instigar os futuros educadores a se envolverem nas atividades, discutirem e se apropriarem de um conteúdo de Física Moderna e Contemporânea com claras implicações sociais e com reflexos no cotidiano e nos cuidados com a vida das pessoas. Por esse motivo, a unidade didática foi inspirada no conceito freireano do “Tema Gerador”, visto que várias atividades foram planejadas baseadas na metodologia dialógica de Paulo Freire, que também foi utilizada como referencial teórico em sua pesquisa.

Vargas (2018) teve todo seu planejamento focado nesses objetivos e procurou, na medida do possível, alcançá-los, promovendo um processo de ensino-aprendizagem que fizesse sentido para os futuros educadores e que também os motivasse a promover discussões de temas científicos atuais e de relevância social

em suas futuras aulas. A pesquisa se aproxima de nosso estudo ao dialogar com os educadores da escola onde propomos a Investigação Temática, no sentido que essa metodologia possa ser inspiradora de outros trabalhos, ações pedagógicas e pesquisa. Acreditamos que grande parte dos docentes propõe em suas aulas a metodologia dos Temas Geradores quando propõem atividades frente a um tema específico, mas sem ser devidamente referenciada. Com isso, nosso estudo poderá contribuir para que haja melhor entendimento sobre a metodologia proposta.

A pesquisa realizada na cidade de Petrolina, localizada na região do Vale do São Francisco, a aproximadamente 730 km da capital, Recife - em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), intitulada como “Formação de professores do Ensino Fundamental na cidade de Petrolina – PE: a abordagem do tema alimentação e nutrição no componente curricular de ciências” desenvolvida em 2018 por Diego Felipe Dos Santos Silva, traz como metodologia a pesquisa-ação, com vistas a interligar conhecimento e ação, buscando informações sobre situações reais, a fim de solucioná-las e contribuir para o avanço no debate dos fatos abordados. Silva (2018) cita o autor Thiollent (2011), como suporte teórico para referenciar a metodologia da pesquisa-ação, que é definida como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo mais cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, *apud* SILVA, 2018, p, 20).

O processo dependerá de como os acontecimentos dos fatos ocorrerão, além de ocorrer em função do desenvolvimento da relação dos pesquisadores com o caso investigado. Esse é um dos aspectos destacados em nossa pesquisa, pois ela não foi uma pesquisa fechada, no sentido de trazer passos prontos, ela foi construída de forma dinâmica, pois a partir da interação com os educandos fomos construindo em conjunto o processo no qual foi levantado. Segundo Torres *et. al.* (2002, p. 119), a educação é, portanto, “um permanente acto dinâmico de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade por aqueles que a vivem”.

Seguimos então nossa pesquisa pelo Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. A busca delimitou-se em pesquisas que se aproximassem com a temática por nós procurada. Limitamos nossos descritores com as palavras-chave: Anos Iniciais; Temas

Geradores; Alfabetização; e Paulo Freire. Em seguida, selecionamos o tipo de pesquisa que gostaríamos de encontrar, que foi Teses e Dissertações realizadas entre 2016 e 2019, após selecionamos a Grande Área de Conhecimento Ciências Humanas, logo após a Área de Conhecimento: Educação, e Área de Concentração: Educação Escolar. Encontramos então ao total de 856 pesquisas. Dessas 856 não consideramos pertinente selecionar alguma, pois os trabalhos que consideramos relevantes já haviam sido encontrados nos repositórios anteriores.

3 METODOLOGIA: A JUSTIFICATIVA DE UMA PESQUISA PARA EMANCIPAÇÃO¹³

No cenário atual em que vivemos, no que diz respeito às políticas públicas, pandemia da Covid-19 e a não valorização da educação, realizar uma pesquisa que coloque o educando como protagonista do processo a partir da valorização da cultura local é um desafio. Ao fazer a escolha de uma metodologia freireana, estamos fazendo uma escolha política, pois não há neutralidade na educação. Segundo Freire (1979, p. 20), “na medida em que o homem, integrado em seu contexto, reflete sobre este contexto e se compromete, constrói a si mesmo e chega a ser sujeito”.

Esta ideia-força pode ser separada em duas afirmações de acordo com Freire (1979, p. 20):

a) O homem, precisamente porque é homem, é capaz de reconhecer que existem realidades que lhe são exteriores. Sua reflexão sobre a realidade o faz descobrir que não está somente na realidade, mas com ela.

b) Através destas relações é que o homem chega a ser sujeito. O homem, pondo em prática sua capacidade de discernir, descobre-se frente a esta realidade que não lhe é somente exterior. As relações do homem com a realidade, com seu contexto de vida – trata-se da realidade social ou do mundo das coisas da natureza – são relações de afrontamento.

Cabe enfatizar que existem diversas realidades e o que propomos é investigar uma das tantas existentes, o que não significa que em todos os lugares a pesquisa decorreria de forma igual, pois como nos diz Freire(1979, p. 21) “não há modelo típico de resposta, senão tantas respostas diferentes quantos são os desafios. E, ainda é possível encontrar respostas bem diversas a um mesmo desafio”.Com isso,

¹³O processo emancipatório freireano decorre de uma *intencionalidade política* declarada e assumida por todos aqueles que são comprometidos com a transformação das condições e de situações de vida e existência dos oprimidos, contrariamente ao pessimismo e fatalismo autoritário defendidos pela Pós-Modernidade, como aponta o professor Jaime José Zitkoski (2006), e ao mecanicismo etapista do marxismo ortodoxo, que afirma o processo de transformação social como sendo “certo” e “inevitável”. No livro *Pedagogia do oprimido* (1991), Paulo Freire defende uma pedagogia para homens e mulheres se emanciparem, mediante uma luta pela libertação, que só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem “a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores” (p. 30). Essa libertação de todos é, para Freire, um verdadeiro “parto”, do qual nascem homens e mulheres “novos”, em relações de liberdade, igualdade e emancipação (MOREIRA, 2010, p.256).

propiciar esse momento de troca, assim como Freire (1979, p. 21) cita “a partir das relações que estabelece com seu mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamizando este mundo. Contribui com algo do qual ele é autor, por este fato cria cultura”.

Podemos pensar em uma educação mais dinâmica, que seja prazerosa e significativa para quem está aprendendo e para quem encontrar-se mediando a aprendizagem. Destacamos que essa dinâmica só foi possível porque o mediador estava disposto a fazer com que os educandos tomassem consciência da sua realidade e de sua capacidade de transformá-la, pois, segundo Freire (1979, p. 22) "o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la”.

3.1 UMA METODOLOGIA PAUTADA NA DIALOGICIDADE¹⁴ E NO INÉDITO VIÁVEL¹⁵

A partir desse cenário desafiador por conta da pandemia mundial do Covid-19, vários ambientes que costumávamos frequentar precisaram de adaptações, e as

¹⁴ A proposta de uma educação humanista-libertadora em Freire tem no *diálogo/dialogicidade* uma das categorias centrais de um projeto pedagógico crítico, mas propositivo e esperançoso em relação a nosso futuro. Ou seja, através do diálogo podemos olhar o mundo e a nossa existência em sociedade como processo, algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação. Nessa perspectiva, o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos *dizer o mundo* segundo nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma *práxis social*, que é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora. Essa possibilidade abre caminhos para repensar a vida em sociedade, discutir sobre nosso *ethos cultural*, sobre nossa educação, a linguagem que praticamos e a possibilidade de agirmos de outro modo de ser, que transforme o mundo que nos cerca (ZITKOSKI, p.206, 2010).

¹⁵ O **inédito-viável** não é, pois, uma simples junção de letras ou uma expressão idiomática sem sentido. É uma **palavra** na acepção freireana mais rigorosa. Uma palavra-ação, portanto, práxis, pois não há palavra verdadeira que não seja práxis, daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (1975, p. 91). Uma **palavra** epistemologicamente empregada por Freire para expressar, com enorme carga afetiva, cognitiva, política, epistemológica, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas. Uma **palavra** que carrega no seu bojo, portanto, crenças, valores, sonhos, desejos, aspirações, medos, ansiedades, vontade e possibilidade de saber, fragilidade e grandeza humanas. Carrega inquietude sadia e boniteza arraigada na condição de ser-se homem ou mulher. **Palavra** na qual estão intrínsecos o dever e o gosto de mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado. Que traz na essência dela mesma o que podemos sentir e desejar e por ela lutar e sonhar; o que pode nos incomodar, inconformar e nos entristecer nas fraquezas dos seres humanos levados pela ingenuidade verdadeira ou pela deformação antiética. **Palavra** que nos traz, sobretudo a esperança e o germe das transformações necessárias voltadas para um futuro mais humano e ético, para alcançarmos o destino ontológico da existência humana (FREIRE, 2010, p. 396-397).

escolas não poderiam ser diferentes. Segundo Wasum, Fraga e Maurenre (2021, p. 80):

Crianças desde tenra idade estão impossibilitadas de ir presencialmente à escola. Em compensação, encontram-se em contato intensificado, durante a quarentena, com as mais variadas telas que a tecnologia nos oferece e através das quais se dispõe de muita informação a poucos “cliques” de distância.

Com isso o desafio dos docentes se intensificou, pois se antes, na presencialidade, as propostas metodológicas certas vezes não atingiam os educandos com tanto êxito, de forma on-line esse alcance se limitou ainda mais. Mas, de acordo com Wasum, Fraga e Maurenre (2021, p. 82) “[...] quando os profissionais da educação são encorajados a refletir, é possível que eles contribuam no processo de humanização dos estudantes”. Essa é uma de nossas propostas, a reflexão, reflexão essa não só dos educandos ou dos educadores, mas uma reflexão em conjunto, que mais do que isso se torne uma ação-reflexão, trazendo assim possibilidades para novos olhares sobre o ensino e aprendizagem.

Seguimos então com a proposta metodológica de Investigação Temática de acordo com Freire (1987), que compreende investigar a realidade dos sujeitos da educação, dialogando e problematizando a visão que eles têm sobre seu contexto. Trazemos novamente Wasum, Fraga e Maurenre (2021, p. 89) que nos dizem que “[...] em tempos de pandemia, possuir um atributo de astúcia se torna um diferencial para superar as dificuldades”. Dito isso, buscamos uma temática que fosse significativa para os educandos, tornando-os protagonistas de suas aprendizagens. Freire destaca alguns aspectos que julga necessários para que se possam verificar as fontes fornecidas pelos educandos, que seriam o diálogo entre estes e o educador, dando assim sentido e significados à realidade.

Com isso, essa pesquisa esteve pautada nas relações estabelecidas entre os sujeitos participantes que eram os educandos de uma turma de 2º ano dos Anos Iniciais Ensino Fundamental, a educadora regente e a pesquisadora. Não se pode deixar de destacar a relevância da família na aprendizagem dos educandos, pois segundo Wasum, Fraga e Maurenre (2021, p. 90) “ao nos depararmos com a atual situação do ano letivo se redesenhando a partir do distanciamento social se torna inviável não destacarmos o importante papel familiar”. Pois são eles que irão auxiliar nesse processo.

Freire (1987) nos diz que esse diálogo deve ser: coletivo, dialético, problematizado e subjetivo diante dos objetos e/ou fenômenos para descodificar a codificação. O educador/mediador da Investigação Temática deve problematizar cada movimento para que os educandos se sintam à vontade em expor suas percepções, trazendo-as com clareza para a organização da fase da Redução Temática (FREIRE, 1987). Na concepção do autor, essa redução se concretiza na formulação do Tema Gerador, que culminará com as estratégias que o docente irá propor aos educandos para o estudo deste tema.

A proposta também foi difundida por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011) no ensino de Ciências, a partir do planejamento das aulas em Três Momentos Pedagógicos (problematização inicial; organização do conhecimento; e aplicação do conhecimento), sendo também utilizada em diversas pesquisas que abordam o assunto. A abordagem Temática de Freire apresentada por Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2011) tem culminado no processo de reorganização curricular por mediação do Estudo da Realidade, Organização dos Conhecimentos e Aplicação do Conhecimento. Delizoicov (1991, p. 4) reconhece que:

A teoria do conhecimento que permeia a concepção freireana é, ao invés de epistemológica, gnoseológica; portanto, mais ampla, abrangente e, por isso mesmo, menos específica enquanto análise do conhecimento científico visto não ser apenas este o objeto da concepção problematizadora da educação. Foi necessário, então, extrair e aprofundar o epistemológico contido no gnosiológico.

Essas conjecturas possibilitam abordar os erros iniciais, a matriz problematizadora entre a problematização do conhecimento, que deve ser de aquisição do educando, durante a etapa dos diálogos descodificadores que procedem na codificação-problematização-descodificação (FREIRE, 1987). No que se refere à interação sujeito-objeto-sujeito, essa metodologia segue uma visão de não neutralidade do ser, na compreensão do conhecimento como não linear e acabado, com isso torna-se significativa essa proposta no período da Alfabetização, tornando o educando, desde o início de seu ingresso no ambiente escolar, protagonista e questionador/pesquisador de sua aprendizagem.

3.2 A AUTONOMIA¹⁶ DE UMA PESQUISA QUALITATIVA

Frente às escolhas metodológicas por nós citadas e o desencadear dos estudos, torna-se fundamental ancorar nossa investigação em uma pesquisa de cunho qualitativo. Para tanto, trazemos Gerhardt e Silveira (2009) para elucidar que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social”. Sendo assim, os aspectos da realidade que não podem ser quantificados, focando na compreensão das relações sociais (GERHARD; SILVEIRA, 2009, p. 31). Esse tipo de metodologia possibilita também, segundo Flick (2013, p. 25), que “os participantes têm muito mais liberdade para determinar o que é importante para eles e para apresentá-los em seus contextos”, tornando a pesquisa mais dinâmica e participativa.

Assim como qualquer outro tipo de metodologia utilizada, a pesquisa qualitativa requer alguns limites e traz alguns riscos aos quais o pesquisador deve estar atento, como: excessiva confiança, tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, controle do objeto de estudo, falta de detalhes, falta de observação, certeza com relação a seus dados, sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo (GERHARD; SILVEIRA, 2009). De acordo com Flick, (2013, p. 19), “a pesquisa não é mais apenas um processo de conhecimento para os pesquisadores, mas sim um processo de conhecimento, aprendizagem e mudança para os dois lados”. Esse processo vai se constituindo ao longo da pesquisa.

No que diz respeito à interpretação dos dados, Flick, (2013, p. 62) nos aponta que:

[...] a interpretação pode envolver a análise das declarações da entrevista, eventos ou ações documentadas nas anotações de campo feitas a partir das observações. Aqui você também buscará explicações: por que algumas declarações ocorrem em contextos específicos juntamente com outras declarações, ou por que elas ocorrem com mais frequência em determinadas condições.

Nesse sentido, a construção de dados é feita de uma maneira muito mais aberta e abrangente possibilitando a reconstrução do caso que está sendo estudado

¹⁶ Assim, autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo de nossa existência (MACHADO, 2010, p. 97).

(FLICK, 2013), tornado a pesquisa única e com possibilidade de diversas interpretações.

3.3 PESQUISA PARTICIPANTE COM AFETIVIDADE¹⁷

As escolhas metodológicas de um pesquisador refletem o caminho que ele busca percorrer diante de seu objeto de estudo; é uma condução, uma estratégia a qual ele julga ser apropriada naquele momento. Mayer e Paraiso (2014), afirmam que uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica, que é um como fazer. Quanto a isso os autores relatam que:

Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos a trilhar, de trajetos a realizar, de formas que sempre têm por base o conteúdo, uma perspectiva ou uma teoria. Pode se referir a formas mais ou menos rígidas de proceder ao realizar uma pesquisa, mas sempre se refere a um como fazer. Uma metodologia de pesquisa é pedagógica, portanto, porque se trata de uma condução: como conduzo ou conduzimos nossa pesquisa (MAYER; PARAÍSO, 2014, p.17).

Ponderado isso, a escolha da pesquisa participativa se deu pelo fato de possibilitar aos pesquisadores um contato maior com os participantes da pesquisa, podendo contribuir no desenvolvimento da mesma, segundo Flick, (2013, p. 19) “a relação sujeito-objeto se transforma em uma relação entre dois sujeitos – o pesquisador e o participante”. Essa relação vai fazendo com que o trabalho se torne mais atrativo, fazendo com que as mudanças que a pesquisa possivelmente irá possibilitar possam ser vistas ao longo das intervenções e não somente no final. Acreditamos que a pesquisa é um processo, em que o estudo está sendo constantemente realizado (FLICK, 2013). Flick (2013, p. 180,181) ainda nos reforça que:

O ponto forte da observação participativa é que, como observador, você esteja realmente envolvido nos eventos. Devido à sua participação, você terá *insights* sobre a perspectiva interna do local. Como acontece em outras formas de observação, a observação participativa tem acesso apenas ao que acontece durante o tempo em que os pesquisadores participam e observam. O que aconteceu antes ou além do local ou das situações

¹⁷ Segundo Rolando Toro, a afetividade é a base estrutural de todo conhecimento. Freire realiza na prática a vigência dessa concepção. Para Ruth Cavalcante, que conheceu e trabalhou com Freire, a afetividade é a fonte de motivação do conhecimento (VECCHIA, 2010, p. 150 apud CAVALCANTE, 2008).

concretas permanece fechado à observação e só pode ser coberto mediante conversas com o grau de formalidade adequado.

Assim, buscamos estar em contato constante com a docente da turma, deste modo ficando a par dos acontecimentos do cotidiano dos educandos, mesmo quando a pesquisadora não estava presente; como também mantemos esse diálogo para que a docente se sentisse mais à vontade em nos relatar os acontecimentos com seus próprios olhares e percepções.

Diante da utilização de pesquisa participante e considerando que o pesquisador deve estar atento a todos os detalhes do ambiente onde será realizada a pesquisa, como também seus participantes, julgamos importante a realização de um diário de campo, para que assim as atividades sejam descritas com maior riqueza de detalhes. Triviños (1987) considera o diário de campo uma forma de complementação das informações, tornando-o assim um instrumento essencial para a pesquisa Winkin (1998).

3.4 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA – SABER DA EXPERIÊNCIA FEITO¹⁸

Esse tipo de análise tem como objetivo interpretar e descrever os significados encontrados na interpretação de materiais oriundos de textos, entrevistas, questionários, documentos, etc. De acordo com Moraes; Galiazzi (2013, p. 14), esse tipo de análise ocorre em pesquisas qualitativas e "parte do pressuposto de que toda leitura já é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva".

A Análise Textual Discursiva, segue organizada a partir dos seguintes focos: o primeiro que é a "Desmontagem dos textos" (MORAIS; GALIAZZI, 2011), que consiste em examinar minuciosamente os textos, produzindo então unidades de forma que se possa estabelecer relações com os fenômenos estudados; assim segundo Moraes; Galiazzi (2011, p. 39) "assumindo, contudo, que todo dado se torna informação a partir de uma teoria. Pode-se afirmar que "nada é realmente dado", mas tudo é construído".

¹⁸ [...] o saber de experiência feito traduz a leitura de mundo dos educandos e deve ser tomado como ponto de partida na relação educador-educandos. Esclarece que isso não significa ficar girando em torno desse saber, mas requer superá-lo. Didaticamente, toma como exemplo o conceito de favela para analisar as diferenças entre as estruturas de pensamento popular e acadêmico. Conclui sua reflexão criticando as situações em que "Vamos às áreas populares com os nossos esquemas "teóricos" montados e não nos preocupamos com o que sabem já as pessoas, os indivíduos que lá estão e como sabem" (FREITAS, 2010, p. 639-640).

O segundo que se define como “Estabelecimento de relações” (MORAES; GALIAZZI, 2011), que como o próprio nome já diz é o momento de estabelecer relações, entre as unidades de base, ou seja, sistematizar as categorias, combinando-as e classificando-as. Nesse sentido, “o pesquisador em seu trabalho se assume como autor das interpretações construídas a partir dos textos analisados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.39). Já o terceiro, denominado “Captação de novo emergente” (MORAES; GALIAZZI, 2011), consiste em uma intensa impregnação nos materiais de análise, possibilitando uma nova compreensão do todo; segundo Moraes e Galiazzi (2011, p. 42):

O processo necessita ser reinventado em cada pesquisa. Nesse sentido, mesmo que os passos possam transformar-se, especialmente a partir de uma vivência mais prolongada do pesquisador com a metodologia, é importante compreender que no momento da análise é importante atingir um profundo envolvimento com os materiais submetidos à análise.

O quarto e último “Um processo auto-organizado” (MORAES; GALIAZZI, 2011), em que emergem as compreensões focando em um processo auto-organizado. Assim, de acordo com os autores “os materiais analisados constituem um conjunto de significantes. O pesquisador atribui a eles significados a partir de seus conhecimentos, intenções e teorias” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.38).

3.5 PARTICIPANTES¹⁹ DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada no segundo semestre do ano de 2021, na Escola Estadual de Ensino Médio Orieta, localizada em Viamão, Rio Grande do Sul, na zona urbana da cidade. A intervenção pedagógica foi realizada com uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental, com uma média de 25 educandos na lista de chamada, mas, participando da pesquisa em média de seis a oito educandos, entre meninos e meninas da faixa etária entre sete e oito anos de idade. Os demais estudantes que não participaram da pesquisa, foi pelo fato de não frequentarem as aulas nos dias das intervenções.

A instituição de ensino está localizada em zona periférica; grande parte dos familiares dos educandos trabalha com reciclagem, construção civil e como

¹⁹ “A participação enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha relação direta, necessária, com a prática educativa-progressista” (WEYH, 2010, p. 529 apud FREIRE, 2003, p. 73).

empregados (as) domésticos (as). Para que a identidade dos participantes fosse preservada optamos por atribuir a eles nomes fictícios, escolhidos pelos próprios participantes. Com isso os nomes deles são: Estrela, Marília Mendonça, Florzinha, Mega Godzilla Venos, Todo Mundo Odeia o Cris, Fogo, Rosa e Profe Michonne.

3.6 PROPOSTAS DE CAMINHOS PENSANDO NO COLETIVO²⁰

Para a realização desta pesquisa, no primeiro momento realizamos um estudo aprofundado sobre o tema, com o auxílio do estado do conhecimento, realizado a partir de três repositórios virtuais Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME), e Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Frente às pesquisas encontradas e à análise minuciosa de cada uma delas, começamos então a elaboração do problema e dos objetivos da pesquisa que nos propomos a realizar; destacando que essa delimitação do problema e dos objetivos foi feita em conjunto com o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Inovação Escolar (GPFOPIE), para que assim pudéssemos trocar ideias frente ao estudo.

Destacamos também que ao longo de toda a trajetória do curso buscamos participar de eventos, seja como ouvinte ou apresentando o que já havíamos desenvolvido em nossa pesquisa, assim podendo compartilhar saberes e olhares, contribuindo para uma visão ampla do objeto a ser pesquisado. Pois acreditamos no princípio do educador pesquisador, pois segundo Scocuglia (2017, p. 72) “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se identifique, porque professor, como pesquisador”.

Frente a isso, através de leituras, definimos então os caminhos metodológicos que julgamos contribuir com nosso trabalho, optando então pela pesquisa qualitativa e participativa, como também a metodologia de análise textual discursiva para descrever os caminhos da pesquisa. Seguindo então essa perspectiva, o próximo passo percorrido foi a submissão de nossa pesquisa ao comitê de ética, deixando

²⁰ O trabalho coletivo ajuda a construir autonomia com responsabilidade. Desafia a superação dos limites pessoais e valoriza a atuação de cada trabalhador/educador que tenha como compromisso a prática de uma pedagogia da libertação ou da “educação como prática da liberdade” (GÓES, 2010, p. 137).

nosso estudo alinhado com todos os aparatos legais necessários para uma pesquisa educacional.

Após o comitê de ética dar o aval para o seguimento de nosso estudo, nos aproximamos da instituição de ensino almejada levando em mãos o termo que nos autoriza a realização da pesquisa. Nesse momento, também entramos em contato com a regente da turma, levando também o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 2), para que todos os encaminhamentos da pesquisa fossem realizados de acordo com as bases legais, assim como também conversamos com a docente, para que as pesquisadoras pudessem conhecer um pouco dos estudantes antes de iniciar o estudo com a educadora, visando uma “*aproximação metódica*” (FREIRE, 1996, p.95), como também “o saber local” (GEERTZ, 2008) dos educandos. Pois como nos diz Freire (1996, p.95):

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de senti-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Visto que a faixa etária dos educandos era entre sete e oito anos de idade, apresentamos o termo de assentimento através de um ‘varal de história’. Nessa dinâmica, a pesquisadora esclareceu os riscos e benefícios da pesquisa, para que os discentes pudessem dizer se queriam participar ou não da pesquisa, o termo de assentimento ilustrativo está no ANEXO 3 dessa dissertação. Assim os educandos desde o momento inicial da pesquisa puderam se sentir envolvidos nela de forma participativa, do mesmo modo que Freire (1996, p. 96) afirmava que:

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, professor e alunos, é *dialógica*, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

Perante a faixa etária dos educandos, foi enviado o termo para os responsáveis legais destes (ANEXO 2). Seguindo esse contato mais burocrático da pesquisa, começamos nosso contato com a docente da turma, realizando encontros com a mesma para realização de estudos sobre proposta de Investigação Temática, visto que ela conhece seus estudantes, podendo então auxiliar as pesquisadoras no

processo de intervenção pedagógica que ocorreu após essa aproximação. Como afirmado por Freire (2020, p. 116,120):

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. [...] Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa.

Esse estudo com a educadora se baseou na troca, pois “quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando” (FREIRE, 2020, p.142). Foi fundamental essa troca entre docente e pesquisadoras, pois somente com essa visão ampla sobre a realidade dos educandos permeiam-se estratégias para que esse contato seja o mais dinâmico e agradável possível. De acordo com Freire (2020, p. 146):

É preciso que a visitem em horas de trabalho no campo; que assistam a reuniões de alguma, associação popular, observando o procedimento de seus participantes, a linguagem usada, as relações entre diretoria e sócios; o papel que desempenham as mulheres, os jovens. É indispensável que a visitem em horas de lazer; que presenciem seus habitantes em atividades esportivas; que conversem com pessoas em suas casas, registrando manifestações em torno das relações marido-mulher, pais-filhos; afinal, que nenhuma atividade, nesta etapa, se perca para esta compreensão primeira da área.

A nossa pesquisa foi uma construção em conjunto com a discente, dito isso a pesquisa foi se compondo ao longo do processo, desta forma, “[...] começamos com as nossas interpretações do que pretendem nossos informantes, ou o que achamos que eles pretendem, e depois passamos a sistematizá-las” (GEERTZ, 1989, p. 11). Em um primeiro momento de contato inicial com os educandos realizamos uma brincadeira com eles, para que esse primeiro contato com a pesquisadora fosse de forma leve e acessível aos educandos.

A brincadeira foi organizada da seguinte forma: a pesquisadora entregou aos estudantes uma folha de ofício, na qual os estudantes poderiam desenhar ou escrever sobre fatos que desejavam para a escola e para a sua comunidade, os discentes puderam usar os materiais que julgaram necessários para o feitiço desse trabalho, após todos terem feito, eles dobraram seus bilhetes de forma que entrassem em uma garrafa. Essa garrafa foi guardada para que no final da pesquisa

os estudantes pudessem abri-la e ver se seus desejos foram contemplados ao longo da pesquisa, ou até mesmo se mudaram suas opiniões durante o processo. Pretendemos com isso, “estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor” (FREIRE, 1996, p.79).

Posteriormente houve a intervenção pedagógica e as pesquisadoras analisaram e discutiram os dados obtidos, para que em seguida se pensasse na elaboração do produto final desta dissertação.

3.7 CUIDADOS ÉTICOS BASEADO NA CONFIANÇA²¹

Como qualquer outra pesquisa que envolva seres humanos, esta exigiu uma série de cuidados éticos necessários para garantir a segurança dos participantes e a proteção da própria pesquisadora responsável. Como fundamentação básica em termos de ética em pesquisa foram seguidas as resoluções do Conselho Nacional de Saúde 466 de 2012 e 510 de 2016.

A pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética com o título: Alfabetização Infantil: uma proposta metodológica de Investigação Temática a partir de Temas Geradores, o aceite da pesquisa foi na versão 2, com o CAAE número 50930021.0.0000.8091, a instituição proponente foi a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, subsidiada com financiamento das próprias pesquisadoras, tendo como número o parecer 4.974.968.

²¹ A confiança é construída por atitudes de respeito como acolhimento, nos limites das relações humanas possíveis, entremeadas de afeto e de disponibilidade para o diálogo (FERNANDES, 2010, p. 146).

4 REFERENCIAL TEÓRICO: A BONITEZA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

A partir da segunda metade do século XIX, segundo Mortatti (2000), o Brasil já contava com algumas cartilhas escritas e produzidas em nosso país; entretanto, foi no século XX que elas se difundiram, quando os órgãos dos governos estaduais aprovaram, compararam e distribuíram lotes delas para as escolas públicas com intuito de alfabetizar os educandos. Mas Soares nos elucida que:

Foi em meados do século XX que as oportunidades de acesso à escola pública se ampliaram por meio do crescimento do número de instituições escolares e, conseqüentemente, do aumento de possibilidades de matricular no ensino fundamental. Desde então, a taxa de escolarização da população cresceu significativamente, em um processo contínuo que nos trouxe à atual universalização do ensino fundamental: em 2015, a taxa de escolarização de pessoas de 6 a 14 anos atingiu 98,6 (SOARES, 2021, p.9).

Desde o início da década de 1980, o ensino da Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade do ensino no país. No Ensino Fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nos Anos Iniciais estão diretamente ligados às dificuldades que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essas dificuldades expressam-se com clareza nos dois setores em que se concentra a maior parte da repetência: no fim do primeiro ano (ou mesmo das duas primeiras) e no quinto ano. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os educandos possam continuar a progredir até, pelo menos, o fim do nono ano. Soares, nesse sentido, afirma que:

Esses dados são recentes. Se olharmos historicamente, o fracasso em alfabetização tem sido uma constante na educação pública brasileira. Para não retrocedermos muito, em 1982, mais da metade das crianças repetia a 1ª série, considerada então como o “ano da alfabetização”. Repetiam uma vez, duas vezes, três vezes até que fossem considerados alfabetizados, o que significava, em geral, apenas serem capazes de decodificar (ler) e codificar (escrever) palavras (SOARES, 2021, p.9).

O uso de métodos para alfabetizar se dava da seguinte forma: os educandos aprendiam a técnica (nome das letras, sons etc.) antes de saber as funções da

escrita, ou seja, antes de gostar de escrever e de ler, e assim, muitas vezes, o ensino da técnica se sobrepunha ao prazer, à percepção de que a leitura e a escrita faziam parte de suas vidas. Diferentemente do que se propõe hoje, assim como elucida Soares (2009), a criança, quando na fase alfabética, precisa receber orientações direcionadas sobre as técnicas da escrita, dos sistemas convencionais usados para escrever, das regras. Logo, temos nesse contexto uma grande contribuição linguística.

Na verdade, apenas saber ler e escrever não é suficiente para alguém ser considerado alfabetizado. Segundo Soares (1998), o letramento significa estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas que exerce as práticas sociais que usam a escrita. Assim, a alfabetização inserida em uma prática de letramento implica em contextualização, em que, por meio de práticas sociais de leitura e escrita, o educando compreende sua língua como instrumento social que pode ajudá-lo a viver melhor. Trazendo essa concepção de melhoria das aprendizagens e desenvolvimento dos educandos, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação definem que:

A seriação inicial deu lugar ao ciclo básico com a duração de dois anos, tendo como objetivo propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada para a alfabetização efetiva das crianças. As experiências, ainda que tenham apresentado problemas estruturais e necessidades de ajustes da prática, acabaram por mostrar que a organização por ciclos contribui efetivamente para a superação dos problemas do desenvolvimento escolar (BRASIL, 1997, p.110).

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Freire (2020, p. 12) afirma que “talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existir-se, historicizar-se”. Assim, é necessário um projeto educativo afinado com a “[...] democratização social e cultural atribui à escola a função e responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (BRASIL, 1997, p. 21).

As primeiras escritas infantis aparecem do ponto de vista gráfico, como linhas onduladas ou quebradas, contínuas ou fragmentadas, ou então como uma série de

elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou de bolinhas). A aparência gráfica não é garantia de escrita, a menos que se conheçam as condições de sua produção. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1979 e 1981):

O modo tradicional de se considerar a escrita infantil consiste em se prestar atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos. Os aspectos gráficos têm a ver com a quantidade de traços, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo) a orientações dos caracteres individuais (inversões, rotações, etc.). Os aspectos construtivos têm a ver com o que quis representar e os meios utilizados entre as representações.

Alfabetização é a ação de ensinar e aprender a ler e a escrever, ‘levar à aquisição do alfabeto’, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever. É um processo de representação de fonemas e grafemas e vice-versa. Já o letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita, entretanto isso não quer dizer que o educando letrado está alfabetizado (SOARES 2008). Uma proposta seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, letrado e alfabetizado. O letramento leva a argumentar, questionar, indagar. Dialogamos com esse aspecto e com o método de alfabetização freireano que “[...] tem como ideia animadora toda a amplitude humana da “educação como prática da liberdade”, o que, e, regime de dominação, só se pode produzir e desenvolver na dinâmica de uma “pedagogia do oprimido” (FREIRE, 2020, p.13).

A relação entre escrita e significado é essencial. Um ambiente alfabetizado pode também ser alfabetizador no sentido de fornecer elementos que desafiem o sujeito a pensar sobre a língua escrita como sistema de representação de significados contextuais. Nesse sentido, a alfabetização é um processo que se inicia antes do educando entrar na escola, através das diferentes formas de interação que ele estabelece. Se vier de um ambiente social alfabetizado, já terá certamente pensado sobre esse objeto de conhecimento, se vier de um ambiente analfabeto precisa fazer na escola o caminho que o outro fez desde o nascimento. De acordo com Freire (2020, p. 28), “a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura

de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra”.

Cabe à escola colocar a língua escrita sistematicamente à disposição do educando para a sua interação e uso significativo, pois, segundo Freire (2020, p. 13), “alfabetizar é conscientizar”. De certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido. Entretanto, é preciso diferenciar o processo de aquisição da língua do processo de construção da língua; esse último é que, sem dúvida, nunca é interrompido. Não parece apropriado, nem etimologicamente, que o termo alfabetização designe tanto o processo de aquisição da língua escrita quanto o de sua construção: etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”.

Dito isso, o governo federal, na tentativa de minimizar os altos índices de fracasso escolar ao final do ensino fundamental, buscou algumas mudanças com intuito de auxiliar os educandos nesse processo. Dentre essas mudanças, destaca-se a implantação da Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Sendo assim, ao ingressar no primeiro ano do ensino fundamental, aos seis anos de idade, espera-se que o educando inicie o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética e compreenda os significados e usos da escrita.

Esse ciclo de alfabetização se constitui pelos três primeiros anos do ensino fundamental. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 7/2010 que define os objetivos que devem ser assegurados ao final do ciclo:

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

1. A alfabetização e o letramento;
2. O desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia (BRASIL, 2010, p. 8).

Buscando ainda um melhor desempenho dos educandos, em julho de 2012, a Presidenta Dilma Roussef instituiu pela Portaria MEC nº 867 o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Tratava-se de um programa de formação de professores alfabetizadores, uma política indutiva do Ministério de Educação com

intuito de “garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2012).

Para que fluísse de maneira mais abrangente o governo organizou: formação continuada de professores alfabetizadores; materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; avaliação; gestão, controle e mobilização social (Portaria nº 867/2012, Art. 6º). O eixo formação continuada de professores alfabetizadores atribuía aos envolvidos a formação presencial dos professores alfabetizadores das escolas das redes de ensino participantes. Os objetivos do Pacto encontram-se elencados no artigo 5º da referida Portaria que visa:

- I. Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II. Reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III. Melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- IV. Contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- V. Construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (BRASIL, 2012).

Esse movimento envolve o educador como um sujeito ativo em seu processo de formação, que se baseia em práticas de sala de aula, num movimento entre teoria e prática. Ainda com o intuito de melhorar a educação básica e nortear os educadores nesse processo, cabe mencionar o Referencial Curricular Gaúcho, que traz em seu texto a importância de trabalhar os saberes dos educandos como um todo, tendo em mente que a educação é um processo contínuo que está em constante mudança:

Interessa aqui pautar a concepção de educação como processos em constante transformação. Em seu sentido mais amplo, compreender o desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social. Envolvendo educação escolar e extraescolar (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p.22).

Nesse sentido mais abrangente, a Base Nacional Comum Curricular nos elucida a relevância de trabalhar a interdisciplinaridade com os educandos, pois isso auxilia educandos e educadores no processo de alfabetização, contribuindo para ampliar “as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética” (BRASIL, 2018, p.58). Ainda nessa

linha, a Base traz a relevância de trabalhar com “uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas” (BRASIL, 2018, p.58). Podemos trazer então a pesquisa como um ponto de partida para a efetivação dessas concepções.

4.1 PENSANDO EM UM CURRÍCULO E SUA CRITICIDADE ²²

A pergunta “o que?”, por sua vez, nos revela que as teorias do currículo estão envolvidas, explicita ou implicitamente, em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a resposta que darão àquela questão. O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai construir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados (SILVA, 2011, p.15).

O Currículo, em seu conceito inicial na educação, representava a expressão e a proposta da organização dos segmentos, fragmentando os conteúdos que o compõem. Ao longo do tempo, o Currículo foi se constituindo como elemento fundamental, tendo princípios básicos, privilegiando determinada cultura de acordo com as necessidades da sociedade, que está em constante construção e reconstrução. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva, (2010, p. 15,16):

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecemo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo também é uma questão de identidade. É sobre essa questão, pois, que se concentram também as teorias de currículo.

Tendo em vista que hoje vivemos em uma sociedade democrática e prezamos pela democracia nas escolas, o Currículo também se posiciona dessa

²²A criticidade, para Freire, é a capacidade do educando e do educador refletirem criticamente a realidade na qual estão inseridos, possibilitando a constatação, o conhecimento e a intervenção para transformá-la. Essa capacidade exige um *rigor metodológico*, que combine o “saber da pura experiência” com o “conhecimento organizado”, mais sistematizado. O seu principal objetivo é fazer com que as pessoas e as classes oprimidas, que aceitam esse desafio, possam *pensar certo* e se constituírem como sujeitos históricos e sociais, que pensam, criticam, opinam, têm sonhos, se comunicam e dão sugestões (MOREIRA, p.173, 2010 *apud* FREIRE, 1997).

forma, sendo construído por todos os membros da instituição, valorizando a particularidade dos educandos e a vivência de cada um, garantindo suas aprendizagens, “[...] a partir do diálogo entre saberes, popular e científico, em que a apreensão do conhecimento é construída coletivamente, a partir da análise das contradições vivenciadas na realidade local” (SILVA, 2013, p.1).

O Currículo está implicado em relações de poder, ele contém visões sociais particulares, é um “conjunto de práticas socioculturais que, de forma explícita ou implícita, consciente e intencional, ou incorporada de maneira acrítica, se inter-relacionam nas diferentes instâncias e momentos do espaço/ tempo escolar” (SILVA, 2013, p.1). Nesse sentido, “[...] é um elemento transcendente e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (MOREIRA; SILVA, 1995, p.8).

Currículo é uma parte importante da organização escolar e faz parte do Projeto Político Pedagógico – PPP de cada escola. Por isso, ele deve ser pensado e refletido pelos segmentos de toda comunidade escolar, viabilizando o projeto entre conhecimento e cultura e a aprendizagem dos educandos, suas ideias e aspirações “que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente” (VEIGA, 2002, p.7). Ainda segundo Veiga (2002, p.7):

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Na atualidade, compreende-se que o educando já traz saberes construídos nas relações familiares, sociais e culturais, bem como os construídos durante a Educação Infantil, segundo Silva (2013, p. 2), deve-se pensar o educando como sujeito que “[...] supera os obstáculos epistemológicos da tradição sociocultural escolar, predispondo-se à análise da realidade imediata em que a comunidade se insere, tomando decisões e arquitetando os fazeres curriculares a ela pertinentes”. Apontado isso, o Currículo precisa atender aspectos sociais, culturais e econômicos de educandos que vivem em espaços sociais diversificados e possuem necessidades diferentes umas das outras. De acordo com Freire (1979, p. 21-22):

A partir das relações que estabelece com seu mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamiza este mundo. Contribui com algo do qual ele é autor... Por este fato cria cultura. [...] O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la.

É nesse aspecto que se busca um diálogo com todos da comunidade escolar, para que, assim, o Currículo possa contemplar vários âmbitos que a comunidade considera relevante, o tornando único para cada instituição de ensino. “É essa busca dos "por quês" das relações propostas pelo próprio grupo que permitirá uma explicitação dos conhecimentos que estavam implícitos [...]” (SILVA, 2013, p.11), mas que fazem parte da comunidade e carecem ser contemplados.

De acordo com o disposto (Parecer CNE/CEB Nº: 11/2010, p. 12):

O aluno precisa aprender não apenas os conteúdos escolares, mas também saber se movimentar na instituição pelo conhecimento que adquire de seus valores, rituais e normas, ou seja, pela familiaridade com a cultura da escola. Ele costuma ir bem na escola quando compreende não somente o que fica explícito, como o que está implícito no cotidiano escolar, ou seja, tudo aquilo que não é dito, mas que é valorizado ou desvalorizado pela escola em termos de comportamento, atitudes e valores que fazem parte de seu currículo oculto.

Baseado nas concepções de Silva (1999), as vertentes do multiculturalismo representam um importante instrumento de luta política, pois remetem à seguinte questão: o que conta como conhecimento oficial? Assim, ele também nos lembra que “[...] a igualdade não se obtém simplesmente através da igualdade de acesso ao Currículo hegemônico” (SILVA, 1999, p. 90). Numa educação na contemporaneidade, a escola, no desempenho das suas funções, deve acolher os educandos dos diferentes grupos sociais, buscando construir e utilizar métodos, estratégias e recursos de ensino que melhor atendam às suas características cognitivas e culturais. Conforme Silva (2013, p.14):

Nessa perspectiva, o currículo passa a ser concebido como as práticas socioculturais coletivamente construídas pelos sujeitos sócio-históricos inseridos em um determinado contexto concreto de realidade; fazem opções, planejam, organizam e desencadeiam fazeres, sempre comprometidos com uma determinada concepção de sociedade e de mundo.

Tendo em vista que o docente deve estar atento às peculiaridades de seus educandos e transmitir confiança para estes, precisa contemplar em seu Currículo estratégias que chamem atenção dos educandos que frequentam a instituição de

ensino. De acordo com Silva (2013, p. 6), “procura-se, assim, romper com a tradição cultural seletiva da escola tradicional, colocando o acervo de conhecimentos sistematizados das áreas à disposição dos sujeitos, e não estes subordinados a conteúdos preestabelecidos”. Segundo Apple e Beane (2001, p. 12):

[...] escolas vivas, cheias de entusiasmo, mesmo em circunstâncias eventualmente tristes e difíceis. São escolas onde professores e alunos estão igualmente empenhados num trabalho sério que frutifica em experiências de aprendizagem ricas e vitais para todos.

4.2 INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA: OBSERVAR, ESCUTAR, PROBLEMATIZAR, DIALOGAR, CONSTRUIR E PRODUIR

Sabemos que existem conteúdos previstos pela escola e por regimentos e leis externas, que devem ser contemplados de acordo com cada ano escolar e, diante desse contexto, o que propomos não é um distanciamento do que sabemos que está previsto nas instituições de ensino (conteúdos científicos), mas um olhar sensível às necessidades e interesses dos educandos. Visto que a aprendizagem se constrói em uma interação entre os sujeitos e o meio, e que é na vivência cotidiana que as pessoas aprendem, instigadas pelas relações sociais ou até mesmo por fatores naturais, aprendem também por necessidades, interesses, desejo, enfrentamento e repressão (DELIZOIC; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2018). De acordo com Scocuglia (2017, p. 72-73):

Os conteúdos não são, em geral, pesquisados, vêm “prontos” nas exposições docentes, na utilização dos recursos audiovisuais e tecnológicos, nos livros. Geralmente são narrados pelo professor ou mesmo por um grupo de alunos que os “pesquisou” em materiais didáticos ou similares que também já estavam prontos.

Respeitando os conteúdos que já estão programados no Currículo escolar e valorizando a curiosidade dos educandos, é que se dá a importância da Investigação Temática na construção do processo de conhecimento. “Perspectiva curricular cuja lógica de organização é estruturada com base em temas, com os quais são selecionados os conteúdos de ensino das disciplinas. Nessa abordagem, a conceituação científica da programação é subordinada ao tema” (DELIZOIC; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011, p.189). Ou seja, a partir do tema escolhido ocorrerá o processo de planejamento dos conteúdos.

A Investigação Temática possibilita ao educando relacionar os conteúdos aprendidos na escola com sua realidade, visto que é na infância que a criança, ao ser inserida na escola, deve ser estimulada a conhecer e compreender a sua realidade, refletindo sobre o contexto vivido, procurando estratégias para solucionar os problemas que surgirem no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Freire (2003, p. 116):

Este Estudo da Realidade, portanto, pretende ser um primeiro passo para envolver educadores e alunos num processo de leitura crítica do seu mundo e deve fazer parte de um esforço contínuo no sentido de “estudar e aproximar situações concretas do conhecimento que pode explicar [essas situações] e ajudar a superá-las”.

Dito isso, procurar um Tema Gerador é procurar a sua visão sobre o contexto em que estamos; a escolha do tema não ocorre de forma aleatória ou neutra, ela diz muito sobre o grupo que se está pesquisando. Segundo Freire (2003, p.115):

[...] relacione essa realidade local com um largo leque de problemas individuais, comunitários e sociais que vão desde o relacionamento dentro da escola aos transportes públicos, passando pela poluição do ar e da água numa cidade industrial [...].

A escola por sua vez também não é um espaço neutro, é um espaço de disputa, que implica posicionamentos diversos sobre o mundo e escolhas, mas também pode ser um espaço de silenciamento, caso o ensino seja pautado na concepção bancária. A educação é, portanto, “um permanente ato dinâmico de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade por aqueles que a vivem” (FREIRE, 2003, p.119). Com isso fica um questionamento: quem somos? Precisamos nos reconhecer em nossos posicionamentos, na ética e amorosidade, para que esse questionamento seja respondido, ou ao menos para que haja uma reflexão sobre ele.

Uma escola dialógica, que problematiza o mundo, o lugar onde os discentes estão inseridos, está pautada na pedagogia de Freire. Uma pedagogia que reflita um projeto de humanização, percepção de mundo, transformação social de mundo e dos sujeitos. Freire (2003, p. 121) afirma que:

O diálogo é simultaneamente estruturado e criativo. É iniciado e conduzido por um professor crítico, mas é democraticamente aberto à intervenção dos alunos. Co-desenvolvido pelo professor e pelos alunos, o diálogo não é nem

uma conversa informal nem uma troca de ideias dominada pelo professor. Equilibrar a autoridade do professor e as chegadas dos alunos constitui a chave para tornar o processo crítico e democrático. Os professores dialógicos fornecem aos alunos uma estrutura aberta em que estes se desenvolvam. Esta abertura inclui o seu direito de questionar o conteúdo e o processo do diálogo, e mesmo de o rejeitar.

A aula então parte de uma situação real, de um problema da comunidade, de um desconforto que os educandos sentem por algo, ou alguma coisa que gostariam de aprender. Mas sempre na base do diálogo, pois essa Investigação Temática é construída com todos os discentes da turma, até se chegar a um consenso. Desse modo, Freire (2020, p.145) destaca que:

Aos educadores envolvidos na análise dos dados coletados, oferecem-se as seguintes linhas de orientação:

1. Conhecer a história da “comunidade” em estudo;
2. Todas as pessoas envolvidas na análise devem ler todo o material recolhido e participar na sua interpretação.
3. O grupo deve organizar discussões, tendo em conta leituras e análises individuais, e as limitações dos dados recolhidos e a informação obtida num dado momento.

Nesse sentido, o contato direto com a educadora regente da turma se torna fundamental, pois é ela que irá auxiliar as pesquisadoras nesse processo de conhecimento da turma e da realidade local no início da pesquisa. Esse primeiro contato, por se tratar de crianças, consideramos imprescindível para a construção do vínculo das pesquisadoras com os discentes. A educadora, por outro lado, será os olhos e ouvidos das pesquisadoras durante todo o processo de Investigação Temática. Frente a esses posicionamentos, Freire (2020, p. 122) nos elucida:

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”.

Seguindo essas concepções, não podemos deixar de destacar que a fala do docente a partir de sua prática e contato com os discentes, será fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Não adianta falar em um ensino dialógico, uma educação problematizadora, mas na prática desenvolver seu planejamento de forma diferente. Esse processo de construção e reconstrução docente é contínuo, segundo Freire (2020, p.79):

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente *narradoras, dissertadoras*.

É nesse caminho que nos juntamos uns com os outros para fazer diferente da educação bancária que estamos habituados a ver nas instituições de ensino, que talvez seja por conta da familiaridade diante da concepção de ensino que nos era apresentada enquanto discentes; que certas vezes está enraizada no pensamento de que o educador é o detentor do saber e o educando é o receptor. De acordo com Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2018, p. 95) “grande parte das ações que se têm em sala de aula é fruto da tradição, da experiência prévia como aluno, a qual leva a imitar, às vezes até sem perceber, as atitudes dos professores que se estudou ao longo da vida”. Vale lembrar os pressupostos de Freire (2020, p. 82-83) em relação às concepções da educação bancária, para que possamos sempre refletir sobre elas:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição.

Daí, então, que nela:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Pensando em uma nova sociedade é que propomos essa ruptura, que não é só diferenciada para os educandos, mas que é uma proposta de reconstrução para os educadores, “[...] quando se fala de situações organizadas de ensino, como as que ocorrem na escola, parece que só o aluno está ali para aprender, como se os

professores não estivessem aprendendo o tempo todo também” (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2010, p.95). Com isso Freire (2020, p. 105) aponta:

[...] que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo.

Essa “[...] perspectiva curricular cuja lógica de organização é estruturada com base em temas, com os quais são selecionados os conteúdos de ensino das disciplinas”. (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p.198). A partir do tema são selecionados os conteúdos, que dialogam na construção do conhecimento, diálogo que busca facilitar a autonomia, um exercício de fala e de escuta, com o sujeito que é um sujeito do conhecimento e que produz cultura nas suas relações com o mundo e os outros. Um sujeito que sabe que é um ser inconcluso, nesse sentindo vai construindo conhecimento ao longo do tempo. Para Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2011, p.194) afirmam que “[...] na perspectiva da abordagem temática, os conceitos, modelos e teorias citadas precisam ser desenvolvidos no processo de ensino, uma vez que contribuem para melhor compreensão dos temas”.

De acordo com os objetivos da abordagem temática, os autores consideram alguns mais relevantes, como a produção da articulação entre os conteúdos programáticos e os temas que irão ser abordados, a superação de alguns problemas e entraves do contexto escolar, a produção de ações investigativas e problematizações dos temas estudados com os educandos, conduzindo o mesmo a pensar sobre sua realidade e fazer com que ele possa ser ator ativo do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2011, p. 122), reforçam que:

[...] o sujeito [aluno] de sua aprendizagem; é quem realiza a ação, e não alguém que sofre ou recebe uma ação. Não há como ensinar alguém que não quer aprender, uma vez que a aprendizagem é um processo interno que ocorre como resultado da ação de um sujeito. Só é possível ao professor mediar, criar condições, facilitar a ação do aluno de aprender, ao veicular um conhecimento como seu porta-voz.

Baseado nesse contexto, trazemos alguns aspectos referentes à metodologia dos Três Momentos Pedagógicos (3MP). Inicialmente essa proposta dos 3MP veio da concepção Freireana, como uma forma de reestruturar a educação formal, essa

perspectiva está fundamentada por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), como Abordagem Temática. De acordo com Araújo (2015, p. 30):

Nesta perspectiva, os conteúdos programáticos deixam de ser o fio condutor que definem os currículos escolares, que, por sua vez, apresentam características de currículos tradicionais que se encontram distantes e descontextualizados da realidade dos educandos e passam a serem construídos a partir de temas que surgem da realidade dos educandos.

Os autores Delizoicov, Angotti e Pernambuco, em suas primeiras reflexões sobre o assunto, pensaram essa proposta para o ensino de Ciências, que tinha como alvo compreender o mundo físico em que os educandos viviam. Foi então que o grupo se inspirou na perspectiva freireana e resolveu adaptá-la para a educação em Ciências. Araújo (2015, p. 31) complementa:

Posteriormente, no ano de 1978, como estagiários do Instituto de Recherche, Formation, Education et Developpement (IRFED), Demétrio Delizoicov e José André Angotti vivenciaram uma experiência educacional na Guiné-Bissau, no Centro de Educação Popular Integrada (CEPI), a qual se aproximava da concepção educacional defendida pelo grupo (DELIZOICOV, 1982).

Baseado nessas concepções, o grupo então realizou algumas modificações nessa metodologia, visando sempre o aprimoramento da mesma. Entre as modificações ocorridas, houve uma modificação na nomenclatura do segundo momento, que deixa de ser denominado de “Estudo Científico” e passa a ser chamado de “Organização do Conhecimento”, pois os autores perceberam através de seus estudos que este momento pedagógico não se sobrepunha cientificamente aos demais. Com essa modificação o próprio Delizoicov (1991, p. 185) menciona que ela “[...] permitiu um salto qualitativo na nossa própria percepção de trabalho até então realizado”.

Destacamos assim os três momentos pedagógicos, segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011): o primeiro momento é o da “problematização inicial”, no qual iremos apresentar as situações reais que os educandos conhecem e vivenciam, assim introduzindo os conhecimentos científicos simultaneamente. Já no segundo momento denominado “organização do conhecimento”, serão realizados estudos com os educandos a partir dos conhecimentos selecionados pelo pesquisador juntamente com o educador, para que assim se compreendam os temas da problematização inicial, como também se retire dúvidas e se responda a

questionamentos que possivelmente irão ocorrer ao longo do caminho. Por último, no terceiro momento, intitulado de “aplicação do conhecimento”, vamos abordar sistematicamente o conhecimento incorporado pelos educandos e serão analisadas e interpretadas as situações que determinaram o nosso estudo, a partir desse momento os discentes poderão articular a conceituação científica com suas situações reais.

Segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011, p. 194):

[...] a abordagem dos conceitos científicos é ponto de chegada, quer da estruturação do conteúdo programático quer da aprendizagem dos alunos, ficando o ponto de partida com os temas e situações significativas que originam, de um lado, a seleção e organização do rol de conteúdos, ao serem articulados com a estrutura do conhecimento científico, e, de outro, o início do processo dialógico e problematizador.

Com isso “[...] a aprendizagem é resultado de ações de um sujeito, não é resultado de qualquer ação: ela só se constrói em uma interação entre esse sujeito e o meio circundante, natural e social” (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011, p.122). Pensando em uma educação dialógica e problematizadora que “[...] os Temas Geradores resultantes da Investigação Temática são responsáveis pela organização dos conteúdos programáticos a serem trabalhados [...]” (ARAÚJO, 2015, p.44). É nesse contexto que segundo Araújo (2015, p. 46) a Investigação Temática “[...] surge como uma necessidade na medida em que a interpretação e visão deste contexto não é (necessariamente) a mesma quando analisada por olhares de sujeitos com níveis sociais, culturais, intelectuais e econômicos distintos”, tornando assim cada investigação única para a sua comunidade, visto que cada comunidade tem suas próprias visões de mundo.

4.3 TEMAS GERADORES

Trago um conceito de Tema Gerador segundo a SME-PT²³ apresentou a alguns educadores no ano de 1992:

... o tema gerador... é um caminho para atingir o saber, compreender e intervir criticamente numa determinada realidade estudada... Pressupõe uma metodologia que acredita no crescimento do indivíduo através do

²³ Secretaria Municipal de Educação (SME); Partido dos Trabalhadores (PT)(SME-PT, 1992 *apud* TORRES, 2002, p.114).

trabalho coletivo, da discussão, da problematização, da interrogação, do conflito e da participação na apropriação, construção e reconstrução do saber... É o ponto de encontro interdisciplinar para todas as áreas do conhecimento (SME-PT, 1992 *apud* TORRES, 2002, p.114).

Sendo assim, a partir da Investigação Temática, por meio da qual os educandos serão instigados a tomar conhecimento do que acontece em sua realidade local, o Tema Gerador irá se basear “em situações da vida real, dos problemas e das preocupações dos alunos (TORRES, 2022, p.114)”, com isso os educandos poderão escolher um tema a partir de sua realidade, tornando-os protagonistas do seu aprender. Pois é partindo do diálogo que educando e educador vão construindo sua relação. De acordo com Dantas:

Trabalhar a partir de temas geradores, que só podem ser encontrados a partir da compreensão da relação homem-mundo, supõe uma disposição para ouvir e dialogar com os estudantes. Isso implica uma postura de escuta do educador, além da clareza sobre a importância do respeito aos saberes que os alunos trazem para a escola (DANTAS, 2018, p.31).

Trabalhar nessa perspectiva implica adaptar os conteúdos pré-estabelecidos pela instituição de ensino, para o tema em que os educandos irão escolher para pesquisar, com isso:

O trabalho com temas geradores se dá num caminho inverso ao que normalmente é seguido nas escolas brasileiras. Por isso seu caráter inovador e também desafiador. O educador não chega à sala de aula com um conteúdo já determinado, que ele mesmo selecionou, para, a partir dele, propor sua aplicação na realidade. Ao contrário, ele propõe a seus alunos que, juntos, investiguem a realidade vivida para selecionarem os conteúdos que sejam necessários para compreensão e intervenção naquela realidade analisada (DANTAS, 2018, p.31).

Isso se torna um desafio para educandos do segundo ano do ensino fundamental, pois além da escolha de um tema acessível e de comum acordo a todos, e a problematização de sua realidade, há um processo que não pode ser deixado de lado que é o da alfabetização. Por isso há um cuidado especial na seleção dos conteúdos a serem trabalhados ao longo dessa pesquisa, pois:

Após a seleção dos temas e conteúdo, segue-se a fase de elaboração das atividades a serem desenvolvidas em aula e confecção dos materiais didáticos que serão utilizados. Essa elaboração deve ter em consideração a importância de devolver aos alunos a temática sistematizada e ampliada, em forma de problemas a serem respondidos, do ponto de vista de uma educação problematizadora (DANTAS, 2018, p.33).

5 UNIDADES DIDÁTICAS: CAMINHOS PERCORRIDOS NOS TRÊS MOMENTOS PEDAGÓGICOS

Neste capítulo, iremos apresentar alguns dados como: falas, fotos e registros feitos no Diário de Campo das atividades realizadas ao longo da pesquisa. Separamos as etapas da intervenção por sessões para que haja uma leitura mais fluída. A intervenção se constituiu de etapas como: conversa com a direção da escola, aproximação com a docente da turma, observação das aulas dos educandos e intervenção pedagógica.

A intervenção pedagógica iniciou a partir da elaboração de atividades que tiveram como objetivo conhecer e contemplar os desejos e inquietações dos educandos sobre a temática por eles escolhida, culminando na prática pedagógica. A intervenção pedagógica se caracteriza na perspectiva educacional, como um ato que marca os processos que ocorrem com os educandos e educadores na construção do conhecimento. Para Freire (1987), somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz de gerar uma ação comunicativa entre educador e educando. A intervenção em si é que estabelece se um conhecimento está sendo construído ou “transferido”.

Todas as etapas foram descritas a seguir e foram segmentadas em três subseções: Problematização inicial; Organização do conhecimento; e Aplicação do conhecimento. A partir dessas subseções foram separadas as unidades didáticas da seguinte maneira: Primeiro contato presencial; Conhecendo a docente; Conhecendo os educandos; Intervenção pedagógica baseada na “Investigação Temática”; Conhecendo o “Paulinho”, fotos da comunidade; Bingo de palavras e sugestões sobre o tema da pesquisa; Escolha do tema; História “Pimpão uma história de amizade”; Montar palavras da história do “Pimpão” e festa Halloween; Construção do “Pimpão”; Confecção de lista coletiva de cuidados com os cachorros; Pesquisa com turmas de primeiro ao quinto ano sobre animais de estimação; Construção de gráficos a partir da coleta de dados da pesquisa que fizemos na escola; Realização de lembrança para ONG; e Visita da ONG de animais para culminância intervenção. Que estão explicitas na tabela a seguir:

Quadro 17 - Etapas 3 Momentos pedagógicos

ETAPAS 3 MOMENTOS PEDAGÓGICOS	UNIDADES DIDÁTICAS
<p>Problematização inicial</p> <p>Nesse momento, realizamos um estudo sobre a realidade dos estudantes, como também a apresentação das situações reais que os estudantes vivenciavam, assim introduzindo os conhecimentos científicos simultaneamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Primeiro contato presencial... ● Conhecendo a docente. ● Conhecendo os estudantes. ● Conhecendo o “Paulinho”, fotos da comunidade.
<p>Organização do conhecimento</p> <p>Nesse momento foram realizados estudos com os estudantes a partir dos conhecimentos selecionados pelo pesquisador juntamente com o professor, para que assim se compreendesse os temas da problematização inicial, como também dúvidas e questionamentos que ocorreram ao longo do caminho.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Bingo de palavras e sugestões sobre o tema da pesquisa. ● Escolha do tema. ● História “Pimpão uma história de amizade”. ● Montar palavras da história do “Pimpão” e festa Halloween. ● Construção do “Pimpão”. ● Confecção de lista coletiva de cuidados com os cachorros. ● Pesquisa com turmas de primeiro ao quinto ano sobre animais de estimação. ● Construção de gráficos a partir da coleta de dados

	<p>da pesquisa que fizemos na escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de lembrança para ONG.
<p>Aplicação do conhecimento</p> <p>Nesse momento abordamos sistematicamente o conhecimento incorporado pelos estudantes que foram analisadas e interpretadas as situações que determinaram o nosso estudo, a partir desse momento os discentes articularam a conceituação científica com suas situações reais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visita da ONG de animais para culminância do projeto

Fonte: Autora (2022)

5.1 PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL

5.1.1 Primeiro contato presencial...

Aos dezesseis dias do mês de setembro realizei o primeiro contato com a instituição de ensino após o aceite da mesma para a realização da pesquisa. O agendamento para essa intervenção foi feito via WhatsApp pela pesquisadora com a diretora da escola, onde a diretora mencionou o dia e horário que seria adequado para a visita à escola. Em conversa pelo aplicativo a diretora tratou que a conversa seria, inicialmente, com ela e com a supervisora da escola, posteriormente com a docente da turma almejada (DIÁRIO DE CAMPO, 16.09.2021).

Chegando à instituição de ensino, fui logo direcionada por um funcionário até a sala da diretora da escola, lá fizemos algumas tratativas, falamos mais sobre minha pesquisa, agradeço a disponibilidade da escola. A diretora de imediato se desculpa pela educadora da turma não estar presente, justificando que houve um imprevisto. No início, fiquei com receio de a educadora não querer participar da

pesquisa, mas, a diretora deixou claro que a educadora estava de acordo e que poderíamos marcar um novo encontro.

Passando essa conversa inicial, a supervisora chega à instituição de ensino, e passo a explicar a ela como funcionaria a pesquisa. Procurei deixar claro que a pesquisa estaria sempre articulada com a instituição, e que a qualquer momento os educandos, a direção e a docente poderiam sugerir mudanças ou até mesmo a desistência da pesquisa. Enfatizei, ainda, que tudo que seria escrito e proposto passaria, primeiro, pela direção da escola, como também pela docente da turma. Feita essa primeira fala, a supervisora pediu para que eu voltasse no dia 21 de setembro para ser apresentada a docente da turma e dar início aos estudos em parceria com a regente da turma. Freire destaca que:

O que importa na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, dos desejos, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando coragem (FREIRE, 2003, p.45).

A estrutura da escola foi a mim apresentada pelos funcionários. Perguntei se poderia fotografar, eles responderam que sim. Conheci o interior e o exterior da escola. Assim, encerro minha visita à instituição lembrando que, durante essa primeira aproximação, mantivemos o distanciamento²⁴ adequado e os protocolos de segurança devido à pandemia da Covid-19.

A seguir apresentamos algumas imagens para ilustrar o encontro.

²⁴ Nessa época havia um modelo de distanciamento social vigente, para que além das instituições de ensino, outros ambientes deveriam cumprir, para melhor convivência e saúde de todos, o modelo está disponível neste link: <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/modelo-de-distanciamento-controlado-apresentacao.pdf>. Assim como o modelo de distanciamento, o governo do estado divulgava decretos se necessário de mês a mês para que as instituições de ensino seguissem, nesta pesquisa utilizamos o decreto do mês de outubro de 2021, disponível no link: <https://coronavirus.rs.gov.br/upload/arquivos/202110/04114230-decreto-56120-de-01-out-2021.pdf>.

Figura 1 - Conhecendo a escola

Fonte: Autora (2022)

5.1.2 Conhecendo a docente.

A fim de construir uma intimidade com a 'Profe Michonne', marcamos um encontro em um café próximo à escola para que pudéssemos conversar e nos conhecer melhor. Aos poucos fui mencionando as minhas intenções com a pesquisa, deixando claro que o trabalho seria feito com muita parceria e diálogo, e, que os cuidados éticos e sanitários seriam realizados, sempre ponderando os riscos e benefícios que a pesquisa teria. A conversa foi fluindo e Michonne relatou algumas experiências de sua vida profissional:

Michonne: - Eu dou aula há dez anos, para o ensino fundamental e médio, e trabalhei dentro desses dez anos dentro de setor da educação especial, sala de recursos e também em orientação educacional, aí eu dei aula de artes porque eu estava cursando artes e para o ensino fundamental anos iniciais, que foi onde eu comecei, e depois fui avançando e indo para outros setores conforme eu fui estudando e me especializando (DIÁRIO DE CAMPO, 18.09.2021).

De acordo com a fala de Michonne sobre se reinventar e buscar formações, Freire (2003, p. 36), nos traz que:

Em minha visão, “ser” no mundo significa transformar e retransformar o mundo e não se adaptar a ele. Como seres humanos não resta dúvida de que nossas principais responsabilidades consistem em intervir na realidade e manter nossa esperança. Enquanto educadores progressistas, devemos nos comprometer com essas responsabilidades. Temos de nos esforçar para criar um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possamos cumprir nosso papel como participantes ativos da história.

Michonne é pedagoga, mas devido às suas especializações e entrada no curso de Graduação em Artes, vem transitando na educação com intuito de buscar novos conhecimentos e desafios. Ela explica que a pandemia deixou evidente a falta de preparo de educadores e educandos para o uso da tecnologia, com isso ambos tiveram que se ajudar para tornar a aprendizagem mais acessível. De acordo com Wasum; Fraga e Maurense “[...] esta época que se apresenta traz consigo grande potencial de desacomodação (2021, p. 83)”. Frente a isso, Michonne fala um pouco sobre sua trajetória neste momento desafiador:

O ano passado eu trabalhava com fundamental e médio em artes, projeto de vida, cultura juvenil e religião, foi um desafio muito grande, porque a gente teve que aprender a lidar com a plataforma, com esses novos programas que enviaram, que o governo encaminhou para nós, então tanto nós quanto os alunos... Porque até por um determinado tempo nós achamos que os alunos sabiam mexer nesses recursos, como por exemplo, trabalhar com Word, com Excel, e eles não sabem, eles sabem mexer em redes sociais, então isso foi um desafio tanto para os professores, quanto para os alunos, tivemos que nos ajudar muito e foi muito cansativo, porque teve muita burocracia (DIÁRIO DE CAMPO, 18.09.2021) (MICHONNE).

Trago a fala de Freire (2003, p. 50), ao refletir a sua prática pedagógica no mundo:

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida há inacabamento. Mas só entre homens e mulheres o inacabamento se tornou consciente.

O diálogo vai acontecendo e Michonne explica que o quadro de educadores dos anos iniciais havia caído durante a pandemia por diversos motivos, seja pelos docentes terem algum tipo de comorbidade²⁵, ficando afastados da sala de aula, ou

²⁵ A nova forma de atuação, que estabeleceu um novo modus operandi de cuidados e regras higiênicas para diminuir o contágio, também trouxe a novidade de que parte dos trabalhadores devem continuar em home office devido às comorbidades que os incluem no grupo de risco para agravamento da Covid-19. No decreto (https://www.dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo/?pasta=2020|10_Outubro|DODF%20197%2016-10-2020|&arquivo=DODF%20197%2016-10-2020%20INTEGRA.pdf), a lista refere-se a servidores:

I – com sessenta anos ou mais;

II – de qualquer idade que tenham comorbidades, como cardiopatia, diabetes, pneumopatia, doença renal, imunodepressão, obesidade, asma e puérperas;

III – responsáveis pelo cuidado de uma ou mais pessoas com suspeita ou confirmação de diagnóstico de infecção pela Covid-19 atestada por prescrição médica;

IV – gestantes e lactantes;

V – com suspeita ou confirmação de diagnóstico de infecção pela Covid-19, atestada por prescrição médica;

Mas se ainda há dúvidas de que patologias se encaixam no grupo de risco, a Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho, da Secretaria Executiva de Valorização e Qualidade de Vida (SUBSAÚDE/SEQUALI/SEEC), preparou uma lista detalhada de doenças as quais se encaixam na recomendação da permanência do teletrabalho. Confira:

- Doenças cardíacas crônicas (Inclusive Hipertensão Arterial – HAS Descompensada)
- Doença cardíaca congênita
- Insuficiência cardíaca mal controlada
- Doença cardíaca isquêmica descompensada
- Doenças respiratórias crônicas, inclusive tuberculose de todas as formas (há evidências de maior complicação e possibilidade de reativação)
- DPOC e asma mal controlados
- Doenças pulmonares intersticiais com complicações
- Fibrose cística com infecções recorrentes / Cirrose hepática Child B e C
- Displasia broncopulmonar com complicações
- Crianças com doença pulmonar crônica da prematuridade

até mesmo por muitos casos de contaminação pelo vírus da Covid-19. Por ser pedagoga, a remanejaram para a escola que está atualmente, ministrando aulas para o segundo ano do ensino fundamental.

As inquietações da educadora continuam remetendo-a à seguinte reflexão: “os anos iniciais percebi que foram os mais prejudicados, porque eles dependem né, eles dependem de alguém para estar junto com eles para fazer tarefa, pra ensiná-los (DIÁRIO DE CAMPO, 18.09.2021)”. Para Wasum; Fraga e Maurente (2021, p.81):

Outro fator a ser levado em consideração é o agravamento da situação socioeconômica de muitas famílias vulnerabilizadas. As dificuldades ligadas à sobrevivência das famílias em questão trazem consequências que poderão ser verificadas, também, no desempenho escolar dos educandos e que deverão ser trabalhadas, de alguma forma, pela comunidade escolar durante o processo de retomada das aulas.

Michonne segue seu relato:

[...] e o professor também com a questão do local, da localidade onde a gente está inserido, onde as escolas estão inseridas, isso é uma grande preocupação, porque muitos não têm recursos para ter uma internet, um computador, então tudo isso na verdade atrapalhou para o andamento no caso dos anos iniciais alfabetização né, então a gente vê que esta dificuldade que eles têm agora no segundo, no terceiro e isso vai avançando né, a gente percebe que claro que muito foi em função da pandemia e porque eles não tinham recursos (DIÁRIO DE CAMPO, 18.09.2021).

Para a educadora isso se deve ao fato de a escola ser localizada na periferia e os educandos estarem em uma situação econômica mais delicada, sendo difícil

-
- Doenças renais crônicas, em estágio avançado (graus 3,4 e 5)
 - Nefropatias
 - Pacientes em diálise
 - Imunossupressos (HIV, Uso de imunossupressores, quimioterápicos e imunobiológicos, corticoide ≥ 20 mg/dia por mais de duas semanas, inibidores de TNF-alfa, neoplasias ou outros)
 - Transplantados de órgãos sólidos e de medula óssea
 - Imunossupressão por doenças e/ou medicamentos (em vigência de quimioterapia/radioterapia, entre outros medicamentos)
 - Portadores de doenças cromossômicas e com estados de fragilidade imunológica (ex.: Síndrome de Down)
 - Diabetes
 - Obesidade (especialmente aqueles com índice de massa corporal – IMC ≥ 40 em adultos)
 - Hepatopatias
 - Doenças hematológicas (incluindo anemia falciforme)
 - Transtornos neurológicos e de desenvolvimento que podem comprometer a função respiratória ou aumentar o risco de aspiração (disfunção cognitiva, lesão medular, epilepsia, paralisia cerebral, síndrome de Down, acidente vascular encefálico – AVE ou doenças neuromusculares).

retornar ao ritmo de antes. Mas fica feliz em poder proporcionar uma outra estratégia de aprendizagem a eles, pois, segundo ela, às vezes quando o educador está muito tempo em sala de aula é difícil fazer coisas novas, por conta de tanta burocracia que precisam dar conta. Encerramos nosso café com a pesquisadora agradecendo a oportunidade e deixando o projeto com Michonne para que ela possa compreender melhor a proposta, passando seu contato para dúvidas que possam surgir.

5.1.3 Conhecendo os estudantes

Buscamos nessa primeira etapa de contato com os educandos, seguir as orientações de Freire (2017) sobre a importância de identificar junto com os estes, aspectos importantes da sua realidade local e situações do cotidiano vividas pela comunidade. Com isso, nesse primeiro momento participei de algumas aulas, com objetivo de observar a rotina e as dinâmicas que a Michonne costuma realizar. Esse momento inicial foi importante para conhecer os educandos, e para que não houvesse tanta estranheza quando do início das intervenções, já que estávamos vivenciando um momento delicado de pandemia e de retorno de contato entre as pessoas. Valorizando assim o pensar da turma, juntamente com as concepções de ensino da educadora, nos remetemos a Freire (2021, p.31), que assim afirma:

[...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com o que os educandos, sobre tudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária -, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2021, p. 31).

Seguindo essa linha, me dediquei também às concepções que Pernambuco (2013) nos traz sobre esse primeiro contato, que seria a identificação das situações significativas aos educandos e a vivência deles. Nesse caminho, o que mais chamou a atenção nas observações foi “os educandos conversando sobre como era seu caminho até chegar à escola”. Alguns falavam que havia muitos buracos, outros que a poeira não deixava enxergar quando o ônibus passava. Detectado isso, percebi o quanto os educandos precisavam conversar sobre a própria rotina. Então “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?” (FREIRE, 2021, p. 32).

Foi então que aos finais de semana decidi passear pela comunidade,

tentando imaginar quais percursos os educandos faziam até a escola, para conseguir ficar mais próxima de suas realidades. Ao fazer o caminho percebi que eram semelhantes aos que eu fazia para ir à escola. Tentava quando possível tirar fotos, mas por diversas vezes senti que estava sendo observada, e, talvez, não bem quista por estar fazendo aquelas imagens. Esse trabalho de conhecimento preliminar da realidade foi bem importante, pois passei a enxergar os educandos de outra forma, assim percebi o que poderia contribuir com eles. Freire (1986) deixa evidente a importância do respeito à cultura de cada um e afirma que existem diversas culturas e que todas têm importância, dessa maneira não existem culturas superiores ou inferiores, apenas diferentes.

Figura 3 - Por onde passam os educandos - comunidade

Fonte: Autora (2022)

5.1.4 Intervenção Pedagógica baseada na Investigação Temática

As atividades que serão aqui apresentadas foram elaboradas de modo que pudessem instigar os educandos, para que a todo momento houvesse uma reflexão do que era apresentado no dia, aliando os conteúdos aprendidos na escola com seus conhecimentos do cotidiano. Foram realizadas 11 atividades em uma sequência desenvolvida em 11 aulas.

5.1.5 Conhecendo o “Paulinho”, fotos da comunidade

Cheguei à escola por volta das 13 horas, o portão da frente estava fechado, então entrei pelo portão do estacionamento. Logo encontro a educadora Michonne, e começamos a fazer as tratativas de como funcionaria a aula, ela sugere que após o toque do sinal nos direcionássemos até a sala de vídeo que foi reservada. Assim que tocou o sinal, às 13h e 15min, os educandos já vieram em nossa direção, esperamos no pátio da escola até às 13h e 25min, caso algum educando chegasse

atrasado. Dirigimo-nos até a sala de vídeo e pedimos para que os educandos escolhessem o lugar que gostariam de sentar, mantendo o distanciamento social.

Como mencionado anteriormente, a pesquisa foi realizada com educandos do segundo ano do ensino fundamental, por esse motivo optamos por começar a intervenção de forma mais dinâmica e ilustrativa. Iniciando então com o termo de assentimento adaptado (ANEXO 3) para que os próprios educandos pudessem dialogar com a pesquisadora sobre as tratativas da pesquisa, pois embora ela se construa ao longo das intervenções, alguns acordos precisaram ser firmados.

Apresento então o termo aos educandos, sempre tentando interagir com eles para que o diálogo estivesse sempre presente. O educando Mega Goodzilla Venos então pergunta: “As fotos vão poder ser vistas por nós professora? (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021)”. Eu respondo que sim, que as fotos podem ser vistas por eles a qualquer momento, e se eles não gostarem de alguma poderia retirá-las. O educando então rebate “Ufa! Tem algumas fotos que eu não fico bem (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021)”. Sigo então com as tratativas, os três educandos presentes nesse dia concordam com a participação no estudo, sendo assim, seguimos com nossas apresentações.

Pesquisadora: Como eu já havia mencionado em aulas anteriores, meu nome é Jeniffer, sou professora e sou estudantes.

Estrela: Como assim estudante? Professor estuda?

Pesquisadora: Sim. O professor sempre tem que estar estudando. As notícias que vocês veem na televisão são sempre as mesmas? Vocês sempre assistem os mesmos desenhos e filmes?

Todos os educandos: Não.

Pesquisadora: Então... Os professores e as professoras estão sempre estudando para poder ensinar seus estudantes coisas novas.

Fogo: É verdade. Hoje eu sei mais coisas que no ano passado, ano passado nem vim pra escola, ficava só em casa com minha mãe (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021).

Segundo Freire e Shor (1987, p. 123), “através do diálogo, refletindo juntos sobre o que fazemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade”. Em seguida, mostrei algumas imagens no Datashow aos educandos, imagens que tirei na comunidade escolar, para que pudéssemos visualizar o que se passava por ela, essas imagens seriam para dar um pontapé inicial aos rumos que nossa pesquisa iria tomar. Com isso a atividade disparadora foi a apresentação das fotos da comunidade escolar. Os educandos ficaram assustados com a quantidade de lixo presente nas fotos. Estrela diz: “Quanto lixo!

As pessoas deviam colocar o lixo no lixo (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021)”, como também chamou atenção os “animais abandonados na rua (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021)” diz Fogo.

Figura 4 - Caminhando pela comunidade



Fonte: Autora (2022)

Segundo Freire e Shor (1987, p. 14), “o diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual”. Logo depois desta discussão, começamos a trabalhar com as palavras que os educandos pronunciaram ao decorrer das imagens. As palavras trabalhadas foram: lixo, cachorro, mochila, vidro, madeira, pedra, grama, terra. Trabalhei letra por letra das palavras citadas, e junto aos educandos, fomos escrevendo e identificando o som de cada letra, e se era consoante ou vogal. Quando terminamos de escrever, pedi para que os educandos contassem o número de letras de cada palavra e colocasse ao lado dela, após terminar esse exercício, pedi a eles que contassem agora somente a quantidade de vogais que tinham em cada palavra e colocasse no lado de cada uma delas. De acordo com Soares (2021, p.11):

A alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representações, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas (SOARES, 2021, p.11).

Em seguida perguntei aos educandos se conheciam um homem chamado Paulo Freire. Não o conheciam. Foi então que a pesquisadora começou a contar a história de Freire. Iniciei pela cidade em que nasceu, o que fez de importante para a educação, e expliquei que Freire acreditava que todos podiam aprender juntos, que não era só o educando que aprendia com o educador, mas, que o educador também aprendia com os educandos; que todos aprendem juntos, não importando a idade (FREIRE, 2021). Mencionei, também, que Freire ensina a partir da realidade dos educandos, que estes podiam aprender a partir de coisas que gostariam de pesquisar (FREIRE, 2021). Os estudantes ficaram alegres com a história de Freire, então perguntei a eles se algum dia eles tiveram muita curiosidade de descobrir algo.

Pesquisadora: Vocês já tiveram curiosidade de aprender sobre alguma coisa que na escola ou em casa vocês nunca viram?

Fogo: Uma vez eu queria saber sobre os planetas.

Estrela: Eu já quis saber o porquê tem que estudar.

Pesquisadora: E a partir das imagens que vimos no início da aula, o que despertou a curiosidade de vocês?

Estrela: O porquê as pessoas jogam lixo na rua?

Fogo: O porquê as pessoas jogam os animais fora?

Mega Goodzilla Venos: O porquê as crianças fogem de casa? (DIÁRIO DE CAMPO, 01.10.2021).

Após essa atividade já estava quase na hora de irem embora, então, a educadora da turma sugeriu que guardassem o material para manusearem o boneco do Paulo Freire, o qual foi batizado carinhosamente pelos educandos com o nome de "PAULINHO". O boneco foi confeccionado de E.V.A, todo plastificado, para que os educandos pudessem pegar e posteriormente esterilizar com álcool em gel, e assim sucessivamente para que todos pudessem ter contato com o boneco.

Figura 5 - Conhecendo Paulo Freire

Fonte: Autora (2022)

5.2 ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

5.2.1 Bingo de palavras e sugestões sobre o tema da pesquisa.

Nesse dia, compareceram quatro educandos. A mãe da educanda Estrela entrou em contato com a escola, avisando que a menina não estava frequentando as aulas, pois a sua mãe testou positivo para Covid-19. Ao entrar em sala de aula, os educandos colocaram seu material sobre a mesa, e já estavam pedindo para que eu colocasse a data no quadro, para que eles pudessem copiar.

Iniciei a aula, mostrando o 'Paulinho' aos educandos, explicando sobre a minha intervenção, pois, dois deles não estavam presentes no dia de minha primeira intervenção. Ao longo da explicação pedi o auxílio dos outros educandos que estavam presentes anteriormente na explicação do trabalho que foi desenvolvido. Terminada a explicação fiz a leitura dos questionamentos que surgiram na aula anterior, posteriormente, os educandos que ainda não haviam falado seus questionamentos, tiveram a oportunidade de o fazer.

Após esse primeiro contato, realizamos um jogo de bingo, no qual foram utilizadas as palavras que os educandos mais pronunciaram ao longo da primeira intervenção.

Objetivo: Identificar letras e palavras.

Materiais: Folhas de ofício e canetas coloridas.

Procedimentos: Foi distribuída aos educandos uma cartela, que continha três palavras, cada palavra era representada por uma cor diferente, para que eles pudessem diferenciar uma palavra da outra. Os educandos confeccionaram bolinhas pequenas de papel, para que pudessem colocar em cima de cada letra das palavras, conforme iam sendo sorteadas as letras do alfabeto. Assim, após a letra sorteada, os educandos pronunciavam o nome da letra e posteriormente colocavam uma bolinha de papel em cima da letra correspondente em sua tabela, caso houvesse a

letra nela. O educando que completasse de bolinhas as letras de sua tabela, falava bem alto bingo, assim ganhando essa rodada. Logo após o jogo, pedi aos educandos que escrevessem em seu caderno as palavras que estavam em sua cartela de bingo.

Figura 6 - Bingo das Palavras

Fonte: Autora (2022)

5.2.2 Escolha do tema.

Chego à escola nesse dia por volta das 13h, a docente da turma não pôde estar presente. Nesse dia foram somente 3 educandos, que na verdade é a média que costumava frequentar as aulas, se tornando um desafio tanto para a pesquisa, quanto para o aprendizado dos educandos, pois não há uma frequência entre eles, dificultando assim o processo de aprendizagem. O único educando que está frequentemente presente é o Mega Goodzilla Venos. A educanda Estrela não está comparecendo, pois sua mãe testou positivo para Covid-19; a Florzinha não compareceu essa semana, pois está esperando o resultado do teste de Covid-19 de seus familiares e dois educandos foram transferidos de escola.

Início a intervenção com uma imagem de Paulo Freire, a qual, no primeiro momento, os educandos poderiam colorir da maneira que acharem mais adequada.

Após colorir a imagem de Freire a pesquisadora solicitou aos educandos que escrevessem com o seu auxílio o que gostariam de pesquisar. Em seguida, dobramos as perguntas a fim de caber em uma garrafa pet, para que essas

perguntas fossem armazenadas até o final da pesquisa. O objetivo da atividade foi o de os educandos descobrirem o que aprenderam.

Figura 7 - Primeiras perguntas

Fonte: Autora (2022)

Realizada essa primeira dinâmica, partimos então para a escolha do tema que seria por nós trabalhado durante a pesquisa. Mesmo tendo poucos educandos, houve a escolha do tema, porque a média de educandos frequentando as aulas era baixa, com isso para poder dar seguimento em nossa pesquisa precisamos nos adaptar. Os autores Wasum, Fraga, e Maurenre (2021, p. 77) nos trazem que essa época:

[...] traz consigo grande potencial de desacomodação e, por isso, convidamos à reflexão sobre o que esperamos, a partir de agora, da escola. A propósito, quem melhor do que Paulo Freire para nos acompanhar nesse exercício de imaginação? Ele, que se ocupou, de forma maestral, com a pedagogia e com outros tantos temas sociais sensíveis à educação e à sociedade.

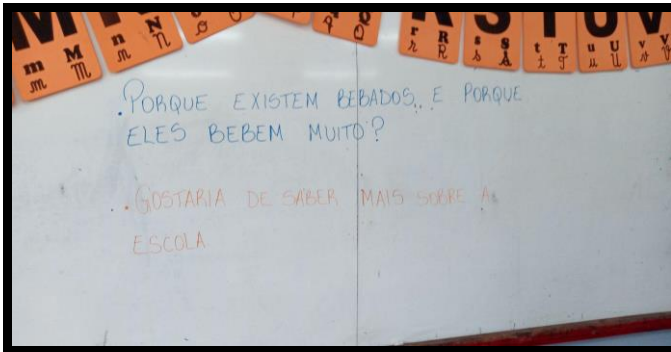
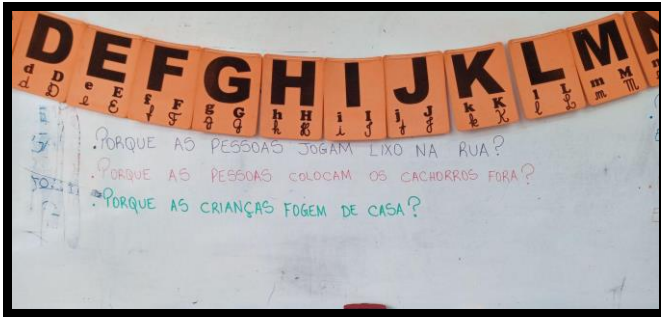
Dito isso, com auxílio dos educandos, escrevemos no quadro o questionamento de cada um deles, para que assim pudessemos realizar uma votação.

Objetivo: Desenvolver o processo de escolha.

Materiais: Garrafa pet, folha de ofício e canetas coloridas.

Procedimentos: Foi pedido aos educandos que falassem seus questionamentos para que juntos pudessemos escrever no quadro; os educandos foram soletrando letra por letra para que pudessemos ir construindo as perguntas. Coloquei todas as perguntas no quadro e realizamos a votação.

Figura 8 - Votação de pesquisas



Fonte: Autora (2022)

Inicialmente ficamos entre duas opções:

- “Porque as pessoas colocam os cachorros fora?” com dois votos, e
- “Porque existem bêbados e porque eles bebem muito?” com um voto.

Para que não houvesse dúvidas entre os educandos, descartei as outras opções que não haviam sido votadas e deixei somente as mais votadas para uma nova votação. Depois de muita conversa entre eles, por unanimidade ganhou “Porque as pessoas colocam os cachorros fora?”.

5.2.3 História “Pimpão uma história de amizade”.

Nesse dia iniciei a intervenção com um texto “Pimpão uma história de amizade”, para que assim pudéssemos dar início à nossa pesquisa sobre “O abandono de cachorros”, que havia sido escolhida na intervenção anterior.

Objetivo: Escrever palavras e frases com autonomia.

Materiais: Folhas de ofício, canetas coloridas e lápis de cor.

Procedimentos: No primeiro momento realizei a leitura da história por completo para os educandos, em seguida mostrei um texto que foi resumido para colocar na sala de aula. Ao longo da leitura fui mostrando palavra por palavra para

que pudessem visualizar as palavras que estavam sendo pronunciadas, para posterior identificação.

Os educandos ficaram entusiasmados com a história, logo após fiz alguns questionamentos sobre ela e, para minha surpresa, eles responderam todos com muita clareza, um complementando a resposta do outro. Na visão de Freire (1993), as relações entre educadores e educandos são complexas, fundamentais e difíceis, e este fato deveria levar o educador a, constantemente, avaliar essas relações como também se avaliar como aquele que ensina e aprende.

Após esse primeiro contato com o texto, entreguei aos educandos uma folha impressa, na qual havia a história e pedi para que fossem visualizando as palavras e tentassem identificar alguma que já conheciam. As meninas tiveram mais facilidade em identificar algumas palavras, mas os meninos precisaram de um auxílio maior.

Logo após essa abordagem, fui mencionando algumas palavras do texto e em seguida as colocava no quadro para que os educandos as destacassem no próprio texto, colorindo da cor solicitada. Esse momento foi de grande euforia em sala de aula, os educandos gritavam quando achavam e queriam logo ajudar os colegas a identificar as palavras que encontravam, faziam quase que uma competição de quem achava primeiro.

O educando Fogo dizia “eu achei professora, mas, acho que não devo falar para meus colegas (com uma risada eufórica e de satisfação por ter encontrado a palavra solicitada)”, o educando Todo Mundo Odeia o Cris fica muito contente realizando a atividade, pois às vezes ficava apreensivo ao realizar outras atividades, mas, nessa atividade específica ele dizia “estou indo muito bem professora, estou achando as palavras bem rápido, está muito fácil (sempre com um sorriso no rosto)”. Já as meninas se uniram para realizar a tarefa, às vezes faziam juntas, às vezes me olhavam e acredito que com receio que eu as questionasse, faziam sozinhas. Soares (2021, p. 205) afirma que “cabe, porém, à escola planejar de forma sistemática a leitura e compreensão de textos, tanto para crianças que ainda não saibam ler como para crianças já alfabetizadas”.

Percebia a necessidade constante dos educandos em mostrar suas atividades a mim, sempre querendo o reconhecimento, saber se estava certo ou errado, sempre querendo uma aprovação, seja minha ou da própria educadora Michonne. Por isso, esteve claro desde o início da pesquisa o papel do educador como descrito por Freire (2021, p. 47), “quando entro em uma sala de aula devo

estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento”, mostrando aos educandos que eles podem criar suas próprias expectativas e descobertas, sem ter o educador como mediador de alguma ordem.

Após essa atividade, as merendeiras da escola levaram o lanche até nossa sala de aula, os educandos colocaram seu material embaixo da mesa, limparam as mãos com álcool e começaram a lanchar, uns comiam o lanche da escola e outros comiam o lanche que trouxeram de casa. Esse é um momento bem importante para os educandos, é o momento em que eles conversam livremente sobre os acontecimentos que ocorreram em suas casas. De acordo com Freire (2002, p. 158) “só acabando com a ‘cultura do silêncio’ e ouvindo os alunos, discutindo com eles as suas opiniões e permanecendo aberto à reflexão e a ação é que se pode criar uma perspectiva que leve à construção de uma escola pública democrática”.

Após esse momento de descontração seguimos com nossas atividades, de acordo com a pergunta norteadora de nossa pesquisa “Por que as pessoas abandonam os cachorros?” e também a partir do texto que fizemos a leitura no início da aula, fiz outro questionamento aos estudantes: “Por que vocês acham que as pessoas abandonam os cachorros ou por que vocês acham que os cachorros fogem de casa?”.

A partir dessa pergunta, pedi aos educandos que desenhassem em uma folha de ofício o que eles pensavam sobre o assunto, após o desenho chamei um educando por vez para que relatasse o que havia desenhado, e juntos pudéssemos escrever na folha os seus pensamentos. Segundo Freire (2002, p. 138) “a investigação temática se faz, assim, um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou a ação cultural de caráter libertador”.

Senti que os educandos ficaram motivados em realizar a atividade, pois os trabalhos artísticos são os que mais chamam a sua atenção. Fato observado tendo em vista que a turma sempre questionava se iriam pintar ou desenhar durante a aula.

No decorrer da atividade alguns assuntos surgiram, mas não faziam referência à pesquisa em si, porém tanto a educadora Michonne, quanto “eu”, achamos pertinente falar sobre o questionamento: “brinquedos de meninas” e

“brinquedo de meninos”. A estudante Florzinha com sua inocência de criança falou que “os meninos não poderiam brincar de boneca, pois é brinquedo de menina, que meninos devem brincar de carrinhos”. Imediatamente Michonne abriu uma discussão sobre o assunto, falando que meninos e meninas podem brincar do que sentirem vontade, assim como podem utilizar a cor que quiserem.

Destaco a sensibilidade da docente da turma, em não fingir que o assunto não foi abordado e simplesmente deixar passar, pois são atitudes como essa que podemos ampliar o pensamento da nossa sociedade que tem uma cultura tão machista. Acredito ser um dos papéis da escola, ampliar o debate sobre qualquer assunto que surgir em sala de aula, para que os estudantes possam expor sua opinião, mas, que o professor possa explicar aos estudantes outros pontos de vista, assim possibilitando um olhar abrangente sobre temas relacionados ao nosso cotidiano (PESQUISADORA)

..
Voltando as primeiras hipóteses sobre a pergunta norteadora de nossa pesquisa, destaco as hipóteses dos estudantes:

Fogo diz: “os donos dos cachorros colocam eles fora porque eles latem muito”.

Florzinha: “os cachorros fogem de casa porque o portão fica aberto”.

Estrela: “as pessoas maltratam os cachorros por isso eles fogem”.

Todo Mundo Odeia o Cris: “o cachorro fugiu porque a porta estava aberta”. (DIÁRIO DE CAMPO 27.10.2021).

Colocamos em seguida as suas hipóteses em um cartaz no final da sala de aula, onde ao longo das intervenções foram colocados os materiais coletados ao longo das aulas.

Figura 9 – Primeiras hipóteses

Fonte: Autora (2022)

5.2.4 Montar palavras da história do “Pimpão” e festa Halloween.

Nesse dia fazia sol e foi realizada uma festa para comemorar o Halloween! Iniciamos a aula lembrando as palavras que foram trabalhadas na aula passada sobre o texto do “Pimpão: uma história de amizade”.

Objetivo: Montar as palavras com as sílabas passadas aos educandos.

Materiais: Folhas e canetas coloridas.

Procedimentos: Leitura em conjunto da história do Pimpão, resgate das palavras destacadas no texto, escrita das palavras no quadro, nesse momento os educandos soletravam letra por letra. Cada vez que escrevíamos as palavras os educandos iam montando-as com as sílabas.

Após esse momento, organizamos a sala de aula com algumas decorações que Michonne trouxe para o tema Halloween. Os educandos tiraram fotos, dançaram e brincaram. Nesse dia o lanche foi compartilhado.

Figura 11 – “Festa Halloween”

Fonte: Autora (2022)

5.2.5 Construção do “Pimpão”

No início da intervenção conversei com os educandos sobre a história do Pimpão, alguns deles relataram que contaram a história em casa, outros falaram que às vezes veem seus vizinhos maltratando os cachorros e sentem pena. Trago um trecho do Diário de Campo:

Florzinha: Meu vizinho deixa o cachorro dele preso em uma corrente bem grossa, acho que o cachorro não gosta, porque ele chora.
Fogo: Eu queria ter um cachorro grande só pra mim.
Todo Mundo Odeia o Cris: Eu já tive um cachorro, agora tenho um gato!
(DIÁRIO DE CAMPO 29.10.2021)

Frente a esses desabafos dos educandos, decidimos então confeccionar o nosso cachorro Pimpão.

Objetivo: Despertar a criatividade.

Materiais: Papel pardo, pincéis e tinta.

Procedimentos: Foram entregues aos educandos partes do corpo do Pimpão para que juntos pudessemos dar vida a ele.

Com isso enfatizo a dificuldade de não poder emprestar materiais aos educandos em tempos de pandemia. A realidade dos educandos da escola pública, mais precisamente de escolas estaduais, é desafiadora. Os educandos em sua maioria não possuíam materiais básicos, muito menos materiais diversificados, com isso o empréstimo de materiais de tornou inevitável. Contudo, ao fornecer algum material aos educandos, observei que o retorno para a escola não ocorria, sendo assim, os educadores costumavam emprestar no momento da aula, e após pegavam de volta. Sabemos que em um momento de pandemia esse empréstimo se tornava mais delicado.

Destaco também a dificuldade de os educandos permanecerem com as suas máscaras e usá-las de forma correta. Todo o momento da aula, tanto eu quanto Michonne, conversávamos com os educandos, enfatizando a importância do uso correto da máscara, alertando-os que a pandemia ainda não havia acabado, que o cuidado com a saúde continuava, e que a vacina era fundamental. Os próprios educandos relatam que seus familiares ainda estão sendo contaminados, fato esse ocorrido quando do afastamento de duas educandas por conta da contaminação com a Covid-19. “Os desafios postos em relevo pela pandemia não são apenas sanitários. São socioeconômicos, políticos, culturais, éticos, científicos, sobremaneira agravados pelas desigualdades estruturais e iniquidades entre países, regiões e populações (MATA; et.al. 2021, p.17)”.

Figura 12 - Construção Pimpão

Fonte: Autora (2022)

5.2.6 Confeção de lista coletiva de cuidados com os cachorros.

Esse dia estava bem chuvoso, logo imaginei que poucos educandos iriam vir para a aula, ou até mesmo poderia não vir nenhum, tendo em vista que normalmente estavam indo em torno de três ou quatro educandos apenas. Logo que

cheguei à escola, dois deles já estavam lá, esperando até que tocasse o sinal de entrada, em seguida chegaram mais dois, totalizando quatro.

Passou alguns minutos e Michonne e os agentes educacionais II da escola comunicaram que no feriadão do dia 2 de novembro de 2021 entraram em nossa sala de aula e a vandalizaram, espalharam materiais por toda a sala, escreveram nas paredes, etc. Nesse momento me senti muito mal, um frio na barriga com uma sensação ruim, pois nos dias anteriores construímos alguns cartazes sobre nossa pesquisa e os educandos estavam bem felizes com a decoração da sala de aula. E também, porque tínhamos deixado exposto na sala de aula o boneco do Paulinho, a fim de pudesse estar nos observando e nos ajudando a construir a nossa pesquisa.

Com isso minha preocupação era entrar na sala de aula para entender o ocorrido. Os agentes educacionais II da escola já haviam feito a higienização da sala de aula, e arrumado a porta. Fomos então para a sala de aula, quando entramos para minha surpresa e alegria os cartazes estavam no lugar, apenas algumas letras estavam fora do lugar. Mesmo assim, conversei sobre o ocorrido com os educandos e falei da importância de respeitar o ambiente escolar como também qualquer outro ambiente que frequentamos. Freire elucida que:

O que devo pretender não é a neutralidade da educação, mas o respeito, a toda prova, aos educandos, aos educadores e às educadoras... É por isso que devo lutar sem cansaço. Lutar pelo direito que tenho de ser respeitado e pelo dever que tenho de reagir a que me destratar (2021, p.109).

Posteriormente, perguntei aos educandos o que fizeram no final de semana e no feriado, alguns falaram que foram na casa de seus familiares, outros que ficaram somente em casa brincando. Após essa primeira conversa, mostrei a eles algumas fotos de cachorros. Alguns cachorros estavam bem cuidados, outros eram cachorros de rua. As imagens abriram muitas discussões, os educandos se comoveram com elas, principalmente com as imagens dos animais de rua. “Eles falavam que as pessoas deveriam cuidar mais de seus animais” (PESQUISADORA).

A educanda Florzinha relatou: “Perto da minha casa professora, tem um cachorro que mora na rua, mas as pessoas e a minha mãe dão comida e água para ele”. A partir desse relato, pedi a ajuda dos educandos para que pudessemos criar uma lista com dez cuidados que poderíamos ter com os cachorros. Eles foram

manifestando suas ideias, que foram sendo reproduzidas no quadro e registradas em seus cadernos.

Figura 13 - Cuidado com os cachorros

Fonte: Autora (2022)

5.2.7 Pesquisa com turmas de primeiro ao quinto ano sobre animais de estimação

Objetivo: Pesquisar em diferentes fontes.

Materiais: Folhas de ofício e lápis de escrever.

Procedimentos: Iniciamos a aula conversando sobre animais de estimação, e quais animais de estimação eram comuns entre as pessoas. Os educandos deram muitos palpites, entre eles: cachorro, gato, passarinho, coelho, hamster e peixe. A partir disso, se construiu uma tabela com o desenho dos animais citados. Depois de realizada essa tarefa, os educandos visitaram as outras turmas presentes na escola questionando se tinham animais de estimação e quais eram seus animais.

Figura 14 - Pesquisa na escola

Fonte: Autora (2022)

Trago um relato do Diário de Campo, com uma fala de Fogo ao abordar os estudantes pesquisados: Fogo: “Boa tarde, por gentileza, você tem algum animal de estimação, qual seria esse animal?”.

Confesso que fiquei surpresa com a fala dele ao abordar os entrevistados, pois, mesmo tendo falado para que eles chegassem com muita educação aos entrevistados, não falei o jeito que ele deveria abordá-los, foi o Fogo quem pensou nesta forma de abordagem, isso me deixou imensamente feliz. Acredito que os educandos têm que ter essa autonomia de poder decidir sua própria comunicação, eles trazem sua bagagem como seres humanos que estão em processo de evolução e de aprendizagem e nós educadores devemos dar esse espaço para que eles possam criar suas próprias estratégias, sejam de aprendizagem ou de comunicação. Essas entrevistas duraram quase toda a tarde, os educandos estavam muito empolgados e entrevistaram três turmas do ensino fundamental mais a direção da escola.

Figura 15 - Pesquisa na escola II

Fonte: Autora (2022)

5.2.8 Construção de gráficos a partir da coleta de dados da pesquisa que fizemos na escola

Nesse dia ensolarado e bem quente, ao entrarmos na sala de aula percebemos os educandos conversando sobre a coleta de dados realizada na aula anterior. Os educandos queriam realizar outra coleta com as turmas dos educandos mais velhos. Como ainda estávamos em pandemia, Michonne e eu optamos por não realizar, deixando somente a coleta realizada no dia anterior.

Pegamos então todo o material que havíamos coletado e iniciamos a categorização, para facilitar o entendimento dos educandos na construção de gráficos. Levei um cartaz com gráficos grandes em que eles poderiam se basear.

Objetivo: Produzir gráficos.

Materiais: Folha de ofício, papel pardo e canetas coloridas.

Procedimentos: Em uma folha de ofício os educandos puderam reproduzir seu gráfico a partir do exemplo que estava exposto no quadro, em seguida consultaram a folha que haviam feito a pesquisa com os educandos das outras turmas no dia anterior e iam preenchendo seus gráficos conforme seus dados obtidos. Após fizemos uma socialização dos resultados encontrados pelos educandos.

Figura 16 - Gráfico pesquisa



Fonte: Autora (2022)

A partir dessa categorização pudemos perceber que a maior parte dos participantes pesquisados tinham como animal de estimação cachorros e gatos, e nenhum tinha coelho como animal de estimação. Fogo ficou muito chateado com isso, trago um relato dele do Diário de Campo:

Fogo: Poxa professora, eu gosto tanto de coelhos, não entendo porque ninguém tem esse animalzinho tão fofinho.

Florzinha responde: Fogo, deve ser difícil de cuidar, ele deve ficar pulando sem parar. Cachorros e gatos são mais calmos.

Fogo diz: Florzinha eu já tive cachorros e eles não são nada calmos! (DIÁRIO DE CAMPO 08.11.2021).

Figura 17 - Gráfico pesquisa II



Fonte: Autor (2022)

5.2.9 Elaboração de lembrança para ONG.

Gostaria de iniciar este relato enfatizando que os protocolos sanitários eram rigorosamente cumpridos por todos os funcionários da escola. Os educandos só entravam na instituição de ensino mediante a verificação de temperatura e higienização das mãos com álcool em gel. As salas de aulas eram frequentemente higienizadas e havia álcool em gel disponível nas salas de aula sem restrição de uso. Os familiares só podiam permanecer dentro da instituição de ensino mediante ao uso correto de máscara, sem aglomeração.

Figura 18 - Entrada dos estudantes



Fonte: Autora (2022)

Ao chegar à escola, logo já avisto alguns educandos, como Florzinha, Mega Goodzilla Venos, Todo Mundo Odeia o Cris, Fogo e Estrela. Eles logo pedem para irmos até nossa sala de aula, chegando lá fiz algumas perguntas como:

Pesquisadora: Pessoal, o que vocês estão achando de nossa pesquisa? De tudo em que encontramos e descobrimos?

Florzinha: Eu pensava que as pessoas não tinham muitos cachorros, agora sei que tem gente que tem mais de cinco.

Fogo: Ah Florzinha isso eu já sabia minha vizinha tem sete cachorros e muitos mais muitos gatos.

Mega Goodzilla Venos: Professora, meu doce favorito é bala.

Estrela: Mega Goodzilla Venos, nós nem estamos falando sobre isso, a professora quer saber da nossa pesquisa.

Mega Goodzilla Venos: Eu sei Estrela, só senti vontade de falar. Mas eu quero dizer que aprendo muito na escola, gostei de ir nas salas. (DIÁRIO DE CAMPO 19.11.2021)

Seguimos nossa conversa:

Pesquisadora: Pessoal vocês lembram das primeiras hipóteses que construímos antes de iniciar a nossa pesquisa?

Todo Mundo Odeia o Cris: Quais professora?

Pesquisadora: Aquelas que colocamos no cartaz aqui na sala de aula.

Todo Mundo Odeia o Cris: Ah bom, agora lembrei.

Pesquisadora: Então, vou ler elas pra vocês... Vocês continuam achando que são por esses motivos que as pessoas abandonam os cachorros?

Estrela: Eu acho que os donos cansam de cuidar dos cachorros.

Todo Mundo Odeia o Cris: Eu ainda acho que deixam o portão aberto e eles fogem.

Mega Goodzilla Venos: Eu acho que eles ficam tão, tão grandes que vão embora.

Pesquisadora: Pessoal, vamos fazer assim, amanhã vai vir aqui na escola uma moça muito legal, ela trabalha em uma ONG de animais. Vocês sabem o que é ONG?

Estrela: Lugar que cuida.

Pesquisadora: Sim Estrela, é um lugar que cuida dos animais. Essa ONG pega os animais abandonados e cuida deles. O que vocês acham de a gente perguntar pra essa moça o porquê que as pessoas abandonam os animais?

Todo Mundo Odeia o Cris: A moça deve saber né ela trabalha com os animais.

Pesquisadora: Então fica combinado, pensem em casa em perguntas, coisas que vocês tenham curiosidade para a gente poder perguntar a ela (DIÁRIO DE CAMPO 19.11.2021).

Sugiro aos educandos que confeccionemos cartas para entregar à ONG, como já havia mencionado anteriormente os educandos gostam muito de fazer produções artísticas, com isso se empolgam para iniciar a confecção das cartas.

Figura 19 - Cartas para ONG

A

Fonte: Autora (2022)

5.3 APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO

5.3.1 Visita da ONG de animais para culminância do projeto

No decorrer das intervenções eu pensava no que poderia ser feito para diferenciar nosso estudo, “o que de legal poderíamos fazer para dar maior visibilidade a nossa pesquisa e motivar outras pesquisas?”. Foi então que junto com Michonne pensamos “que tal trazer uma ONG de animais aqui na escola para realizar uma conversa com os educandos”. Sendo assim, fui às redes sociais procurar ONGS no município de Viamão que pudessem fazer esse trabalho conosco. Entre idas e vindas nas redes sociais, encontrei uma chamada “Raça pra

quê?²⁶”, descobri o contato de uma de suas fundadoras e imediatamente fui respondida e marcamos a visita à escola.

Ela perguntou se tínhamos sala de vídeo na escola, pois gostaria de passar um vídeo e umas fotos para os educandos. Reservamos então a sala de vídeo da escola, avisamos a direção e convidamos os educandos do primeiro ao quinto ano para participarem também. Foi um dia diferenciado na escola, onde todos os educandos do ensino fundamental I puderam participar.

Durante a palestra surgiram algumas perguntas como:

Florzinha: Vocês adotam apenas cachorros?

ONG: Não, pegamos várias espécies de animais que encontramos abandonados ou que alguém denuncia por maus tratos.

Florzinha: Mas como se denuncia?

ONG: Ligando para o número da ONG, ou para a polícia.

Fogo: Os animais comem só ração? Eu vi tanta ração no vídeo.

ONG: Sim, a maior parte dos animais comem só ração, pois na ração tem tudo que eles precisam para ficar saudáveis. E você sabia que nós precisamos de muita doação de ração? Para poder continuar o nosso projeto precisamos de muita doação e mais do que isso precisamos que as pessoas cuidem dos animais que pegam, pois quando você adota um animal você tem que ter responsabilidade, você tem que cuidar deste animalzinho a vida toda dele (DIÁRIO DE CAMPO, 22.11.2021).

²⁶ [Linkme.bio/racapraque](https://linkme.bio/racapraque)

Figura 20 - Palestra ONG

Fonte: Autora (2022)

Após a palestra convidamos nossa amiga da ONG para visitar a nossa sala de aula e ver nossas produções, ela diz que ficou muito feliz em ver todo o material que coletamos, e também por estarmos pesquisando e falando sobre um assunto tão importante que é o abandono de animais. Posteriormente os educandos entregaram as lembrancinhas que confeccionaram para ela e nos despedimos.

Figura 21 - Visita ONG em nossa sala

Fonte: Autora (2022)

Após a saída da ONG da escola, volto a questionar os educandos sobre a nossa pergunta inicial:

Pesquisadora: E agora pessoal? No final de nossa pesquisa, porque vocês acham que as pessoas abandonam os cachorros?

Fogo: Depois de tudo isso a professora que nossa amiga da ONG falou, eu acho que as pessoas não têm responsabilidade.

Pesquisadora: E vocês pessoal, o que acham?

Todos: Concordamos com o Fogo, falta responsabilidade nas pessoas! (DIÁRIO DE CAMPO, 22.11.2021).

6 A INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

A partir das atividades anteriormente descritas e de acordo com Paulo Freire, as situações vivenciadas pelos educandos devem emergir da própria vivência deles, e devem servir de cenário para uma reflexão crítica de sua realidade local, evitando realidades estranhas aos indivíduos envolvidos. Com isso Freire afirma que “uma primeira condição a ser cumprida é que, necessariamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por eles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam” (FREIRE 2017, p.150).

A Problematização Inicial que é a primeira etapa dos três momentos pedagógicos, aconteceu a partir de uma conversa com os funcionários da escola, um encontro com a educadora da turma, observação na turma da pesquisa e por fim, caminhadas pelos arredores da instituição de ensino a fim de conhecer um pouco da comunidade escolar. Com isso, foi confeccionado um vídeo com fotos da comunidade, para que assim os educandos pudessem visualizar de outra maneira os arredores de onde moram. Assim, puderam dar sua opinião diante a realidade local e após foi apresentado aos educandos Paulo Freire, contando sua história a partir de problematizações. Com isso, a partir da realização da dinâmica das fotos, assim como na pesquisa de Dantas (2018, p.58), “identificando junto com as crianças os lugares retratados, dialogando com eles sobre o que observam”, fomos criando possibilidades e desejos de pesquisas sobre diversos temas a partir das imagens ali apresentadas.

Após muita conversa e muitas problematizações, foi escolhido o Tema Gerador que foi “Por que as pessoas colocam os cachorros fora?”. A partir disso, seguimos para a segunda etapa dos três momentos pedagógicos, que é a Organização do Conhecimento. Nessa etapa, em conjunto com a educadora da turma, foram criadas estratégias para que pudéssemos aliar os conteúdos que precisavam ser trabalhados com os educandos na etapa da alfabetização, com a temática de nossa pesquisa. Organizamos então o planejamento, com auxílio da Base Nacional Comum Curricular, destacamos as habilidades que trabalhamos durante essa etapa:

Quadro 18 - Componente Curricular Língua Portuguesa

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação;	(EF02LP01RS-1) Reconhecer e utilizar os diferentes tipos de letras, saber quando usar letra maiúscula e minúscula, ponto final, de exclamação e interrogação, de modo a apropriar-se, gradativamente, das convenções de uso da linguagem escrita.
(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras;	(EF02LP02RS-1) Explorar e identificar semelhanças e diferenças (número de letras, letras iniciais, letras finais) entre palavras. (EF02LP02RS-2) Formar palavras, através de acréscimo, troca e supressão de letras.
(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas; (EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos;	(EF02LP04RS-1) Ler e escrever corretamente, de forma gradativa, palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas, explorando sílabas canônicas e complexas.
(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação	(EF02LP13RS-1) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade

comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto;	do texto, a fim de demonstrar autonomia na produção desses gêneros.
(EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário;	(EF02LP17RS-1) Localizar no texto marcas de sequência lógico-temporal (início, meio e fim; presente, passado, futuro).
(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações);	(EF02LP20RS-1) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações), para, progressivamente, reconhecer a função das atividades de pesquisa.
(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto;	(EF02LP22RS-1) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de, gradativamente, produzir sozinho este tipo de texto.
(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado;	(EF02LP23RS-1) Perceber, planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado, a fim de manter a adequação

	ao tema e produzir com gradativa autonomia.
--	---

Quadro 19 - Componente Curricular Matemática

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero);	(EF02MA01RS-1) Conhecer e identificar a sequência numérica escrita e falada, reconhecendo pares e ímpares, ordem crescente e decrescente, antecessor e sucessor. (EF02MA01RS-2) Explorar e compreender termos como dúzia, meia dúzia, dezena, meia dezena, centena, meia centena associando as quantidades e as relações entre elas em situações cotidianas. (EF02MA01RS-3) Perceber e explicar as características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero) com apoio de material manipulável.
(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades);	(EF02MA02RS-1) Observar e avaliar a quantidade de objetos de uma coleção atribuindo um valor aproximado e desenvolvendo procedimentos para diferenciar a avaliação realizada a partir de estimativa de um palpite sem reflexão, expressando e registrando suas conclusões.
(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência	(EF02MA03RS-1) Estabelecer relações entre duas ou mais quantidades expressando numericamente a diferença

<p>(um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos;</p>	<p>entre elas utilizando expressões tais como igual, diferente, maior, menor, a mesma quantidade com apoio de material manipulável.</p> <p>(EF02MA03RS-2) Observar e explorar a ordem de grandeza expressa pelo número que representa a quantidade de elementos de determinados</p> <p>70 conjuntos elaborando estratégias de comparação entre eles.</p>
<p>(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito;</p>	<p>(EF02MA05RS-1) Compor e decompor quantidades menores que 10 (fatos básicos) por meio de adições e subtrações desenvolvendo procedimentos para resolver pequenos problemas de contagem com apoio de material manipulável utilizando-os no cálculo mental ou escrito.</p>
<p>(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido;</p>	<p>(EF02MA12RS-1) Explorar e ampliar a linguagem de termos e ícones que indiquem localização segundo um referencial representando localização, deslocamentos e mudança de direção de pessoas e objetos utilizando linguagem verbal o não verbal.</p> <p>(EF02MA12RS-2) Compreender, utilizar e expressar pontos de referência em situações cotidianas.</p>
<p>(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”;</p>	<p>(EF02MA21RS-1) Observar e explorar acontecimentos cotidianos em que não podemos prever resultado classificando-os como possíveis ou impossíveis.</p> <p>(EF02MA21RS-2) Utilizar, em situações cotidianas, termos relacionados à</p>

	probabilidade - pouco prováveis, muito prováveis, improváveis, impossíveis.
--	---

Quadro 20 - Componente Curricular Artes

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais;	(EF15AR06RS12) Vivenciar momentos de comunicação, expressão e compartilhamento sobre a sua experimentação, desenvolvendo a escuta respeitosa das individualidades e singularidades nos processos de criação.

Quadro 21 - Componente Curricular Ciências

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem;	(EF02CI04RS-1) Observar os animais e as plantas que fazem parte de seu cotidiano. (EF02CI04RS-2) Identificar as principais características dos animais e das plantas de seu cotidiano. (EF02CI04RS-3) Explicar as atividades que esses animais realizam. (EF02CI04RS-4) Relatar em quais condições do ambiente eles estão mais adaptados.

Quadro 22 - Componente Curricular Geografia

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações	(EF02GE02RS-1) Conhecer os costumes e as tradições da sua família para

inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças;	compreender o conceito de cultura.
--	------------------------------------

Quadro 23 - Componente Curricular História

Base Nacional Comum Curricular	Referencial Gaúcho
(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades;	(EF02HI02RS-1) Identificar e descrever as práticas e os papéis sociais que são exercidos na sua comunidade local em diferentes esferas: profissional, familiar, política, religiosa, etc.
(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).	(EF02HI06RS-1) Distinguir o ontem, do hoje e do amanhã, bem como diferenciar ações ou eventos cotidianos ocorridos sequencialmente ou concomitantemente. (EF02HI06RS-2) Distinguir e ordenar temporalmente fatos históricos de seu dia a dia e de sua família, desenvolvendo linhas do tempo.

Assim, como relata Dantas (2018, p.60), em sua pesquisa “essa foi uma etapa que exigiu muita pesquisa, da nossa parte, e um olhar sensível para a realidade do local.” Nossa função nessa etapa foi a de elaborar estratégias didáticas, levando em consideração os desejos dos educandos. Para poder ficar visível para eles os rumos de nossa pesquisa criamos, assim como na pesquisa de Dantas 2018, um “Painel da Observação”, que eles foram alimentando durante a pesquisa.

Nessa etapa, o auxílio da educadora da turma foi de muita importância, pois ela quem foi guiando a pesquisadora diante dos conteúdos que precisavam ser trabalhados no momento. Dito isso selecionamos algumas ações pedagógicas que precisavam ser desenvolvidas durante a intervenção:

- trabalho com o nome: cartaz, crachá, bingo, alfabeto móvel;

- identificação de palavras dentro de outras, de novas palavras com a troca de uma letra;
- leitura e escrita de sílabas, palavras, frases e textos;
- exploração do ritmo e sonoridade das palavras;
- identificação de sons iniciais e finais das palavras;
- percepção do número de sílabas das palavras;
- formação de palavras a partir de sílabas;
- formação de palavras a partir do alfabeto móvel;
- leitura de diferentes gêneros;
- construção de listas diversas;
- avaliação do processo de construção da escrita (Psicogênese);
- relato oral;
- sequências lógicas;
- construção de frase coletiva;
- produção textual coletiva;
- observação de pinturas, de quadros e de fotografias;
- debates e apresentação das propostas;
- contação de histórias com dramatização e movimentos;
- vivências de rodas de conversas com convidados;
- contagem de elementos;
- leitura, interpretação e construção de gráficos;
- exploração de imagens;
- participação, socialização e interação dos educandos;

Já na última etapa dos três momentos pedagógicos, que é a Aplicação do Conhecimento, sempre com o auxílio da educadora da turma, pensamos em trazer até a instituição de ensino uma ONG de animais, para que assim pudessem sanar as últimas dúvidas e inquietações dos educandos, para que eles pudessem refletir sobre toda a pesquisa que fizemos ao longo das intervenções. Assim, “como na pesquisa de Lyra (2013, p.67)”, nessa etapa dos três momentos, “a dialogicidade foi mantida presente durante todas as aulas, e pôde-se perceber que os alunos se envolveram e participaram bastante, através de questionamentos e colocações de diversas naturezas”. Sinto que os educandos mantiveram o interesse pela pesquisa,

por conta de o diálogo sempre estar presente ao longo das intervenções, tornando a pesquisa flexível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema dessa pesquisa “Como se dá o processo de alfabetização de uma turma de segundo ano baseado na metodologia da Investigação Temática e nos referenciais freireanos durante o momento da pandemia do Covid-19?” foi desafiadora e motivadora para que eu pudesse repensar a minha prática docente. Diante de um cenário desafiador que foi a pandemia do Covid-19 e as limitações que as escolas públicas enfrentaram e ainda enfrentam, receber os educandos de volta à presencialidade, propondo uma metodologia diferenciada de ensino, onde puderam interagir em todo o processo, acredito que tenha sido um diferencial do processo de ensino e aprendizagem desses educandos.

A estratégia da Investigação Temática aliada com os três momentos pedagógicos possibilitou a reestruturação e a construção do conhecimento desses educandos, assim como da educadora da turma e da pesquisadora, pois foi partindo de um conhecimento de senso comum que um conhecimento mais elaborado sobre o Tema Gerador foi sendo estruturado.

Os educandos partiram de conhecimentos construídos em sala de aula, ampliando e enriquecendo os conhecimentos adquiridos para fora dela, incorporando esses conhecimentos em seu dia a dia com sua família e em seu círculo de convivência. Sinto que foi imprescindível a postura dialógica de todos os envolvidos, para que os educandos se sentissem livres em apresentar suas ideias e opiniões, pois mesmo com baixo número de educandos presentes em sala da aula, a pesquisa aconteceu de maneira satisfatória para todos; todos conseguiram se manifestar sem receio de errar.

Percebe-se então, a partir dos relatos das intervenções, a fala e o empenho dos educandos, que a Investigação Temática a partir de Temas Geradores é uma estratégia de ensino adequada para turmas de alfabetização. Pois, todos os educandos, independentemente de sua idade, trazem consigo conhecimentos prévios e opiniões sobre diversos assuntos, assim como o desejo de aprender a partir de suas inquietações. Frente a isso, trabalhar com um tema escolhido pelos educandos tornou a aprendizagem mais significativa e prazerosa, visto que nessa fase os educandos estão em período de descoberta do mundo em geral. E, os fatos que acontecem em seu bairro chamam a sua atenção. Dito isso, vale ressaltar a

importância que teve o diálogo entre a pesquisadora e a educadora da turma, pois foi somente com o auxílio da educadora que se pôde realizar um trabalho com mais proximidade dos educandos.

Vale lembrar que algumas dificuldades foram encontradas ao longo da pesquisa, uma delas foi o baixo número de educandos e a baixa frequência deles em aula, sendo assim, a todo momento tínhamos que retomar o que havia sido trabalhado para que todos ficassem a par da nossa pesquisa. Outra questão foi a falta de material dos educandos, tendo em vista que estávamos vivenciando a retomada das aulas presenciais, com muitos cuidados conforme as orientações do Ministério da Saúde. Com a falta de material dos educandos e pouco material disponível na escola, ficou difícil de os educandos não compartilharem material, como também havia uma grande dificuldade de eles permanecerem de máscara durante o período das intervenções.

Acredito que, para mim como educadora e agora atuando na educação básica na etapa de alfabetização, essa pesquisa auxiliou e fortaleceu a minha docência. Recém-formada ao entrar no Mestrado, não tive tanta experiência em sala de aula, logo veio a pandemia e a possibilidade de conseguir ingressar em uma instituição de ensino se tornava cada vez mais distante, mas, a partir da pesquisa, pude vivenciar essa experiência antes de ingressar formalmente em uma instituição de ensino. E, casualmente, peguei uma turma de alfabetização, na qual, pude colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo de minha pesquisa.

Penso que para pesquisas futuras há a possibilidade de ampliar a Investigação Temática com todas as turmas de ensino fundamental de uma instituição de ensino, abrindo assim possibilidades de os educandos poderem, além de sanar seus desejos e inquietações, estar diante de pesquisas desde o início de sua trajetória escolar.

POSSIBILIDADE²⁷ DE PRODUTO

Uma das etapas do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação consiste na elaboração de um produto final, que poderá servir de referência para a sociedade em geral. Pensando nisso, nossa primeira proposta de produto seria a confecção de um portfólio com os materiais que foram produzidos com os próprios educandos ao longo da pesquisa. Tendo em vista que a nossa intenção é evidenciar o educando como protagonista de sua aprendizagem, seria de suma importância que eles participassem do produto final. Pensamos também no final da produção desse material, organizar uma sessão de autógrafos na escola, para que os educandos pudessem socializar o material produzido por eles e se for possível distribuir para a comunidade escolar com os seus autógrafos.

²⁷ [...] está associada a uma atitude transformadora que o educador necessita ter frente à realidade observada (HERBERT, 2010, p. 572).

REFERÊNCIAS

AGLIARDI, Lilian Barcella. **A pedagogia de projetos e o pesquisar com produzindo geografias menores no ciclo de alfabetização**. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Programa De Pós-Graduação Em Geografia, Da Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Área De Concentração Geografia: Ensino, 2019.

APPLE, M. W.; BEANE, J. A. O argumento por escolas democráticas. In: **Escolas Democráticas**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ARAÚJO, Laís Baldissarelli de. **Os três Momentos Pedagógicos como Estruturantes de Currículos**. Universidade Federal de Santa Maria Centro de Ciências Naturais e Exatas – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da vida e Saúde. Santa Maria, RS, Brasil, 2015.

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. **“Etnografia de Tela: uma aposta metodológica”**. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

BASTOS, Fabio da Purificação de. Dizer a sua palavra. **Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck**. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 225.

BOUFLEUER, José Pedro. Conhecer/conhecimento. **Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck**. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 152.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura. **Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck**. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 69-70.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9394/96. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm acessado em: 25/03/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96)**. Brasília, MEC, 2010.

BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. - Brasília: MEC, SEB, 2012.

CALLEGARI Cesar, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** PARECER CNE/CEB Nº: 11/2010, COLEGIADO: CEB, APROVADO EM: 7/7//2010.

COELHO, Márcio Cardoso. **Projetos de trabalho e educação física em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre: “A construção possível que acontece na escola”.** Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Escola De Educação Física, Fisioterapia E Dança Programa De Pós Graduação Em Ciências Do Movimento Humano, 2017.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.
DANTAS, Cristiane Mendes da Silva. **Ensino de ciências para anos iniciais: seleção de conteúdos curriculares a partir de tema gerador de Paulo Freire.** Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Mestrado Profissional Educação e Docência, 2018.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J.A.; PERNAMBUCO, M.M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DELIZOICOV, Demétrio. **Concepção problematizadora do ensino de ciências na educação formal:** relato e análise de uma prática educacional na Guiné Bissau. 1982. 227 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

DELIZOICOV, Demétrio. **Conhecimento, tensões e transições.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1991. FEUSP.

DEMO. **Fundamento sem fundo – Ensaio sociológico/metodológico sobre a relatividade das coisas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2008.

FERNANDES, Cleoni. Amorosidade. **Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck.** Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 69.

FERNANDES, Cleoni. **Confiança.** Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P.146 – 148.

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “Estado da Arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. 257 a 272. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes.** Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 396-397.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica.** In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 73 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Saber de experiência feito. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 639 – 641.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Sonho possível. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P.664 – 665.

GALLO, D., O. Nakano, S.S. NETO, R.P.L. Carvalho, G.C. BATISTA, E.B. Filho, J.R.P. PARRA, R.A. Zucchi, S.B. Alves, J.D. VENDRAMIM, L.C. MARCHINI, J.R.S. Lopes & C. Omoto. **Entomologia agrícola. Piracicaba.** FEALQ. 2002.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro:LTC,1989.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas.** 1ed., 13reimpr., Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GÓES, Moacir de. Coletivo. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P.137 – 139.

GOMES, Carla Garcia de Santana. **Da experiência não autêntica à busca por vivências humanizadoras: a prática curricular freireana em ciências** Universidade Federal de São Carlos Programa de Mestrado em Educação da UFSCar Campus Sorocaba (PPGE), 2014.

HERBERT, Sérgio Pedro. Possibilidade. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P.572 – 573.

JESUS, Máisa Pereira de. **Contextualização do ensino de química por meio do enfoque CTS atrelado à pedagogia de Paulo Freire**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Exatas e da Terra Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática Universidade Federal de Sergipe Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, 2017.

JOTA, Ana Beatriz Francelin o. **Reorganização curricular na disciplina química via tema gerador: uma aproximação Freire – CTS**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Exatas e da Terra Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA, Daniella Galiza Gama. **Os três momentos pedagógicos no ensino de ciências na educação de jovens e adultos da rede pública de goiânia, goiás: o caso da dengue**. Universidade Federal de Goiás Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática, 2013.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 97 – 98.

MAYER, Dagmar Estermann e PARAÍSO, Marlucy Alves (organizadoras). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. – 2. Ed. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2 ed. Rev. – Ijuí: Ed. Unijui, 2011.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 173.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Emancipação. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 256.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução**. In: _____. (org.) Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1995.

MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Educação (UFSM), Santa Maria, p. 101-116, dez. 2014. ISSN 1984-6444. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822>. Acesso em: 27 mar. 2021.

MORTATTI, Maria do Rosário L. **Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

OLIVEIRA, Fábio Marques de. **Desenvolvimento de recursos e estratégias para o ensino- aprendizagem de radioatividade** Universidade Federal Fluminense Instituto de Química Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza Mestrado Profissional em Ensino de Ciências, 2016.

PASSOS, Luiz Augusto. Leitura do mundo. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 420.

PEREIRA, Sergio Torlai. **A pedagogia freireana e o pensamento latino americano em ciências, tecnologia e sociedade para a superação da invasão cultural em busca as síntese cultural** Universidade Tecnológica Federal do Paraná Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica, 2019.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 4. ed. Lisboa: Gradiva, 2005.

REDIN, Euclides. Boniteza. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 110.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil**, v. 1. Secretaria de Estado da Educação: Porto Alegre, 2018.

SALES, Izângela Pereira de Oliveira; SOUSA, Abraão Vitoriano de. **A transição da educação infantil para o ensino fundamental: uma reflexão pedagógica**. Mosaico temático, volume 8 / Ivo Dickmann (organizador). 1.ed. – Chapecó: Livrologia, 2021.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Pedagogia e pesquisa na obra de Paulo Freire**. A formação de professores na contemporaneidade: perspectivas interdisciplinares / Jaime José Zitkoski, Lúcio; Jorge Hammes, Raquel Karpinski (Orgs.) - Lajeado: Ed. Da Univates, 2017, p.72-89.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **O currículo na educação popular: projeto pedagógico interdisciplinar via tema gerador e rede temática.** Cap. De livro. In: PERNAMBUCO, Marta Maria; PAIVA, Irene Alves de (org.). Práticas Coletivas na Escola. Campinas-SP: Mercado de Letras; Natal, RN: UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013, p. 75-96.

SILVA, Diego Felipe Dos Santos. **Formação de professores do ensino fundamental na cidade de Petrolina – PE:** A abordagem do tema alimentação e nutrição no componente curricular de ciências. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul – Ufrgs Programa De Pós-Graduação Em Educação Em Ciências: Química Da Vida E Saúde, 2018.

SILVA, M. da. **Metáforas e entrelinhas da profissão docente.** São Paulo: Pioneira, 2004.

SILVA, M. das G. M. da. **Currículo, tecnologia e cultura digital:** espaços e tempos de web currículo. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 7, n. 1, abril. 2011.

SILVA, Marcio Corrêa da. **Análise de metodologias de ensino de química para debater a temática biodiesel á luz do enfoque CTSA:** Alfabetização científica no ensino médio. Universidade Federal do Espírito Santo Centro de Ciências Exatas Programa de Pós-Graduação em Química, 2012.

SILVA, Marta Regina Paulo da; FASANO, Edson. **Crianças e infâncias em Paulo Freire.** Paulo Freire e a educação das crianças. Organizadores: Marta Regina Paulo da Silva e Jason Ferreira Mafra. – São Paulo: BT Acadêmica, 2020.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo.** 3.ed. – 1. Reimp- Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. Oralidade, alfabetização e Letramento. **Revista Pátio Educação Infantil** – Ano VII – N°20. Jul/Out, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

STUANI, Geovana Mulinari. **A construção curricular popular crítica no ensino de ciências naturais e suas implicações na prática docente.** Universidade Federal de Santa Catarina Centro de Ciências da Educação Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORRES, C. A.; O' CADIZ, M. P.; WONG, P. L. **Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, Ghisiane Spinelli. **Uma abordagem do tema estruturante matéria e radiação no curso normal: A busca da criticidade na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental**. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Instituto De Física Programa De Pós-Graduação Em Ensino De Física Mestrado Profissional Em Ensino De Física, 2018.

VECCHIA, Agostinho Mario Dalla. Afetividade. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P.149 – 151.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político – Pedagógico da Escola: uma construção coletiva**. 14ª edição, Papirus, 2002.

WASUM, k. S; FRAGA, J. G.; MAURENTE, V. M. M. **Paulo Freire em tempos de pandemia: refletindo sobre relações humanizadas no “novo” convívio escolar (págs. 77 á 102)**. Organizadores: Maria Aparecida Vieira de Melo Maria Erivalda dos Santos Torres Ricardo Santos de Almeida. Educação e prática pedagógica em Freire: Desafios da atualidade. Vol. 1. Centro Paulo Freire Av. Acadêmico Hélio Ramos, s/n, Educação (CE) Estudos e Pesquisas Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Educação, Recife, Pernambuco, Brasil,2021.

WEYH, Cênio. Participação. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P.529 – 530.

WINKIN, Yves. **A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo**. Campinas: Papirus Editora, 1998.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/dialogicidade. **Dicionário Paulo Freire** / Danilo R. Streck. Euclides Redin, JaimeJosé Zitkoski (orgs.). – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 206.

ANEXOS

ANEXO 1: TERMO DE DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO



DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que concordamos e autorizamos o desenvolvimento da pesquisa "Alfabetização Infantil: Uma Proposta Metodológica de Investigação Temática a Partir de Temas Geradores" de autoria da pesquisadora Jeniffer Saldanha de Medeiros a ser desenvolvido junto a Escola Estadual de Ensino Médio Orieta/Viamão RS. Informamos que conhecemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos da pesquisa, pela professora da turma, pais e estudantes da turma participante.

Cumpriremos o que determina as resoluções vigentes, Resolução CNS 466/2012 e a Resolução 510/2016, e contribuiremos com a pesquisa mencionada sempre que necessário, fornecendo informações.

Antes do início da coleta dos dados o (a) pesquisador (a) responsável deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Sabemos que a Escola Estadual de Ensino Médio Orieta/Viamão RS e os participantes poderão a qualquer fase desta pesquisa retirar esse consentimento e neste caso, informaremos o(a) pesquisador(a) acima mencionado. Além disto, concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, garantindo o sigilo e a privacidade dos participantes envolvidos na pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Atenciosamente,

Local e Data:

Viamão, 04 agosto de 2021

Maria Heloísa Machado da Costa
 Diretora

Diretor / Gerente (nome e assinatura)

IDF 1760700/01

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – CNPJ: 04.732.975/0001-65

E. E. ENSINO MÉDIO
 ORIETA
 Dec. Criação nº 29.519
 D. O. 145 de 15/02/80
 Dec. Transf. nº 39.455
 D O 30/04/99

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Professora

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE - OSÓRIO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO²⁸**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de mestrado, intitulada: “ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA A PARTIR DE TEMAS GERADORES”. O(a) pesquisador(a) responsável por essa pesquisa é Jeniffer Saldanha de Medeiros, que pode ser contatado no e-mail (jeniffermedeiros@uergs.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (51) 3663-9455 e endereço: Rua Machado de Assis, 1456 - Sulbrasileiro Osório - RS - Brasil 95520-000. Será realizada avaliação, mediações, entrevista, questionário, etc., tendo como objetivo geral “Investigar o processo da alfabetização de uma turma de segundo ano baseado na metodologia da Investigação Temática e nos referenciais freireanos durante o momento da pandemia do covid19” e específicos: (a) Aprofundar os estudos sobre os referenciais freireanos; (b) Estudar a metodologia da Investigação Temática e como ela vai ser aplicada tendo o aluno como protagonista da ação durante a pandemia do covid19; (c) Construir junto com o aluno a proposta da metodologia Investigação Temática em uma turma de segundo ano baseada nos Temas Geradores; (d) Produzir e aplicar as unidades didáticas a partir de um tema gerador em uma turma de segundo ano; e (e) Elaborar, como produto, material didático que oriente os professores na proposta de Investigação Temática baseado nos Temas Geradores, na realidade pesquisada. A justificativa dessa pesquisa é pensar em uma educação mais dinâmica, que seja prazerosa e significativa para quem está aprendendo e para quem encontrar-se mediando a aprendizagem. Poderão ser previamente agendados a data e horário para medições e perguntas, utilizando entrevista, equipamento (gravador/câmera), questionário, etc. Esses **procedimentos** ocorrerão na Escola Estadual de Ensino Médio Orieta. Também serão desenvolvidos oficinas, exercícios, atividades, dinâmicas, etc. Não é obrigatório participar de todas as oficinas, responder a todas as perguntas, submeter-se a todas as medições, etc.

²⁸ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS
Unidade Litoral Norte/Osório. Endereço: Rua Machado de Assis, 1456 - Sulbrasileiro Osório - RS -
Brasil 95520-000. Fone: (51) 3663-9455

Os **riscos** destes procedimentos serão: Como qualquer pesquisa realizada com seres humanos, ela envolverá alguns riscos, tanto os riscos da pesquisa com a professora, responsáveis legais e alunos serão mínimos. Os sujeitos da pesquisa tanto nas entrevistas como na pesquisa participante correm o risco de se sentirem constrangidos por não saberem responder a alguma pergunta, por esse motivo, se for do desejo do participante ele poderá ver o roteiro de entrevista para se sentir mais à vontade e decidir se quer ou não continuar a participar da pesquisa. Caso se identifique algum constrangimento se procurará desfazê-lo, explicando que o participante pode se sentir à vontade para reformular suas respostas, não responder à pergunta, bem como se destacará que não há apenas uma resposta certa para cada pergunta e que o propósito da pesquisa é justamente de buscar entender a diversidade de opiniões sobre o tema. Destacamos também que a docente da turma pode sentir incomodada com algum posicionamento da pesquisadora ou alguma metodologia que a mesma poderá aplicar, sendo assim para que a professora não se sinta constrangida ou não a par da pesquisa, a pesquisadora estará em constante contato com a docente para que as duas possam planejar as atividades juntas, sendo que a professora pode a qualquer momento da pesquisa se recusar em direcionar alguma atividade aos seus alunos. Os alunos correm o risco de se sentirem constrangidos com a pesquisadora em sala de aula, para que isso se minimize a pesquisadora irá observar as aulas dos discentes antes de iniciar a pesquisa, para que assim criem um vínculo.

Os **benefícios** e vantagens em participar deste estudo serão: Em termos de benefícios da pesquisa para os participantes pode-se considerar a própria reflexão sobre o contexto no qual os alunos estão inseridos, um olhar atento à comunidade escolar e os anseios da mesma. Além disso, por meio dos resultados da pesquisa a docente da turma poderá compreender melhor os desejos dos alunos como também de sua família para que assim possam realizar trabalhos em conjunto. Quanto aos benefícios para os alunos, acreditamos que essa pesquisa irá contribuir para maior autonomia dos estudantes, para que possam assim ser protagonistas no seu processo de aprendizagem, como também os alunos terão contato com pesquisa desde os Anos Iniciais para que assim possam criar familiaridade com esse processo.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora, a estudante de mestrado Jeniffer Saldanha de Medeiros.

Todas as despesas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caso haja, serão ressarcidas. Danos decorrentes da pesquisa serão indenizados.

Você/Sr./Sra. poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

() Permito a minha identificação e uso de imagem nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a minha identificação e uso de imagem nos resultados publicados da pesquisa. (O participante tem plena liberdade para não aceitar).

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 2 páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS (CEP-UERGS). Formado por um grupo de especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS – CEP-UERGS - Av. Bento Gonçalves, 8855, Bairro Agronomia, Porto Alegre/RS – CEP: 91540-000; Fone/Fax: (51) 33185148 - E-mail: cep@uergs.edu.br.

Nome do participante: _____

Assinatura do(a) participante da pesquisa/responsável legal

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

ANEXO 3: TERMO DE ASSENTIMENTO PERSONALIZADO

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

OI, TUDO BEM? MEU NOME É JEMFFER E
GOSTARIA DE TE CONVIDAR PARA
PARTICIPAR DA MINHA PESQUISA!



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

ANTES DE EXPLICAR PARA VOCÊ COMO VAI FUNCIONAR A MINHA PESQUISA, GOSTARIA DE SABER SE VOCÊ JÁ PESQUISOU SOBRE ALGUM ASSUNTO NA SUA ESCOLA OU NA SUA CASA?

SIM

NÃO



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

NA VERDADE EU PRECISO DA SUA AJUDA, PARA QUE POSSAMOS REALIZAR UMA PESQUISA JUNTOS, QUE SERÁ FEITA COM VOCÊ E COM TODOS OS SEUS COLEGAS QUE QUISEREM PARTICIPAR TAMBÉM, NÓS VAMOS ESCOLHER UM TEMA JUNTOS, ASSIM PODENDO APRENDER UNS COM OS OUTROS!



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

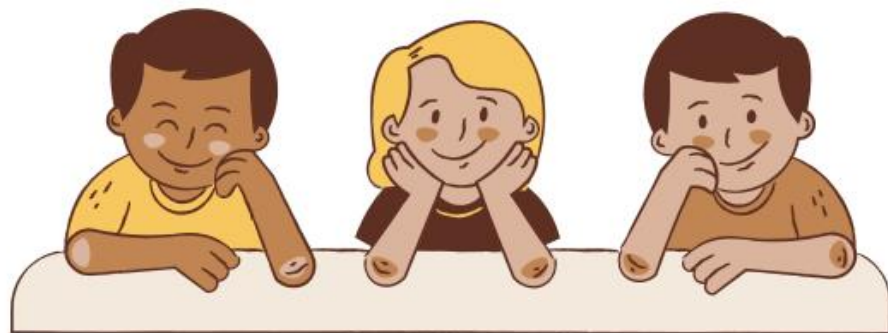
ANTES DE VOCÊ DECIDIR SE GOSTARIA
OU NÃO DE ME AJUDAR A REALIZAR
ESSA PESQUISA, PRECISO TE
EXPLICAR ALGUMAS COISAS QUE VÃO
ACONTECER.

PARA QUE A GENTE NÃO PERCA NENHUM MOMENTO
LEGAL NA CONSTRUÇÃO DA NOSSA PESQUISA, VAMOS
PRECISAR REGISTRAR TUDO, ENTÃO NÃO PRECISE
FICAR ENVERGONHADO SE CASO EU ESTIVER
FOTOGRAFANDO VOCÊ, ESSAS FOTOS NÃO VÃO SER
DIVULGADAS SEM VOCÊ PERMITIR.



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

LEMBRE-SE, A QUALQUER MOMENTO VOCÊ PODE
DESISTIR DE PARTICIPAR DA PESQUISA, OU SE ALGO
NÃO TE AGRADAR VOCÊ TAMBÉM PODE ESCOLHER
NÃO REALIZAR!



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS

ENTÃO... VOCÊ ACEITA PARTICIPAR DESSA AVENTURA
COMIGO?

()SIM

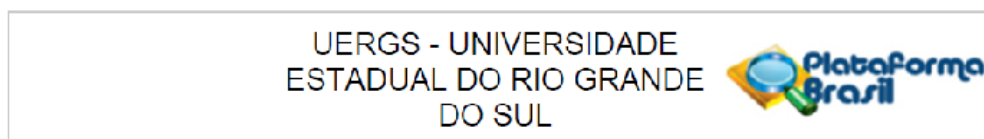
()NÃO

SE SUA RESPOSTA FOR SIM, PRECISO QUE
VOCÊ ASSINE SEU NOME NA LINHA ABAIXO:

UM GRANDE ABRAÇO E ATÉ LOGO!



ANEXO 4: COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO: PLATAFORMA BRASIL



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA A PARTIR DE TEMAS GERADORES

Pesquisador: Jeniffer Saldanha de Medeiros

Versão: 1

CAAE: 50930021 0 0000 0091

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 093895/2021

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA A PARTIR DE TEMAS GERADORES que tem como pesquisador responsável Jeniffer Saldanha de Medeiros, foi recebido para análise ética no CEP UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul em 18/08/2021 às 16:21.

Endereço: Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11
Bairro: Agronomia **CEP:** 91.540-000
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

ANEXO 5: CRONOGRAMA DA PESQUISA: UM SONHO POSSÍVEL ²⁹

Tabela 24 - Cronograma da Pesquisa

SETEMBRO 2020	Estudos de aprofundamento para delimitação ao tema da pesquisa
OUTUBRO 2020	Estudos de aprofundamento para delimitação ao tema da pesquisa
NOVEMBRO 2020	Estado do conhecimento
DEZEMBRO 2020	Estado de Conhecimento e Revisão de Literatura
JANEIRO 2021	Estado de Conhecimento e Revisão de Literatura
FEVEREIRO 2021	Elaboração do problema e objetivos
MARÇO 2021	Participação e apresentação de trabalho em evento
ABRIL 2021	Definição dos caminhos metodológicos
MAIO 2021	Definição dos caminhos metodológicos
JUNHO 2021	Definição dos caminhos metodológicos
JULHO 2021	Aproximação com a escola (termo de apresentação da pesquisa à direção da escola)
AGOSTO 2021	Envio ao Comitê de Ética
SETEMBRO 2021	Finalização projeto de qualificação (banca de qualificação); Conhecimento dos sujeitos da pesquisa, primeira aproximação (termo de consentimento livre esclarecido aos pais e de assentimento para as crianças. Termo de consentimento livre esclarecido para professora

²⁹ “Sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã” (FREIRE, 2004 p. 293) (FREITAS, 2010, p. 664).

	regente). *Após aprovação pelo CEP
OUTUBRO 2021	Conhecimento dos sujeitos da pesquisa, primeira aproximação (termo de consentimento livre esclarecido aos pais e de assentimento para as crianças. Termo de consentimento livre esclarecido para professora regente).
NOVEMBRO 2021	Grupo de estudo com a professora regente para a construção da proposta de Investigação Temática; Intervenção pedagógica
DEZEMBRO 2021	Intervenção pedagógica
JANEIRO 2022	Análise e discussão dos dados
FEVEREIRO 2022	Análise e discussão dos dados
MARÇO 2022	Análise e discussão dos dados
ABRIL 2022	Submissão de artigo em revista, apresentação de trabalho em evento.
MAIO 2022	Elaboração do produto
JUNHO 2022	Dissertação de Mestrado
JULHO 2022	Encaminhamento para banca
AGOSTO 2022	Defesa final

Fonte: Autora (2021)