



## A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA NA INVESTIGAÇÃO DO TEMA GERADOR: POR ONDE E COMO COMEÇAR?¹

*The Discursive Textual Analysis in the research of the Generator Theme: where and how to get started?*

**Júlio César Lemos Milli** [juliocesarmilli@hotmail.com]

**Ana Paula Solino** [ana.solino@gmail.com]

**Simoni Tormöhlen Gehlen** [stgehlen@gmail.com]

Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas – DCET

Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC/PPGEC

Rodovia Jorge Amado, BR-415, km 16, Salobrinho – Ilhéus, Bahia, Brasil

### Resumo

Algumas pesquisas em Educação em Ciências têm relacionado a Análise Textual Discursiva (ATD) às etapas do processo de Investigação Temática para obtenção e desenvolvimento de Temas Geradores. Porém, ainda é preciso analisar de forma sistemática contribuições da ATD no contexto de cada etapa do processo de Investigação Temática. Para tal, investigam-se relações teórico-metodológicas entre a ATD e o Levantamento Preliminar – primeira etapa da Investigação Temática – em razão da complexidade desta etapa na obtenção de informações da comunidade investigada. Nesse estudo, tais relações deram origem à categoria “*Análise Preliminar da Realidade*”, a qual foi estruturada em quatro subcategorias: *a) a delimitação do corpus vivo; b) a cisão da realidade; c) as relações entre as problemáticas sociais; d) a emergência das possíveis situações-limite*. Essas subcategorias serviram de aporte teórico-metodológico para o desenvolvimento e análise do Levantamento Preliminar realizado no município de Santa Luzia/BA, durante um processo formativo de educadores de ciências. Assim, aponta-se para a contribuição dessas relações, configuradas como “*parâmetros analíticos*”, para auxiliar investigadores na identificação de situações-limite desde o início da investigação de um Tema Gerador. No contexto da Educação em Ciências, esses parâmetros podem contribuir para a reconfiguração curricular, uma vez que as ações desenvolvidas na primeira etapa da investigação implicam diretamente nas etapas subsequentes. Com isso, tais parâmetros trazem à tona a realidade dos sujeitos de forma mais evidente, de modo que os conteúdos programáticos a serem trabalhados em sala de aula terão um real sentido e significado para os educandos.

**Palavras-Chave:** Levantamento Preliminar; Ensino de Ciências; Perspectiva Freireana; Investigação Temática; Formação de Professores; Análise Textual Discursiva.

### Abstract

Some researches about Science Education has related the Discursive Textual Analysis (ATD) to the process steps of Thematic Investigation for determination and obtaining Generator Themes. However, it is still necessary to analyze systematically the contributions of ATD at each process steps of Thematic Investigation. For this, theoretical-methodological relations between ATD and Preliminary Survey – first step of Thematic Investigation – are investigated because of the complexity in obtaining information from the community investigated. In this study, the above relations gave origin to the category “*Preliminary Reality Analysis*”, structured in four subcategories: *a) delimitation of living corpus; b) reality scission; c) relations between social issues; d) emergence of possible limit-situations*. These subcategories served as theoretical-methodological contribution for the development and analysis of Preliminary Survey conducted in the city Santa Luzia/BA, during a training process of science educators. So, points out the contribution of these relations, as “*analytical parameters*”, for help researchers in identifying limit-situations from the beginning of investigation of a

¹ Uma versão preliminar deste estudo foi apresentada no XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), em 2017.

Generator Theme. In context of Science Education, these parameters can contribute to curriculum reconfiguration, since the actions developed in the first step of research directly implicate subsequent stages. Thereby, the parameters show the reality of subjects more clearly, so that programmatic contents to be worked in classroom have a real meaning and significance for students.

**Keywords:** Preliminary Survey; Science Education; Freirean Perspective; Thematic Investigation; Teacher Training; Discursive Textual Analysis.

## INTRODUÇÃO

As discussões voltadas para a Educação em Ciências têm recomendado inserir situações do contexto social e escolar em organizações curriculares, dando ênfase para problemáticas reais vivenciadas pelos estudantes como forma de desenvolver uma formação crítica, numa perspectiva humanizadora (Centa & Muenchen, 2016; Delizoicov, 1982; 1991; Auler & Delizoicov, 2015; Gehlen, 2009; Silva, 2004; Solino, 2017; Stuani, 2016). No que tange às demandas da Educação em Ciências, Halmenschlager (2014) destaca a ressignificação curricular sob temas e salienta que as problemáticas sociais apresentam potencialidades para a reestruturação do conteúdo escolar, as quais ampliam as dimensões da conceituação científica.

Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), baseados em Paulo Freire, também defendem a organização curricular pautada em temas advindos do contexto de vida dos educandos, de modo que esses temas possam propiciar significados aos conceitos científicos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, além da transformação social por vias críticas. Segundos os autores, na perspectiva freireana, esses temas significativos configuram-se como Temas Geradores. Assim, os conteúdos e conceitos estruturadores do currículo necessitam estar subordinados a esses temas que são compreendidos a partir de três critérios: 1) o conhecimento que se quer tornar disponível; 2) as situações significativas envolvidas nos temas e sua relação com a realidade imediata em que o aluno está inserido; 3) os fatores ligados diretamente à aprendizagem.

De acordo com Auler e Delizoicov (2015), o Tema Gerador, por estar vinculado às contradições sociais, pode contribuir no desenvolvimento de agendas de pesquisa, políticas públicas e na ressignificação curricular. Para Freire (1987), as contradições ou situações-limite se expressam nas vivências dos indivíduos, representando uma barreira ao reconhecimento e/ou enfrentamento das injustiças sociais. O autor propõe o processo de Investigação Temática como forma de identificar, reconhecer e trabalhar as interpretações dos sujeitos acerca do mundo, ou seja, seus Temas Geradores, de modo que a investigação seja o ponto inicial no desenvolvimento do processo educativo (Freire, 1987). A Investigação Temática foi desenvolvida por Freire (1987) para o contexto da educação não formal e sistematizada por Delizoicov (1982) para o contexto formal de ensino, compreendendo cinco etapas: 1) *Levantamento Preliminar*; 2) *Análise das informações e escolhas das codificações*; 3) *Diálogos descodificadores*; 4) *Redução Temática* e 5) *Trabalho em sala de aula*.

Na Educação em Ciências alguns trabalhos têm desenvolvido propostas didático-pedagógicas com base em Temas Geradores (Centa & Muenchen, 2016; Delizoicov, 1982; Furlan *et al.*, 2011; Lindemann, 2010; Magalhães *et al.*, 2016; Montalvão Neto & Torres, 2014; Silva, 2004; Sousa *et al.*, 2014), utilizando-se como processo de seleção as etapas da Investigação Temática. Essas pesquisas tiveram como referências alguns projetos sistematizados por meio do processo de Investigação Temática, a exemplo: *“Formação de professores de Ciências Naturais”* (Delizoicov, 1982), realizado na Guiné-Bissau no fim da década de 1970, em que ocorreram as primeiras adaptações da concepção de educação de Paulo Freire ao contexto formal de ensino; *“Ensino de Ciências a partir de Problemas da Comunidade”* (Pernambuco, 1983), realizado nas cidades de São Paulo do Potengi/RN e Natal/RN, por volta da década de 1980, e o projeto *“Interdisciplinaridade Via Tema Gerador”* desenvolvido na cidade de São Paulo/SP, entre as décadas de 1980 a 1990 e descrito nos Cadernos de Formação (Pontuschka, 1993; São Paulo, 1990) e também alguns projetos acompanhados por Silva (2004) em diversas secretarias municipais de educação, a exemplo de Chapecó/SC, Vitória da Conquista/BA; Belém/PA; Goiânia/GO; Porto Alegre/RS, entre outros.

Embora tais trabalhos reconheçam a importância da Investigação Temática (Freire, 1987) como processo metodológico para selecionar temas junto à comunidade, Torres (2010) chama a atenção para a polissemia deste termo – Tema Gerador, visto que, de modo geral, muitos estudos na Educação em Ciências parecem, ainda, desconhecer ou negligenciar a relevância de tal processo investigativo. Fonseca *et al.* (2015) sinalizam que os Temas Geradores, muitas vezes, são escolhidos à revelia, por critérios que não correspondem à perspectiva freireana. Um dos indícios que pode explicar tal situação é a ausência da compreensão sobre as etapas que perpassam a obtenção do Tema Gerador, a exemplo do que ocorre em

algumas pesquisas pautadas na aproximação Freire-CTS (Roso & Auler, 2016), que definem um determinado Tema “*a priori*”, sem utilizar as etapas de investigação sobre as reais vivências dos educandos e comunidade. Salienta-se que a Investigação Temática se inicia no Levantamento Preliminar, etapa importante para se aproximar e compreender a comunidade, exigindo da equipe de investigadores uma imersão na vida dos investigados, ou seja, um estudo aprofundado acerca da realidade sociocultural dos educadores e educandos. Tal aspecto torna nítido que o distanciamento da essência da primeira etapa da Investigação Temática interfere no desenvolvimento de todas as suas etapas seguintes, esvaziando o próprio conceito de Tema Gerador. Diante disso, há necessidade de se chamar a atenção para o processo pelo qual se obtêm esses temas, de modo que a primeira etapa possa ser compreendida como parte essencial no desenvolvimento da Investigação Temática, sobretudo, para evitar escolhas de temas “*a priori*”, cujo investigador realiza a obtenção sem conhecer os reais problemas vivenciados pela comunidade. Enfatiza-se a relevância do estudo para as pesquisas em Educação em Ciências, pois tal discussão é crucial para o planejamento e desenvolvimento dos conteúdos e conceitos em sala de aula na perspectiva freireana de educação. É necessário, portanto, explicitar que o caminho metodológico da obtenção de Temas Geradores começa no Levantamento Preliminar, no reconhecimento da comunidade, do “*pensar do povo*” (Freire, 1987).

Na visão de Freire (1987), a primeira etapa da Investigação Temática consiste na obtenção de informações sobre a realidade local em que vivem os sujeitos, sendo estas caracterizadas em fatores implícitos e explícitos das vivências da comunidade (São Paulo, 1990). Delizoicov (1982) apresenta o Levantamento Preliminar como uma “*aproximação inicial*” à realidade em que se obtêm informações sobre a comunidade local, que organizadas, configuram um dossiê. De modo semelhante, o projeto “*Interdisciplinaridade Via Tema Gerador*”, realizado no município de São Paulo, nos anos de 1990, apresenta alguns dos elementos presentes no Levantamento Preliminar destacados no “*Estudo da Realidade*”, como a organização de um dossiê (São Paulo, 1990). Vale ressaltar que esse Estudo da Realidade perpassa pelo reconhecimento de situações significativas até a obtenção dos Temas Geradores (Muenchen & Delizoicov, 2012). No estudo de Silva (2004), o Levantamento Preliminar é realizado no II Momento da Investigação Temática e é caracterizado pela busca de falas significativas que representam visões de mundo da comunidade, as quais ajudam educadores a identificar os limites explicativos que sujeitos apresentam acerca da realidade investigada.

Os estudos destacados sinalizam que essa primeira etapa da Investigação Temática decorre da análise das especificidades da comunidade, de modo que o pesquisador precisa lidar com uma grande quantidade de informações em cada etapa da investigação, tornando tal processo complexo, pois transita entre a objetividade e a subjetividade da análise (São Paulo, 1990). Essa complexidade exige que o pesquisador estabeleça critérios para a obtenção e sistematização das informações, haja vista que o Levantamento Preliminar não é apenas um processo de busca de informações sobre a comunidade investigada para se chegar ao Tema Gerador, mas, sobretudo, um momento de análise inicial destas (Torres *et al.*, 2008), com o objetivo de identificar as diferentes visões de mundo de pesquisadores e pesquisados implícitas em seus discursos e ações (São Paulo, 1990).

Diante das diferentes visões de mundo expressas nas informações obtidas no desenvolvimento do Levantamento Preliminar, emerge a questão: Como analisar indicativos de situações-limite que permitem um retrato mais próximo da compreensão dos sujeitos que pertencem à localidade investigada? O estudo de Torres *et al.* (2008) sinaliza que as etapas da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes & Galiuzzi, 2011) podem ser articuladas em cada etapa do processo de Investigação Temática como forma de analisar o pensar dos sujeitos, o que pode contribuir para identificar essas situações-limite. Assim, no presente estudo, investigam-se relações teórico-metodológicas entre a ATD e o Levantamento Preliminar – primeira etapa da Investigação Temática – e suas contribuições para a Educação em Ciências. A investigação foi realizada no contexto de um processo formativo de educadores de Ciências, no município de Santa Luzia/BA, região da Costa do Cacaú, sul da Bahia.

Nosso pressuposto é de que o Levantamento Preliminar – primeira etapa da Investigação Temática – demarca o momento em que se realiza o primeiro olhar crítico e analítico dos investigadores sobre as vivências da comunidade. E, para tal, considera-se importante agregar elementos da ATD para o contexto de análise das informações obtidas acerca do estudo local da comunidade, tendo em vista que essa relação transcende uma investigação neutra, pois são trabalhadas as compreensões dos sujeitos quanto à realidade, desde as suas percepções iniciais (São Paulo, 1990).

## A INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE O LEVANTAMENTO PRELIMINAR

O processo de Investigação Temática foi desenvolvido por Freire (1987) em espaços educativos não institucionalizados, como forma de os sujeitos identificarem e superarem situações-limite vivenciadas por eles, as quais configuram os Temas Geradores. A partir dos anos finais da década de 1970, iniciaram-se discussões sobre a transposição de tais pressupostos para o contexto formal de educação, especialmente na Educação em Ciências com o desenvolvimento do projeto “*Formação de professores de Ciências Naturais*”, realizado na Guiné-Bissau, entre 1979 e 1981, e sistematizado em cinco etapas (Delizoicov, 1982), quais sejam: 1) *Levantamento Preliminar*: obtenção de informações sobre a comunidade; 2) *Análise das situações e escolha das codificações*: representação das contradições sociais identificadas na comunidade; 3) *Diálogos descodificadores*: problematização das representações com a comunidade para a legitimação do Tema Gerador; 4) *Redução Temática*: por meio do tema é feita a seleção dos conteúdos para a superação das contradições sociais; 5) *Trabalho em sala de aula*: os conteúdos são trabalhados em sala de aula.

A primeira etapa da Investigação Temática, na visão de Freire (1987), consiste na obtenção de informações sobre a realidade local em que vivem os sujeitos, feita pela equipe de investigadores. Para ele, “*muito mais importante, [...], que a coleta destes dados, é a sua presença ativa [do pesquisador] na investigação*” (p. 59), a partir de um trabalho investigativo compreensivo, autêntico e ético frente à realidade concreta observada. Considerando que o objetivo principal desta primeira etapa do Levantamento Preliminar consiste em identificar a compreensão dos sujeitos sobre a realidade em que vivem é preciso salientar que, em hipótese alguma, tal processo poderá ser realizado de forma imposta pelos investigadores, uma vez que:

*“A única dimensão que se supõe devam ter os investigadores, neste marco no qual se movem, que se espera se faça comum aos homens cuja temática se busca investigar, é a da percepção crítica de sua realidade, que implica um método correto de aproximação do concreto para desvelá-lo. E isso não se impõe.”* (Freire, 1987, p. 104, grifo nosso).

Delizoicov (1982, p. 88) explica esta etapa como o momento em que: “*faz-se o ‘levantamento preliminar’ das condições da comunidade onde através de fontes secundárias (de modo geral dados escritos) e conversas informais com os indivíduos (alunos, pais, representantes de associações, etc.) realiza-se a ‘primeira aproximação’ e a escolha de dados*”. Em outras palavras, é na primeira etapa do processo de investigação em que se realiza a busca de fontes primárias por meio de diversas atividades como visitas, conversas com moradores, consulta aos movimentos sociais organizados na região, assim como a busca de fontes secundárias, textos e dados estatísticos. Essa etapa caracteriza o levantamento das condições da comunidade em que se realiza a “*primeira aproximação*” com os sujeitos envolvidos, e que juntamente com os dados, informações e impressões registradas configuram um dossiê.

A partir da pesquisa realizada por educadores e comunidade acerca da realidade local vivenciada pelos educandos, é que o educador, juntamente com sua equipe escolar, têm possibilidades de conhecer e trabalhar situações significativas presentes na vida sócio-cultural dos estudantes (Delizoicov, 1982). No projeto “*Interdisciplinaridade Via Tema Gerador*”, realizado no município de São Paulo, elementos dessa primeira etapa são caracterizados no “*Estudo da Realidade*”, o qual:

*“[...] envolve a ‘comunidade’ escolar e a ‘comunidade’ local num processo de auto conhecimento e reconhecimento mútuo. O estudo não deve se limitar a uma simples forma de ação (ativismo) ou à busca do que já se sabe e da constatação do que já é conhecido, mas deve trazer em sua prática um constante questionamento das observações realizadas, uma constante interrogação da realidade”* (São Paulo, 1990, p. 22).

De forma mais aprofundada, Torres (2010) sintetiza alguns passos presentes nesse projeto que podem ajudar a orientar os investigadores durante a etapa do Levantamento Preliminar, representado no Quadro 1.

Além desse roteiro de ação proposto pelo projeto “*Interdisciplinaridade Via Tema Gerador*”, também há inserção de uma Matriz com o objetivo de contribuir na organização e desvelamento de situações problemáticas da comunidade. Essa matriz, denominada de Matriz 10x10, tem a função de sistematizar as variáveis identificadas no levantamento, como moradia, transporte, trabalho, segurança, etc, possibilitando o levantamento de situações significativas, por meio do cruzamento de dados (Brasil, 1994). E para conhecer melhor a comunidade escolar, tal projeto também explicita alguns passos (São Paulo, 1990) que ajudam o investigador obter informações acerca da escola envolvida no Levantamento Preliminar (Torres, 2010) que,

em síntese, consistem em: a) descrever a rotina de trabalho dos funcionários da escola (incluindo, alunos, professor, diretor, coordenador, porteiro, zeladores, secretários) e realizar entrevistas com eles, propor reuniões com estratégias e dinâmicas que favoreçam reflexões sobre interações e trabalho em conjunto; b) obter outras informações sobre a formação profissional, história de vida dos funcionários e a situação de funcionamento da escola; c) conhecer a história da escola e suas relações com a história da comunidade (incluindo a concepção política presente na escola, diretrizes, normas e práticas, regimentos internos, conselhos de escola), sua localização, perfil dos alunos por meio de documentos, conversas com pais, moradores locais; d) conhecer a dinâmica escolar em toda sua totalidade, incluindo a sala de aula; e) conhecer as diferentes visões de mundo de professores e alunos e como estas interferem na construção de valores e significados a partir de atividades que envolvem leitura de textos, filmes, painéis, entre outros.

**Quadro 1** – Encaminhamentos para o desenvolvimento do Levantamento Preliminar no projeto “*Interdisciplinaridade via Tema Gerador*”, sistematizados por Torres (2010).

- \* Reconhecimento do entorno, a fim de averiguar documentos históricos da comunidade, paisagens, instituições, características gerais do bairro;
- \* Contato com diversas entidades que forneçam dados, sejam eles estatísticos ou históricos sobre a comunidade;
- \* Construção de um roteiro de ação a partir dos dados obtidos até o presente momento. Esse roteiro deve incluir divisão de trabalho, seleção de materiais ou instrumentos de coleta de dados (vídeos, entrevistas, fotografias, entre outros) e o cronograma das atividades;
- \* Busca mais aprofundada sobre a realidade, tendo como ponto de partida as informações já coletadas e o roteiro de ação planejado. Neste momento, o grupo de investigadores podem documentar os tipos de moradia, descrição das ruas, as mudanças ocorridas no local e os reflexos no cotidiano da comunidade;
- \* Estimular o diálogo com os entrevistados, levantando questões sobre os problemas vividos por eles;
- \* Registrar os modos como a comunidade vivem, suas formas de interagir e agir, sua linguagem e expressões; Identificar nos dados coletados informações que manifestam contradições sociais da comunidade e buscar formas de lidar com elas;
- \* Ter consciência dos limites de intervenção;
- \* Selecionar instrumentos de obtenção de dados que permitam capturar a livre expressão dos sujeitos.

Outros estudos baseados na perspectiva freireana também têm buscado garantir ações que visam conhecer e discutir o universo temático da comunidade local, a exemplo de Silva (2004), Sousa *et al.*, (2014) e Stuaní (2016). Silva (2004) organiza o processo de investigação do Tema Gerador por meio de momentos, configurando a etapa do Levantamento Preliminar como Momento II, denominado de “*Resgate de falas significativas constituindo sentido à prática: elegendo temas/contratemas geradores*”. De acordo com o autor, é neste momento que o educador busca informações a partir das falas significativas dos moradores da comunidade para identificar contradições ou situações-limite e problematizá-las junto aos educandos. Silva (2004) destaca a importância do Levantamento Preliminar e descreve como esse processo foi realizado nas comunidades escolares para obter o Tema Gerador:

*“O levantamento preliminar é fundamental para buscar os temas geradores a serem trabalhados pela escola. Para tanto, organizamos coletivamente as informações em representações gráficas que explicitam em redes de relações entre falas, outros dados qualitativos e os quantitativos. A vantagem dessa organização é representar sinteticamente as relações que o grupo de educadores estabelece em função do conhecimento acumulado sobre a comunidade, propiciando uma totalização das interações entre os elementos relevantes da organização social local”* (Silva, 2004, p. 200).

Para Silva (2004), as discussões e análises realizadas a partir do Levantamento Preliminar são construídas por meio das relações entre dados e as falas da comunidade que representam situações significativas. Essa rede de relações tem o potencial de ajudar os educadores a conhecerem melhor os conflitos e necessidades da comunidade, os limites explicativos manifestados nos discursos de cada sujeito, bem como as reais dificuldades de enfrentamento e superação das situações-limite (Silva, 2004).

O estudo de Sousa *et al.* (2014) também desenvolve o processo de Investigação Temática (Freire, 1987) no contexto formativo de educadores de Ciências, compreendendo o Levantamento Preliminar na etapa “*Aproximações iniciais com a comunidade local e escolar*”. Para as autoras, essa etapa abrange os primeiros contatos com o contexto local e escolar, a fim de estabelecer uma parceria de trabalho colaborativo. As informações sobre a comunidade podem ser obtidas por fontes secundárias, tais como jornais e blogs e pesquisas acadêmicas, e outros instrumentos como videodocumentário e portfólios apresentando os retratos da comunidade local (Fonseca, 2017).

Stuani (2016) avança nas discussões sobre a Investigação Temática ao fazer uma análise teórica sob o ponto de vista da dimensão praxiológica, baseada em Severino (2007). A autora aponta que essa primeira etapa da investigação apresenta elementos relacionados a três esferas da existência humana – produtiva, social e simbólica – as quais revelam as situações-limite dos sujeitos acerca da realidade em que vivem. A autora esclarece que:

*“Desta forma, esse primeiro momento da investigação temática constitui a compreensão e o levantamento da vida cotidiana (realidade) dos sujeitos, que se encontra imersa nas situações-limite, a fim de organizar o conteúdo programático da educação. Ao se partir da fala significativa [...] à elaboração de novos conhecimentos junto aos educandos, adentra-se a vida cotidiana, expressada nas falas, e que apresenta em seu bojo a compreensão, em nível de senso comum, das três esferas da existência humana citadas acima”* (Stuani, 2016, p. 142-143).

Diante dessa discussão, a etapa do Levantamento Preliminar, numa dimensão praxiológica, requer dos investigadores uma compreensão crítica da vida dos sujeitos investigados e da sua própria ação, no mundo e para o mundo, especialmente, dos seus conflitos, interesses, necessidades, motivos, situações-limite, as quais se revelam na interface das três esferas humanas: social, produtiva e simbólica. Deste modo, a realização da primeira etapa da Investigação Temática (Freire, 1987) deve ser vista como um processo minucioso de análise sobre a realidade vivenciada pela comunidade no âmbito dessas três esferas humanas, isto é, das relações que os sujeitos estabelecem entre si e com a realidade que os cercam (Freire, 1987). É importante que fique claro que nesse estudo crítico-reflexivo, os sujeitos não são objetos de estudo, mas sim sujeitos participantes da busca pelo Tema Gerador.

## **A ATD E AS RELAÇÕES COM A INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA**

A ATD tem sido utilizada como uma ferramenta de análise de informações em diversos estudos (Sousa, Galiazzi & Shimidt, 2016), assim como naqueles que têm como referência pressupostos freireanos (Milli & Gehlen, 2017; Roso & Auler, 2016; Sousa *et al.*, 2014; Torres *et al.*, 2008). Para Moraes e Galiazzi (2011), a ATD consiste em um processo rigoroso, sistemático e não neutro, em que a interpretação realizada pelos pesquisadores carrega em si uma subjetividade, a qual envolve as concepções de mundo do investigador, seus discursos, ideias preconizadas, ampliadas e reelaboradas durante o processo de construção do conhecimento. Sua organização pode ser compreendida em três etapas.

*i) Unitarização* – é realizada por meio de uma leitura detalhada em torno do “*corpus*” - conjunto de informações que irão compor a pesquisa - o qual é analisado parte a parte, de modo que os textos ou produções são fragmentados, ou seja, são selecionados elementos que podem representar o sentido das partes analisadas e, são definidas como: “*unidades de sentido*”.

*ii) Categorização* – nesta etapa, busca-se estabelecer “*ordens ao caos*” em que se tem como exercício o estabelecimento de relações semânticas entre as “*unidades de sentido*”, organizando-as em categorias. Para tal exercício, os pesquisadores estarão balizados em seus referenciais, sejam eles definidos “*a priori*” ou no seguimento da pesquisa, de modo que o argumento da análise é fundamental na legitimação do processo.

*iii) Metatexto* – segundo os autores, a terceira etapa da análise consiste na expressão das relações tecidas pelo pesquisador nas categorias informação, as quais possibilitam ao pesquisador apresentar as ideias presentes nos conjuntos de informações, as quais se manifestam por meio da solidez das relações estabelecidas entre as “*unidades de sentido*” e, também, pela fidedignidade à essência dos referenciais teóricos.

De acordo com Sousa, Galiazzi e Schmidt (2016), as etapas da ATD referem-se a um mergulho crítico sobre um fenômeno situado historicamente, isto é, pautam-se nas percepções (teóricas e empíricas) acerca do objeto em estudo, de modo que investigador e contexto histórico não se encontram “*alheios*” à investigação. Do ponto de vista pedagógico, Torres *et al.* (2008, p.10) destacam que “*a Análise Textual Discursiva pode estar presente em cada uma das etapas da Investigação Temática como um modo de contribuir na análise do pensar dos sujeitos*”. Para isso, os autores estabeleceram articulações teóricas entre a ATD (Moraes & Galiazzi, 2007) e as etapas do processo de Investigação Temática, no contexto de um curso de formação de educadores, quais sejam: *Levantamento preliminar/unitarização* – as informações obtidas no levantamento configuraram-se em unidades de sentido e compreendem ao corpus da análise; *Escolha das*

*situações significativas/categorização* – as codificações das informações se expressaram nas categorias emergentes de análise; *Diálogos descodificadores/categorização* – as categorias de análise legitimadas junto à comunidade configuram-se em Temas Geradores; *Redução temática e sala de aula/comunicação* – a expressão dos metatextos foi associada à produção didático-pedagógica podendo, também, sinalizar metodologias de ensino.

Ao sinalizar que os elementos constituintes da ATD (Moraes & Galiuzzi, 2007) podem estruturar cada uma das etapas da Investigação Temática, Torres *et al.* (2008) sugerem que essas articulações auxiliem os investigadores a identificarem as compreensões dos sujeitos acerca das relações estabelecidas na sociedade, de modo a reconhecer as situações-limite vivenciadas pela comunidade investigada. Tais pressupostos podem balizar novos estudos e apontar caminhos na investigação dos Temas Geradores (Freire, 1987). Nesse sentido, amplia-se tal análise com objetivo de identificar as três etapas da ATD no processo de Levantamento Preliminar.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi realizada no contexto de um trabalho colaborativo entre o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Abordagem Temática no Ensino de Ciências (Geatec)<sup>2</sup>, vinculado à Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), e os educadores que atuam no 6º ao 9º ano<sup>3</sup>, na disciplina de Ciências Naturais do município de Santa Luzia/BA, totalizando sete educadoras. O trabalho colaborativo, que se configurou como um curso de formação, intitulado “*Organização da programação curricular do Ensino de Ciências com professores de Santa Luzia/BA*”, contou com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de Santa Luzia e foi realizado no município durante 4 (quatro) encontros quinzenais, ocorridos entre junho e agosto de 2016, totalizando 40 horas. O curso foi estruturado com base no processo de Investigação Temática (Freire, 1987), em que se obteve um Tema Gerador e elaboraram-se algumas atividades didático-pedagógicas em conjunto com as educadoras.

Conforme mencionado anteriormente, o foco do presente artigo centra-se na primeira etapa da investigação, isto é, no Levantamento Preliminar (Delizoicov, 1991) e os sujeitos envolvidos nesta etapa foram: moradores, educadoras e integrantes do Geatec. As informações foram obtidas por meio de: i) videografações dos encontros com as educadoras e de aspectos da realidade da comunidade – pontos turísticos, locais de movimentação pública, etc., ii) produções dos educadores e da equipe de pesquisadores – cartazes e o Diário da Prática Pedagógica adaptado de Porlán e Martín (1997); iii) registros de imagens, falas da comunidade, produções acadêmicas; iv) recortes de sites e blogs regionais. Os sujeitos foram identificados e descritos na análise em uma sequência alfanumérica da seguinte forma: moradores – A1, A2,..., An, idem para Bn e Cn<sup>4</sup>; equipe do Geatec – PG1, PG2,...,PGn; educadoras E1, E2,..., En. Salienta-se que algumas educadoras são moradoras do município e outras da microrregião, mas foram diferenciadas dos demais moradores uma vez que participaram do desenvolvimento de todas as atividades realizadas durante o curso de formação.

Metodologicamente, realizaram-se articulações entre o Levantamento Preliminar (Delizoicov, 1991) – primeira etapa da Investigação Temática (Freire, 1987), e as etapas de “*unitarização*”, “*categorização*” e “*metatexto*” da ATD (Moraes & Galiuzzi, 2011), compreendendo, também, elementos do Estudo da Realidade apresentados nos Cadernos de Formação 2 (São Paulo, 1990). Essas relações deram origem à categoria “*Análise Preliminar da Realidade*”, a qual foi estruturada em quatro subcategorias: a) a *delimitação do corpus vivo*; b) a *cisão da realidade*; c) as *relações entre as problemáticas sociais*; d) a *emergência das possíveis situações-limite*. Essas categorias serviram de aporte teórico-metodológico – assumidas como categorias “*a priori*” – para o desenvolvimento e análise da primeira etapa da Investigação Temática realizada no município de Santa Luzia pelos integrantes do Geatec e pelas educadoras de Ciências Naturais do município, durante o processo formativo.

<sup>2</sup> O Geatec tem desenvolvido processos formativos com educadores da Educação Básica, na região da Costa do Cacau, sul da Bahia (Magalhães, 2015; Fonseca, 2017). O grupo é composto por doutores, mestres, alunos da pós-graduação e da graduação, das áreas da Biologia, Química, Física e Pedagogia.

<sup>3</sup> O público alvo, educadores do Ensino Fundamental II, foi estabelecido pela Secretaria de Educação do Município.

<sup>4</sup> As letras representam áreas da comunidade em que foram obtidas as informações, as áreas foram definidas pelo contraste entre classes sociais, dos bairros centrais aos periféricos.

## A ANÁLISE PRELIMINAR DA REALIDADE DE SANTA LUZIA/BA

### a) A delimitação do corpus vivo

Para Freire (1987), na primeira etapa da Investigação Temática são realizadas as aproximações com a comunidade, na busca do reconhecimento de seu universo temático. Conforme o autor, esse universo é composto pelas relações estabelecidas entre um conjunto de Temas Geradores, de modo que cada tema representa a interpretação dos sujeitos acerca da realidade e das interações que nela ocorrem. Entretanto, tal compreensão da realidade pode ser limitada por diversos fatores, a exemplo de uma cultura dominante opressora. É neste sentido que Freire (1987) destaca que os Temas Geradores encontram-se interligados às situações-limite que, por sua vez, apresentam-se como situações que refletem visões “*distorcidas*” do mundo, influenciadas por dimensões políticas, econômicas, históricas e sociais. Em outras palavras, representam uma barreira à percepção e ao enfrentamento crítico da realidade (Freire, 1987).

As situações-limite possuem uma dimensão histórica que Freire (1987, p.53) caracteriza como “*unidade epocal*”, isto é, um “*conjunto de idéias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude. A representação concreta de muitas destas idéias [...], constituem os temas da época.*”. O autor também aponta que apesar das unidades epocais caracterizarem um determinado período histórico, não devem ser concebidas como módulos fechados, pois se modificam no decorrer das transformações sociais. As situações-limite evidenciam-se como anacronismos, contradições que se enveredam no tempo por meio das concepções dos sujeitos e são determinísticas (Freire, 1987).

Em busca de melhor conhecer os aspectos históricos, econômicos e sociais do município de Santa Luzia, foi realizada uma pesquisa na biblioteca online da UESC e localizou-se o livro “*O Imaginário das Grutas*” (Silva, 2003), no qual há alguns relatos sobre Santa Luzia referidos às décadas de 1950 a 1980, tais como:

*“Bom, o nome primitivo, [Arriba-Saia, primeiro nome do povoado que deu origem a Santa Luzia] pelo fator que tem essas baixas, e a rodagem era inundada, então quando o caminhão passava fazia aquela cratera muito longa, e aterrava, você passava semanas pelejando pra tirar o carro daquele buraco. Então, quando as mulheres viajavam, arribavam a saia e diziam (por causa da lama) ‘vai passar lá no Arriba-Saia’.” (Silva, 2003, p. 38).*

A autora também descreve:

*“O nome Arriba-Saia havia mudado, mas não a razão que lhe dera origem. A péssima condição das ruas, o lixo acumulado e os transtornos conseqüentes, vão ser motivo de constantes reclamos por parte da população. Limpezas periódicas não resolviam o problema.” (Silva, 2003, p.43).*

As descrições apresentadas por Silva (2003) revelam que o histórico do município foi marcado pela falta de estrutura das estradas, falta de saneamento básico e de fornecimento de água, bem como do lixo acumulado. Informações como estas permitem a realização de um contraponto histórico, isto é, será que essa problemática ainda se faz presente na atualidade? Por que as limpezas realizadas não resolviam o problema do lixo? Quem realizava tais limpezas? Qual o posicionamento dos moradores sobre tal questão? Neste sentido, a perpetuação de uma situação problemática pode se configurar como uma situação-limite (Freire, 1987) da comunidade, como a acomodação ao problema ou a visão fatalista da realidade. A realização de questionamentos como esses podem auxiliar no reconhecimento de situações-limite que se caracterizam como uma “*herança*” do passado e são compreendidas no presente estudo como situações-limite anacrônicas.

O fato das situações-limite estarem vinculadas a uma “*unidade epocal*” (Freire, 1987) confere ao processo de investigação uma dimensão histórica, a qual se manifesta no presente, mas pode ocultar suas raízes no passado. Freire (1987) salienta a necessidade da percepção crítica do investigador acerca da comunidade, marcada pela análise reflexiva, ou seja, o investigador deve manter-se atento às diferentes informações que surgem durante a investigação, a fim de entender suas origens e interações. Segundo Freire (1987), esse processo de reconhecimento ou de delimitação da área de Investigação Temática tem início por meio das fontes secundárias de informação, de modo que as informações que irão delimitar a pesquisa, em princípio, são obtidos pela observação da comunidade, assim, “*delimitada a área em que se vai trabalhar, conhecida através de fontes secundárias, começam os investigadores a primeira etapa de investigação*” (Freire, 1987, p. 59). Desta forma, “*em suas visitas os investigadores vão fixando sua ‘mirada’ crítica na área*



em estudo, como se ela fosse, para eles, uma espécie de enorme e sui-generis ‘codificação’ ao vivo, que os desafia” (Freire, 1987, p. 60). A área de investigação é representada por Freire como “codificação ao vivo” e se constitui na representação das vivências da comunidade em sua amplitude.

No contexto do processo formativo, o município de Santa Luzia representa a área de investigação em sua totalidade, a própria “codificação ao vivo” (Freire, 1987). Desta forma, a fim de caracterizar a história das vivências da comunidade, teve-se como ponto de partida o estudo de Silva (2003) que revela diversas peculiaridades da região, tais como: a mineração; as fortes enchentes dos rios; a diversidade natural; os surtos de doenças; o processo de urbanização; percalços econômicos, etc. Em contraponto com a atualidade, Rehder (2008) destaca que o município integra a zona turística da Costa do Cacau, cenário de belas paisagens naturais na Bahia. Além disso, as informações estatísticas do IBGE<sup>5</sup> (Censo, 2010) apresentam outros indicadores, como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) igual 0,556, que em no ranking brasileiro, ocupa a 349<sup>o</sup> posição no estado da Bahia e 5061<sup>o</sup> posição no Brasil, ou seja, uma posição desfavorável. Quanto à população, as estatísticas do IBGE (Censo, 2010) revelam que o município possui 13.344 habitantes, sendo 5.272 pessoas residentes rurais e 8.072 residentes urbanos.

Todas as informações obtidas da área de investigação (município de Santa Luzia) fazem parte da caracterização da “codificação ao vivo” (Freire, 1987), isto é, se expressa no conjunto de registros obtidos da comunidade. Assim, as informações apresentadas nos blogs, sites e nos estudos acadêmicos presentes na biblioteca online da UESC<sup>6</sup>, apresentaram-se como as fontes iniciais para a obtenção desses registros. Porém, quais são os registros mais pertinentes para o desenvolvimento da investigação? Como estabelecer um recorte temporal que permita uma caracterização mais próxima da realidade da comunidade?

De acordo com Moraes e Galiuzzi (2011), um conjunto de produções linguísticas – não necessariamente textuais – irá representar os discursos característicos de um determinado período e contexto. Para os autores, esses discursos “podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos.” (p.16). Os autores definem o conjunto de produções como sendo o “corpus” da análise, isto é, constituem as informações que serão objeto de estudo da investigação. Todavia, cabe ressaltar que nem toda produção ou informação é significativa à análise, tornando necessário definir a área a ser investigada. O processo de análise do “corpus” é realizado por Moraes e Galiuzzi (2011) por meio da ATD e inicia-se com a sua delimitação, que é obtida pelo “critério de saturação”, de modo que, “a saturação é atingida quando a introdução de novas informações na análise já não produz modificação nos resultados. Isso, naturalmente implica um processo concomitante de coleta e análise.” (Moraes & Galiuzzi, 2011, p.17). Neste sentido, os autores destacam que é necessário que o pesquisador esteja familiarizado com o objeto de sua análise, em um processo recursivo, no qual se analisa parte a parte, desvelando-se novas percepções dos fenômenos investigados.

Assim, é possível inferir que o “corpus” da análise (Moraes & Galiuzzi, 2011), que representa o conjunto de produções que se deseja investigar, apresenta-se de forma complementar à “codificação ao vivo” (Freire, 1987), caracterizada nas informações obtidas pelo investigador sobre a comunidade investigada. Entretanto, a “unidade epocal”, na qual está contida a “codificação ao vivo”, irá conferir um olhar rigoroso às dimensões históricas do corpus, caracterizadas entre fatos vivenciados no presente, mas com origens no passado. Em outras palavras, um “corpus” com dimensões no presente e no passado, que por sua vez permite projeções no futuro. Além disso, pode-se conferir maior rigor metodológico à delimitação da área de Investigação Temática, por meio do “critério de saturação” (Moraes & Galiuzzi, 2011) na própria “codificação ao vivo”.

Essa complementaridade entre o “corpus” (Moraes & Galiuzzi, 2011) e a “codificação ao vivo” (Freire, 1987) foi considerada para a realização do levantamento de informações sobre o município de Santa Luzia. Realizou-se um recorte temporal entre janeiro de 2015 e fevereiro de 2016, definido pelo “critério de saturação” (Moraes & Galiuzzi, 2011). Assim, o intervalo compreendeu o período em que as informações obtidas não mais interferiam nos resultados, de modo que se tornaram repetitivas, ou seja, referiam-se a acontecimentos de mesma ordem. Esse recorte foi realizado a partir das informações obtidas do blog “A Voz do Povo” ([www.avozdopovosantaluzia.net/](http://www.avozdopovosantaluzia.net/)), pois foi a fonte da maioria das informações localizadas sobre o município na internet<sup>7</sup>. Todas as informações foram organizadas em quadros com suas devidas referências para serem posteriormente trabalhadas com as educadoras durante o processo formativo. Totalizando 181 recortes, juntamente com o levantamento histórico (livros, dados estatísticos, etc.), estabeleceu-se o “corpus

<sup>5</sup> Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santa-luzia/panorama>.

<sup>6</sup> A pesquisa teve como referência a palavra-chave: “Santa Luzia”. A biblioteca Online da UESC encontra-se disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/pergamum/biblioteca/index.php>.

<sup>7</sup> Ressalta-se que devido ao número reduzido de informações sobre o município em outras fontes online, foram incluídas no levantamento algumas informações fora do recorte temporal.

de análise” (Moraes & Galiazzi, 2011) do Levantamento Preliminar (ver Figura 1).



**Figura 1** - Exemplo de alguns dos 181 recortes obtidos dos blogs e sites.

A Figura 1 expressa alguns dos 181 recortes, na qual foram destacadas algumas notícias, como a falta de água no município<sup>8</sup> e o Parque Eco-turístico do Lapão<sup>9</sup>. Além da obtenção dessas informações em fontes secundárias, apresenta-se a necessidade do envolvimento direto do investigador com a comunidade. Para Freire (1987), esse envolvimento se inicia a partir da criação de laços de confiança com os moradores, no desenvolvimento de uma “*presença ativa*” na investigação, uma vez que o mesmo objetiva reconhecer a compreensão dos sujeitos investigados sobre a realidade na qual estão inseridos, ou seja, mergulhar no universo temático da comunidade (Freire, 1987).

O desenvolvimento do elo de confiança com os participantes da Investigação Temática de Santa Luzia/BA ocorreu por meio de uma reunião com as educadoras de Ciências do município, a qual foi realizada pelo Geatec antes de realizar os 4 encontros do processo formativo. Nesta reunião foi apresentada a proposta e os objetivos do curso, bem como os trabalhos desenvolvidos pela equipe na região cacaujeira da Bahia, exemplificando as contribuições da organização curricular por meio de temas. Nesse contexto, as educadoras E2 e E6 destacaram:

*“A proposta é boa. Por que assim, como você falou, é uma troca de conhecimento, conhecimento nunca, nunca é demais, né?” (E2)*

*“Eu também não acho difícil trabalhar esses temas em sala de aula. Por que é a vivências deles, né? É como a gente [que] tem a semana do meio ambiente, que pode trabalhar esses temas, a gente não pode, não vai conseguir trabalhar uma unidade toda, esses temas [fez uma ressalva]. Ah... Agora vem a semana..., agora mesmo a gente vai ter a semana do aniversário da cidade, a gente vai trabalhar a semana inteira com isso.” (E6).*

Apesar das educadoras E2 e E6 apresentarem-se solícitas à proposta de organização curricular por meio de temas, a educadora E6 ressalta certa limitação no que se refere ao período de realização dessas atividades, as quais não conseguem estender o prazo para além de uma unidade letiva. Na busca de estabelecer uma parceria com as educadoras, uma das integrantes do grupo de pesquisa, identificada como PG5, realizou alguns questionamentos com uma das educadoras, conforme ilustra o diálogo a seguir:

*“E o que a química vai trabalhar durante essa semana de aniversário da cidade? O aniversário da cidade vocês distribuem em áreas? O que a ciência vai trabalhar?” (PG5)*

*“Então, vêm os projetos prontos da Secretaria [de educação]” (E6)*

<sup>8</sup> Fonte: <http://www.avozdopovosantaluzia.net/2015/12/santa-luzia-ha-dias-sem-agua-moradores.html>.

<sup>9</sup> Fonte: <http://www.bahia.com.br/roteiros/parque-ecoturistico-do-lapao/>.

*“Por que não vir um projeto construído por vocês, daquilo que vocês realmente conseguem trabalhar?” (PG5)*

*“[...] química, física, no nosso município a gente têm poucos professores que são formados na área. Geografia, mesmo, não tem quase ninguém formado. Então, para completar uma carga horária é que tem essas disciplinas. Aí é muitas vezes um professor de matemática que leciona biologia” (E6).*

Os questionamentos de PG5 permitem obter alguns detalhes sobre como as educadoras que atuam na área de Ciências trabalham com projetos. E6 explica que são comumente organizados pela Secretaria de Educação do município e enviados para as escolas para que os educadores os executem. Diante dessa realidade, PG5 busca estabelecer uma relação horizontal com a educadora ao problematizar sobre o porquê dos projetos não serem organizados por elas e E6 responde que a falta de profissionais com formação específica na área parece ser um problema que implicaria na realização dos mesmos. Essa realidade, de poucos educadores atuarem em áreas de conhecimentos de acordo com a sua formação, também foi comentada por um dos integrantes do Geatec, identificado como PG1, o qual é morador do município e foi educando da maioria das educadoras participantes do curso. PG1 destacou a diversidade de disciplinas que foram ministradas pelas suas educadoras:

*“[...] eu já tive aula de química e física..., de geografia com a professora E7, com E2 a gente trabalhou sociologia, educação física.” (PG1).*

É importante ressaltar que PG1 possui certa familiaridade com as educadoras participantes do curso. Essa relação mais próxima que o integrante do Geatec tem com as educadoras auxiliou no estabelecimento de uma relação de confiança, pois quando PG5 pergunta sobre a possibilidade de firmar o compromisso de participação do curso de formação, todas as educadoras aceitam prontamente.

Esse vínculo permitiu estabelecer uma parceria colaborativa entre a equipe do Geatec e as educadoras de Ciências das escolas municipais de Santa Luzia-BA (participantes do processo formativo), em um ambiente de descontração, fortalecendo a participação das mesmas com a proposta do curso, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de uma *“presença ativa”* na investigação da realidade (Freire, 1987). Apesar disso, ressalta-se uma realidade preocupante, em que a maioria das educadoras não possui formação específica para área em que atuam, constituindo um desafio ao processo formativo. Contudo, destaca-se que a equipe do Geatec contou com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Santa Luzia para que esse trabalho fosse realizado com êxito. Em resumo, esses foram alguns encaminhamentos na busca de se desvelar o universo de temas da comunidade de Santa Luzia, caracterizando a *“codificação ao vivo”* (Freire, 1987), que se expressa nas vivências e interações dos sujeitos em seu meio social, a partir das informações obtidas da comunidade (recortes de noticiários, pesquisas acadêmicas), como *“corpus”* da análise (Moraes & Galiazzi, 2011).

## **b) A cisão da realidade**

A representação da comunidade em sua totalidade é apresentada por Freire (1987) como uma *“codificação ao vivo”* e, no que concerne às relações estabelecidas com a ATD, refere-se ao próprio *“corpus”* da análise. Para Freire (1987), a primeira etapa do processo de Investigação Temática é encaminhada da seguinte forma:

*“Em suas visitas os investigadores vão fixando sua ‘mirada’ crítica na área de estudo, como se ela fosse, para eles, uma espécie de enorme e sui generis ‘codificação’ ao vivo, que os desafia. Por isto mesmo, visualizando a área como totalidade, tentarão, visita após visita, realizar a ‘cisão’ desta, na análise das dimensões parciais que os vão impactando. **Neste esforço de ‘cisão’ com que, mais adiante, voltarão a adentrar-se na totalidade, vão ampliando a sua compreensão dela, na interação de suas partes.**” (Freire, 1987, p.60 – grifo nosso).*

Freire (1987) destaca que a partir do primeiro contato com a comunidade deve ser realizado um estudo crítico da *“codificação ao vivo”*, em que são realizadas *“cisões”*, recortes dos elementos constituintes da realidade. Tais recortes irão compor novas codificações, sejam elas, anotações, relatos da comunidade, fotografias, etc. Esses registros configuram dimensões da realidade de menor amplitude, representações criadas ou obtidas pelo investigador, a partir do impacto que as situações investigadas lhe causam. Com isso, o investigador necessita manter uma visão ampla sobre a *“codificação ao vivo”* em uma relação dialética com

as singularidades das situações que se investigam. Dessa forma, na medida em que se evidencia uma problemática, investiga-se, dentro da totalidade, qual é a compreensão e ações desenvolvidas pela comunidade no enfrentamento dessa problemática. Analisando parte a parte, problemática por problemática, sinalizam-se, então, as situações-limite.

Na análise das fontes secundárias (sites, blogs e livros) de Santa Luzia/BA, buscou-se identificar elementos que expressassem possíveis problemas e/ou necessidades dos moradores do município. Tal análise levou em consideração diferentes formas de interpretação do pesquisador-morador em relação à “*codificação ao vivo*” (Freire, 1987), na qual foi realizada uma leitura minuciosa, reescrevendo as informações a partir de suas compreensões sobre o fenômeno em estudo. Alguns desses elementos partem de uma interpretação direta e objetiva (aquilo que é mais evidente), outros elementos foram interpretados de maneira indireta e subjetiva (aquilo que é menos evidente), por meio das vivências do investigador da comunidade. Esses aspectos, implícitos e explícitos, são caracterizados pelos Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990) como intrínsecos à análise.

Um exemplo de interpretação que considera fatores explícitos e implícitos sobre fontes secundárias, obtidas no decorrer do Levantamento Preliminar realizado no município de Santa Luzia, é ilustrado no recorte de uma manchete divulgada no blog “*A Voz do Povo*”, informando a ocorrência de um acidente de carro que invadiu uma casa na cidade (Figura 2).

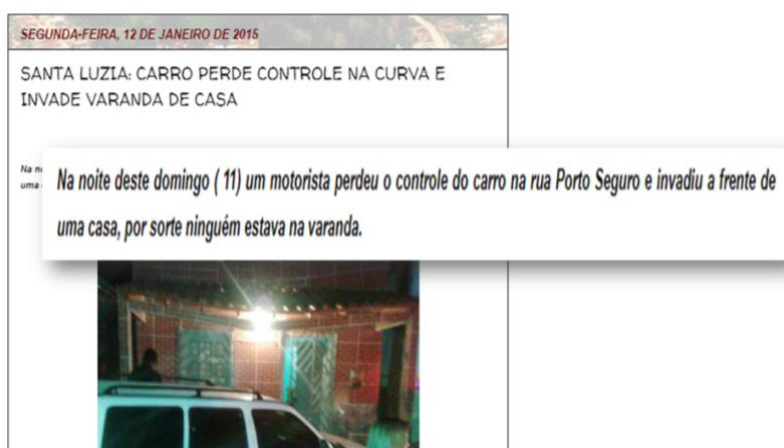


Figura 2 - acidente de trânsito ocorrido na cidade de Santa Luzia<sup>10</sup>.

Ao ler a notícia é possível compreendê-la de forma explícita como um “*acidente de trânsito*”, contudo, enquanto pesquisador-morador do município é possível ir além da objetividade da notícia, interpretando implicitamente as causas do acidente, as quais apontam para um “*consumo excessivo de bebidas alcoólicas*”, prática comum no município e que pode estar ligada diretamente ao acidente, bem como a festas de micaretas<sup>11</sup> e frequentes encontros de sons automotivos<sup>12</sup>, que são noticiados em outras reportagens. Esses critérios, explícitos e implícitos, serviram de aporte para a realização da análise de todos os recortes de notícias obtidos do levantamento de informações do município de Santa Luzia.

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011), durante o processo de “*unitarização*” ocorre a fragmentação dos textos na busca pelos elementos que os constituem, isto é, um esforço do pesquisador em explicitar os significados, as “*unidades de sentido*”, as quais são reconstruídas sobre o olhar do pesquisador em seus níveis mais profundos da análise. Dessa forma, os autores destacam:

*“[...] a unitarização é parte do esforço de construir significados a partir de um conjunto de textos, entendendo que sempre há mais sentidos do que uma leitura possibilita elaborar. A construção das unidades de significado representa um movimento e interpretação dos textos, uma leitura rigorosa e aprofundada.”* (Moraes & Galiazzi, 2011, p. 49).

Sendo assim,

<sup>10</sup> Fonte: <http://www.avozdopovosantaluzia.net/2015/01/santa-luzia-carro-perde-controle-e.html>.

<sup>11</sup> Festejos carnavalescos fora do período do carnaval.

<sup>12</sup> Também conhecidos na região como “*paredões*”.

*“[...] a unitarização na análise textual discursiva, voltada à identificação de sentidos e significados dos textos, não pode esquecer a relação inseparável entre texto e contexto. Os significados são sempre contextualizados. Os sentidos estão sempre presos aos contextos e discursos dos quais se originam.”* (Moraes & Galiuzzi, 2011, p. 55).

Com base em Moraes e Galiuzzi (2011), durante a análise é necessário uma leitura rigorosa sobre o texto (que inclui imagens e demais produções) considerando seu discurso de origem, isto é, seu contexto. Nesse esforço, busca-se explicitar a essência do todo por meio de suas partes, estabelecendo recortes das compressões, fragmentos da análise, *“também denominado de processo de unitarização, que implica examinar os materiais em seus detalhes”* (Moraes, 2003, p. 192). No processo de análise das informações de Santa Luzia, de acordo com os critérios implícitos e explícitos (exemplo da Figura 2), identificaram-se 61 casos problemáticos e/ou necessidades vivenciadas pelos moradores, tais como: *“acidente de trânsito”; “consumo excessivo de bebidas alcoólicas”; “problemas de infraestrutura”; “degradação do meio ambiente”; “exploração inadequada dos recursos naturais”; “descarte de lixo em lugares inapropriados”; “população carente que necessita de assistência”; “consumo de álcool e drogas ilícitas”; “não utilização dos equipamentos de segurança”; “violência e crimes praticados durante ou após festas”*. Esses problemas e/ou necessidades formam as *“unidades de sentido”*, fragmentos interpretados do corpus da análise, de acordo com a ATD (Moraes & Galiuzzi, 2011).

A análise das informações de Santa Luzia (discutidas no item c) orientaram as primeiras visitas no município. Por meio da videogravação, foram registrados diversos ambientes da comunidade e aspectos das vivências dos moradores, como o trânsito de veículos e pedestres, a feira livre, os pontos turísticos, as praças de lazer, os eventos culturais, etc. Nesses registros, evidenciaram-se algumas das problemáticas obtidas na análise, bem como questões que, até o momento da pesquisa ser realizada, não eram percebidas pelo pesquisador-morador<sup>13</sup>. Deste modo, durante os registros das movimentações do trânsito (veículos e pedestres), por exemplo, constatou-se que a maioria dos condutores não fazia uso dos equipamentos de segurança, como cintos e capacetes.

Para Freire (1987, p.20), *“não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas”*. Moraes e Galiuzzi (2011, p.20) também sinalizam que *“o processo da unitarização não necessita prender-se exclusivamente ao que já está expresso nos textos num sentido mais explícito. [...] correspondendo a interpretações do pesquisador que atingem sentidos implícitos dos textos.”* Dessa relação, entende-se que a análise ocorre sob as interpretações do pesquisador, porém, de modo algum, pode ser reduzida a um simples *“achismo”*, de modo que as subjetividades da análise condicionem a investigação às intenções do pesquisador. Para tanto, é necessário um arcabouço de informações que fundamente a análise (Moraes & Galiuzzi, 2011) e que legitime a própria análise dessas informações que podem ser realizadas a partir de conversas com os moradores locais, educadores, representantes da comunidade que participam da investigação.

Outro fator pertinente a ser destacado, dentre as contribuições de Moraes e Galiuzzi (2011) no primeiro momento da Investigação Temática (Freire, 1987), é que uma única *“unidade de sentido”* pode não fornecer os elementos necessários para se identificar problemáticas do contexto investigado. Uma fala, por exemplo, pode representar os posicionamentos de um sujeito, mas, sozinha, dificilmente seria capaz de caracterizar as situações-limite de uma comunidade. Por exemplo, quando PG1 pergunta para o morador C1 sobre questões de trânsito:

*“E Santa Luzia têm problemas de trânsito? Acidentes?”* (PG1).

O morador responde:

*“Não. Assim (...), problemas de trânsito, não. Não é sempre, não é muito.”* (C1).

A fala de C1 não explicita nenhum problema ou praticamente não apresenta evidências significativas sobre acidentes de trânsito. Com base na orientação metodológica da ATD, a fala deveria estar argumentada em torno de um conjunto de informações, de outras *“unidades de sentido”*, que configurem maior solidez a análise (Moraes & Galiuzzi, 2011). Outras falas para a pergunta de PG1 auxiliam na argumentação sobre os acidentes de trânsito:

<sup>13</sup> Apesar da análise minuciosa das informações, considerando a quantidade de recortes, alguns elementos podem não ser percebidos. Além disso, o pesquisador – enquanto morador – pode estar inserido em um problema de tal modo a não reconhecê-lo, dessa forma, destaca-se para a importância da análise em grupo realizada no seguimento da pesquisa.

*“É bem pouco. Não! De ter tem, mas... [...] Não! De ter tem, mas não é direto que nem é aí para fora, entendeu? Sempre tem...” (B2).*

Sobre as possíveis causas dos acidentes, o morador B2 esclarece:

*“Rapaz. Bebida, bebida, com certeza! [...] Ah! Com certeza [risos]. Isso é entre as festas mesmo! O povo vai, bebe e aí quer fazer bonito, né?” (B2).*

As falas de B2 associadas às falas de C1 revelam a construção de um argumento em torno das interpretações explícitas e implícitas, realizadas a partir dos 181 recortes de informações da comunidade (conforme exemplo na Figura 1). Como exemplo, os problemas interpretados implicitamente a partir da situação que foi apresentada na Figura 2, tais como *“acidentes de trânsito”* e o *“consumo excessivo de bebidas alcoólicas”*, quando associados a um conjunto de falas da comunidade, como as de B2 e C1, irão permitir uma visão mais fiel às problemáticas da comunidade. Como primeiro encaminhamento da análise das informações obtidas do município de Santa Luzia, destaca-se a interpretação e reescrita das informações precedidas da construção de argumentos. As reportagens, imagens, notícias e textos destacados nos 181 recortes, foram interpretados e reescritos, explicitando problemas e/ou necessidades da comunidade e, assim, expressaram-se em 61 *“unidades de sentido”*, disponível no estudo de Milli (2016).

Com base em Moraes e Galiuzzi (2011), foram obtidas as *“unidades de sentido”*, interpretadas a partir do *“corpus”* da análise. Esse processo de unitarização, que explicitou possíveis problemáticas da comunidade, orientou a *“cisão”* da realidade (Freire, 1987), realizada por meio dos registros de vídeo na comunidade e conversas com moradores, a exemplo do trânsito, uma vez que as informações sinalizam um expressivo número de acidentes na comunidade. Nessa relação, evidencia-se a complementaridade da etapa de *fragmentação* do *“corpus”* (Moraes & Galiuzzi, 2011) com o processo de *“cisão”* (Freire, 1987), isso porque cada fragmento não pode ser escolhido aleatoriamente, pois, além do impacto que os problemas ou situações investigadas causam no investigador e nos investigados este fragmento deve representar também um sentido para a pesquisa, para o contexto de análise e, portanto, se constituem em *“unidades de sentido”*. No Levantamento Preliminar, realizado no processo formativo de Santa Luzia, a fragmentação do *“corpus”* auxiliou no direcionamento dos registros de vídeo (discutidos no próximo item), e a *“cisão”* permitiu uma visão ampliada das vivências da comunidade e de suas interações com o meio circundante, a partir de interpretações explícitas e implícitas das informações, a exemplo do não uso de equipamentos de segurança no trânsito, os quais não são apresentados nos recortes dos noticiários, mas se evidenciam nas falas da comunidade.

### **c) As relações entre as problemáticas sociais**

Como explicitado anteriormente, a segunda etapa do Levantamento Preliminar consiste em um esforço do investigador em realizar a *“cisão”* da realidade. Assim, captar os elementos constituintes da *“codificação ao vivo”* se faz em uma análise crítica da realidade, que invista no implícito, nas singularidades. Para Freire (1987), *“neste esforço de ‘cisão’ com que, mais adiante, voltarão a adentrar-se na totalidade, vão ampliando a sua compreensão dela, na interação de suas partes.”* (p.60). Dessa forma, entende-se que para compreender a *“interação das partes”* é necessário repensar as relações estabelecidas no meio social, em outras palavras, a cisão consiste no estudo das partes de um fenômeno em uma relação dialética com sua totalidade.

Freire (1987, p.61) também destaca que *“quanto mais cindem o todo e o re-totalizam na re-admiração que fazem de sua ad-miração, mais vão aproximando-se dos núcleos centrais das contradições principais e secundárias em que estão envolvidos os indivíduos da área.”* Assim, é compreendida a recursividade do processo, que se repete indefinidas vezes até que se possa compreender as dimensões das contradições. Tal análise aproxima os investigadores dos *“núcleos das contradições sociais”*, de modo que *“se encontram constituindo ‘situações-limite’, envolvendo temas e apontando tarefas”* (Freire, 1987, p.61). Entende-se, assim, que o núcleo constitui o centro das relações com os problemas presentes na comunidade, de modo que os elementos que o circundam representam os posicionamentos dos sujeitos, ou seja, suas visões de mundo, que podem se expressar em situações-limite. Freire (1987, p.61), ainda, ressalta que *“a partir da inicial percepção deste núcleo de contradições, entre as quais estará incluída a principal da sociedade como uma unidade epocal maior, é estudar em que nível de percepção delas se encontram os indivíduos da área.”* Para o estudo dos níveis de percepção dos sujeitos acerca da realidade, os Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990) sugerem a utilização de categorias.

*“Um sistema de categorias pode ser entendido como mais um instrumento de trabalho do pesquisador participante. Este sistema é um tipo de codificação que*

*permite um agrupamento mais amplo das informações obtidas, conforme sua natureza, de modo que sejam captados os ângulos mais significativos das situações observadas. Trata-se de um primeiro passo no encaminhamento da análise que permitirá, através dos agrupamentos, o levantamento de hipóteses acerca das possíveis situações significativas, das quais surgirão os temas geradores.” (São Paulo, 1990, p. 51).*

As categorias podem agrupar informações e dimensionar a análise sob diversos ângulos, além de aproximar os investigadores dos núcleos das contradições sociais. Entretanto, conforme salientado por Freire (1987) e nos Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990), aproximar-se de tais núcleos não é concluir a investigação, mas caminhar na direção do Tema Gerador, de modo que da primeira etapa da investigação surgirão hipóteses<sup>14</sup> de situações-limite, que servirão de aporte para a posterior legitimação do Tema. Sobre o processo de desenvolvimento e análise das categorias, os Cadernos de Formação 2 (São Paulo, 1990) sinalizam que:

*“A análise coletiva desses dados e informações permitirá ao grupo-escola construir categorias de uma maneira mais flexível, não estática, de modo que possam frequentemente ser interpretadas, modificadas e/ou descartadas. Essas **categorias irão surgindo ao longo do processo, nunca perdendo de vista os princípios teóricos**, os pressupostos da investigação e ação pedagógica delineada pela escola, conferindo a este tipo de análise uma objetividade desejável.” (São Paulo, 1990, p. 44-45, grifo nosso).*

Além disso,

*“É interessante reafirmar que esta elaboração de categorias é, também, um processo de mão dupla: ao mesmo tempo que as categorias são definidas a partir do material coletado (**e não a priori**), elas voltam e ajudam os pesquisadores-analisadores a melhor compreender e analisar o material, ou seja, as categorias estão para o material coletado, como o material coletado está para as categorias, ambos direcionando-se mutuamente.” (São Paulo, 1990, p. 57-58, grifo nosso).*

Os Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990) explicitam a recursividade das categorias, constantemente repensadas, reelaboradas e até mesmo descartadas. Esse processo se faz no coletivo, na relação entre investigadores e comunidade. Outro fator a ser destacado é a origem dessas categorias, as quais surgem do material coletado, isto é, não são definidas “a priori”, mas emergem durante o processo de análise.

O processo de elaboração das categorias é definido por Moraes e Galiuzzi (2011) como fase de “*categorização*”, momento no qual as unidades de sentido são agrupadas de acordo com suas semelhanças semânticas. Quando essas categorias emergem do material investigado, das relações estabelecidas entre “*unidades de sentido*”, são definidas pelos autores como “*categorias emergentes*”. Nesse tipo de categoria, irão prevalecer os métodos de análise “*indutiva*” e “*intuitiva*”, os quais estão delimitados por uma linha tênue. No primeiro, as informações “*induzem*” ao surgimento de novas compressões, já no segundo, à medida que o pesquisador se envolve com seu objeto de estudo, as compreensões são “*intuídas*” como “*insights*” (Moraes & Galiuzzi, 2011).

No movimento de busca pela ordem das informações, após intensa impregnação do pesquisador, torna-se possível estabelecer relações entre as “*unidades de sentido*”, as quais são aglutinadas, fato que possibilita surgimento de categorias (Moraes & Galiuzzi, 2011). Por consequência, Moraes e Galiuzzi (2006) destacam que cada categoria irá possuir uma essência própria, um cerne, de modo que as unidades “*giram*” em torno de um centro comum.

*“Por isso o processo de categorização precisa investir na definição e explicitação do núcleo das categorias emergentes, deixando que se estabeleçam entrelaçamentos na superposição das fronteiras, garantindo-se desta forma a constituição de um todo integrado. A superação da fragmentação na análise textual discursiva implica não pretender estabelecer limites precisos entre as categorias.”*

<sup>14</sup> Reitera-se a utilização do termo “*hipótese*” que é apresentado nos Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990), de modo que esse processo não se reduz a elaboração de hipóteses, mas com base na ATD, compreende-se como um olhar holístico sobre o fenômeno em estudo (Sousa, Galiuzzi & Schmidt, 2016).

(Moraes & Galiuzzi, 2006, p.125).

De acordo com os autores, esse processo de explicitar o núcleo das categorias não impõe fronteiras rígidas, apenas confere um sentido próprio à unidade dentro da categoria, de modo que as mesmas podem se comunicar entre si, evitando uma compreensão fragmentada do fenômeno em estudo. À vista disso, Moraes e Galiuzzi (2011) destacam que uma mesma unidade pode estar presente em categorias distintas, pois, podem ser analisadas sob diferentes perspectivas e níveis da análise, estabelecendo diferentes relações nas categorias.

Durante a investigação realizada do município de Santa Luzia, buscou-se estabelecer relações entre as 61 “unidades de sentido”, identificadas como os possíveis problemas e/ou necessidades dos moradores da comunidade. A partir da análise das “unidades de sentido” – atribuídas aos recortes das notícias (sites, blogs e textos) –, evidenciaram-se pontos em comum, isto é, elementos centrais das problemáticas, a exemplo da unidade “acidentes de trânsito”, que associada ao “não uso de equipamentos de segurança”, bem como aos “problemas de infraestrutura”, “consumo excessivo de bebidas alcoólicas” e demais unidades, deram origem à categoria “Trânsito e Mobilidade”. Analogamente, emergiram as demais categorias: “Meio Ambiente”, “Água, Lixo”, “Alimentos”, “Violência e Crimes”, “Lazer e Turismo”, “Saúde” – total de 8 categorias. Essas categorias representam diferentes instâncias da “codificação ao vivo – corpus da análise”, e com o intuito de identificar as convergências entre cada instância, redistribuiu-se as “unidades de sentido” dentre as categorias de análise. Tal processo é apresentado no Quadro 1.

**Quadro 1** - Recorte do processo de “categorização” das “unidades de sentido”.

Cód. <sup>15</sup>	Meio Ambiente	Água	Lixo	Alimentos	Violência e Crimes	Saúde	Lazer e Turismo	Trânsito e Mobilidade
PN43							Acidentes de trânsito	Acidentes de trânsito
PN25					Consumo excessivo de bebidas alcoólicas	Consumo excessivo de bebidas alcoólicas	Consumo excessivo de bebidas alcoólicas	Consumo excessivo de bebidas alcoólicas
PN9	Falta de saneamento básico	Falta de saneamento básico	Falta de saneamento básico	Falta de saneamento básico		Falta de saneamento básico	Falta de saneamento básico	
PN10		Prevenção de doenças	Prevenção de doenças	Prevenção de doenças		Prevenção de doenças	Prevenção de doenças	

Para Moraes e Galiuzzi (2011), durante a “categorização” “uma mesma unidade pode ser lida de diferentes perspectivas, [...]. Por essa razão, aceitamos que uma mesma unidade possa ser classificada em mais de uma categoria, ainda que em sentidos diferentes.” (p. 27). Com base no Quadro 1, constata-se que as “unidades de sentido” têm representações distintas em cada categoria. Por exemplo, expressas no recorte de notícia divulgada no blog “A Voz do Povo” (Figura 2), as unidades “acidentes de trânsito” e “consumo excessivo de bebidas alcoólicas” dão origem a categoria “Trânsito e Mobilidade”, entretanto, pode-se relacionar as categorias de diferentes formas. Por exemplo, na categoria “Saúde” o consumo excessivo de bebidas alcoólicas pode representar um risco à saúde dos sujeitos e, conseqüentemente, estimular a violência no município. Essas relações indicam que cada categoria possui um núcleo, um elemento central por meio do qual se torna possível ampliar as compressões sobre as problemáticas da comunidade. Desta forma, foi realizada a redistribuição das 61 unidades de sentido nas 8 (oito) categorias de análise, as quais encontram-se disponíveis de forma mais detalhada no estudo de Milli (2016).

Conforme o Quadro 1, a redistribuição das “unidades de sentido” permitiu o estabelecimento de novas relações entre as unidades nas categorias de análise. Tal aspecto pode contribuir com o estudo das interações sociais e das compreensões de mundo dos sujeitos, as quais são fundamentais para desenvolvimento da Investigação Temática (Freire, 1987). Essas relações orientaram a equipe do Geatec na elaboração de um roteiro de perguntas que pudessem nortear as conversas com a comunidade<sup>16</sup>. As

<sup>15</sup> O código alfanumérico (PN1, PN2,..., PNn.) refere-se à identificação do problema e/ou necessidade resultante da interpretação dos recortes. Ressalta-se que nesse processo só contabilizaram as interpretações distintas. Exemplo: em caso de dois ou mais recortes apresentassem uma mesma interpretação, como “acidentes de trânsito”, ambos eram representados por um único código.

<sup>16</sup> Foram realizadas conversas com sete (7) moradores distribuídos entre quatro (4) bairros. Tais bairros foram escolhidos por conta do contraste social entre as condições das moradias e do histórico de violência. As conversas foram registradas no Diário Pedagógico,



perguntas foram elaboradas com o propósito de identificar a visão dos sujeitos sobre as problemáticas localizadas na realidade, por exemplo, da categoria “Lixo”, elaboraram-se questões como: As ruas do bairro são sempre limpas? De quem é a responsabilidade de manter as ruas limpas? Da categoria “Trânsito e Mobilidade”: Quando você sai de moto ou de carro, aqui dentro da cidade, usa capacete, cinto de segurança ou só quando pega a pista? A partir dessa questão, C1 relata:

*“Às vezes alguns saem, outros não. [de capacete] Por que aqui também não impede o que saia sem o capacete, né? É só, o sinto de segurança é obrigação quando sair pra ir alguma viagem, já ter o cinto de segurança, melhor, uma segurança melhor, né? Que a lei permite que tem de ter o sinto de segurança.” (C1).*

Para a mesma pergunta, B2 responde:

*“Só quando pega a BR. Aqui ninguém usa isso. [...] Diz eles que é uma lei, né? Que tem aí, que num quer que ninguém, dentro da cidade não pode nem usar capacete, e a maioria anda de cinto, outros não anda. Agora de capacete ninguém anda não, dentro da cidade.” (B2).*

Como se evidencia na conversa realizada com os moradores C1 e B2, as perguntas elaboradas pela equipe de pesquisadores auxiliaram a esclarecer qual era a compreensão dos moradores acerca das problemáticas identificadas na análise dos 181 recortes. Tanto a fala de C1 quanto a de B2 expressam a problemática do não uso de equipamentos de segurança de trânsito, como cintos e capacetes. Além disso, chama-se a atenção para a aparente falta de fiscalização no município, que segundo B2, se justifica sob a existência de uma “lei”. A riqueza de informações das falas de C1 e B2 expressa o potencial das questões em ampliar as discussões das categorias, sinalizando outras problemáticas. Foi neste sentido que a equipe do Geatec elaborou 5 (cinco) questões para cada uma das 8 categorias. Além da elaboração das questões, a análise das categorias permitiu a realização de registros das vivências da comunidade e interações com o espaço social. Por exemplo, por meio da videogravação, tendo como referência a categoria “Lazer e Turismo”, foram registrados os principais pontos turísticos do município, sendo que muitos deles também apresentavam uma relação direta com a categoria “Meio Ambiente”, em relação aos recursos naturais<sup>17</sup>. Da categoria “Trânsito e Mobilidade”, buscou-se registrar o fluxo de veículos e pedestres, etc. A partir das falas dos moradores e da videogravação, foram evidenciados alguns dos problemas destacados nas categorias, como o consumo de álcool por jovens e adolescentes, a não utilização dos equipamentos de segurança durante a condução de veículos, etc. Essas informações foram utilizadas para a elaboração do vídeo “Bem-Vindo a Santa Luzia” (Figura 3).

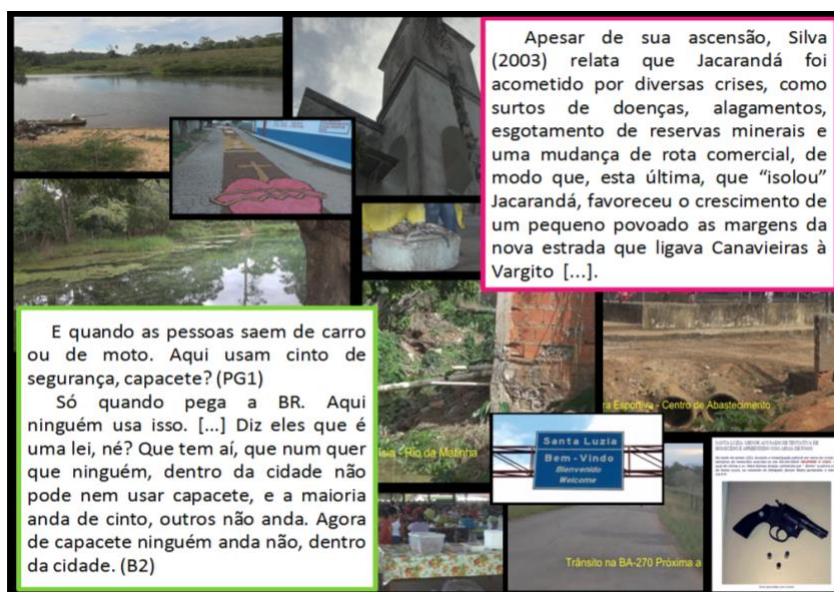


Figura 3 - Recortes apresentados no vídeo “Seja Bem-Vindo a Santa Luzia”.

adaptado de Porlán e Martín (1997), e analisadas com a equipe de pesquisadores.

<sup>17</sup> Ressalta-se que neste estudo utilizou-se uma compreensão reduzida do termo “meio ambiente”, limitando-se aos recursos naturais. Caso contrário, se adotada a compreensão de Milton Santos, por exemplo, a categoria iria abranger todos os aspectos da estrutura social.

O vídeo consiste em uma síntese das diferentes instâncias e problemáticas da comunidade, as quais estão representadas nas 8 (oito) categorias de análise. Ressalta-se que para algumas categorias, como “Alimentos” e “Violência e Crimes”, não foi possível obter registros de vídeo da comunidade. Assim, utilizou-se de outras informações na elaboração do vídeo, a exemplo dos recortes dos sites e blogs, do histórico do município, e das falas dos moradores. Todas as informações destacadas garantiram maior solidez às 8 (oito) categorias representadas no vídeo, permitindo uma visão mais próxima da realidade local.

A análise das informações teve sequência durante o primeiro encontro do curso de formação. Dessa forma, o vídeo “Bem-Vindo a Santa Luzia” foi apresentado às educadoras e, a partir dele, foram problematizadas algumas questões, tais como as seguintes falas:

*“Vocês gostaram do vídeo? Foi esse o vídeo que o PG1 apresentou para nós que não moramos aqui em Santa Luzia [referindo aos integrantes do Geatec]. Retrata a realidade de Santa Luzia ou retrata o que PG1 acha que é? Retrata um pouco daqui?” (PG5)*

*“Não, retrata sim! Esse rio da matinha, eu já tomei banho nele, eu tinha 7 anos, hoje em dia é esgoto! Eu ia lavar prato, com uma bacia na cabeça quando criança.” (E1)*

*“E é uma cidade com uma natureza tremenda, né?” (E6).*

A partir desses questionamentos, PG5 pergunta sobre os problemas que as educadoras, enquanto moradoras da comunidade, reconheceram no vídeo, e elas respondem:

*“O esgoto, o desmatamento. Falta de reserva de água.” (E1)*

*“Com tanta água, e vocês tem falta de água?” (PG5)*

*“As vezes, esse ano precisou abastecer com o carro pipa. Não sei se E7, você que mora perto de mim, ficou sem água.” (E1)*

*“Não, porque lá em casa tinha um poço, na casa da minha mãe. Agora até esse poço secou também.” (E7)*

*“Mas o que mais chamou a atenção de vocês?” (PG5)*

*“O que eu mais vi ali foi poluição.” (E6).*

As falas das educadoras apresentam indicativos de uma proximidade do vídeo com aspectos das vivências e problemáticas da comunidade, isso porque, o vídeo reúne uma síntese das oito categorias que emergiram da análise dos recortes de notícias, informações históricas, etc. Além disso, o vídeo possibilitou a problematização de outras questões pelas próprias educadoras, por exemplo, durante a discussão da problemática da falta de água, E6 apresenta outro questionamento:

*“Agora porque que parou essa questão [fiscalização] de trânsito? Porque antes era uma lei ter capacete, essas coisas, depois parou. O pessoal voltou a não usar.” (E6).*

A questão destacada pela educadora não havia sido problematizada pelos integrantes do Geatec, mas apresentava-se codificada no vídeo por meio de falas de moradores, relatando o não uso de capacete por motociclistas, e das filmagens do trânsito do município. Esse questionamento de E6 suscitou uma discussão entre as educadoras sobre a existência ou não da lei que proíbe o uso de capacetes na cidade, a qual seja:

*“Não, porque o índice de assalto estava sendo [alto]... Camacan, Panelinha,<sup>18</sup> tava fazendo o uso do capacete. [criminosos que faziam uso de capacete durante assaltos na microrregião]” (E2)*

*“Aí o pessoal imagina que não pode usar por conta disso.” (E4)*

<sup>18</sup> Camacan é um município que faz divisa com Santa Luzia e Panelinha é um distrito de Camacan, São João do Panelinha.

*“Capacete no trânsito! Não pode entrar no estabelecimento com o capacete.[afirma a educadora]”.*(E6)

*“Eu sei, mas assim, não é uma lei que o município coloca, mas se a prefeitura colocar em pauta... Mas eu acho que eles [os municípios] tiraram [a lei], a maioria, todos os municípios, porque o índice estava sendo muito grande, eram os motoqueiros... assalto, homicídio.”* (E2)

*“Então, eles podem andar sem capacete na cidade?”* (PG5)

*“Pode, Camacan também pode!”* (E2)

*“Pode, aqui já pode.”* (E6)

*“Ou eles não podem entrar no estabelecimento com o capacete?”* (PG5)

*“Agora não precisa sair de casa de capacete.”* (E6)

*“E agora as pessoas falam que é proibido andar de capacete por conta disso. É!”* (E4).

As falas das educadoras, suscitadas pela problematização de E6, revelam que não há um consenso sobre o uso de capacetes no trânsito de Santa Luzia e região, fato que pode ser justificado pela falta de diálogo entre o poder público e órgãos de fiscalização com a comunidade. Com isso, outras questões que estavam implícitas na análise são legitimadas e ampliadas pelas educadoras, sendo destacadas nas seguintes falas:

*“Acidente não vê muito dentro da cidade, porque assim, como proibiram som automotivo dentro da cidade, faz festas fora. Tem uma fazenda, aí nessa fazenda faz uma festa, aí como é próximo da cidade, o pessoal vai, aí quando volta, tarde da noite, já embriagado, e acontece a maioria dos acidentes assim. Não é tanto dentro da cidade, perto da Betânia, córrego preto.”* (E6)

*“Aqui como a cidade é pequena, como a cidade é pequena, não pode ter o CREA, mas o CREA veio justamente pela quantidade de casos de abusos.”* (E4).

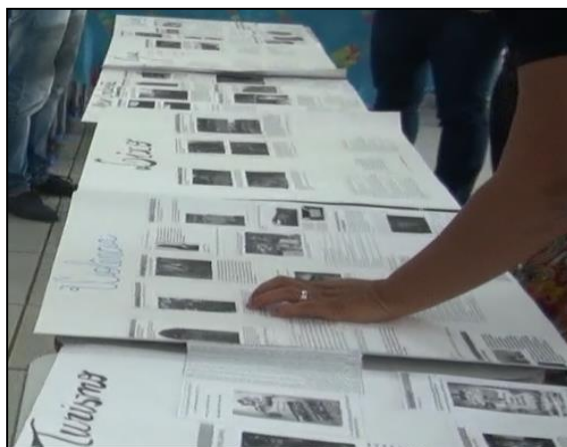
A fala de E6 legitima o *“consumo excessivo de bebidas alcoólicas”* no município, o qual foi interpretado implicitamente pelo pesquisador-morador PG1 ao ler a Figura 2. Já a fala de E4 apresenta uma problemática que não se evidenciou na análise do *“corpus”*, especificamente, sobre as questões de abuso. O vídeo apresentou-se como um elemento que potencializa a problematização sobre a realidade local, isto é, sobre um *“corpus vivo”*. Essa problematização rompe com o estado de inércia, permitindo um distanciamento crítico sobre elementos do cotidiano, como a percepção das educadoras sobre o não uso de capacetes no trânsito, o que suscita a busca por novas compressões sobre a realidade local.

Após a problematização do vídeo, foram apresentadas às educadoras todas as informações obtidas durante o levantamento, as quais foram: 181 recortes dos sites e blogs, levantamento histórico e as falas da comunidade. A equipe do Geatec discutiu com as educadoras o processo de análise e obtenção das 8 (oito) categorias de informação. Assim, foi solicitado que as mesmas organizassem essas informações, selecionando as *“unidades de sentido”* e redistribuindo-as a partir de suas compreensões acerca das problemáticas vivenciadas na comunidade. Essas informações foram redistribuídas em cartazes. Esse processo de *“categorização”*, realizado com as educadoras, teve como base as 8 (oito) categorias que emergiram da análise (conforme discutido anteriormente), as quais sejam: *“Saúde”*, *“Meio Ambiente”*, *“Água”*, *“Lixo”*, *“Alimentos”*, *“Violência e Crimes”*, *“Lazer e Turismo”*, *“Trânsito e Mobilidade”*. Nesse processo, PG5 questiona as educadoras sobre o que elas estavam buscando em meio às informações e, E1 destaca:

*“Alguma coisa sobre saúde, lazer, uma imagem, qualquer coisa, tem muita fala!”* (E1).

Ao buscar relações entre as notícias com os relatos da comunidade, E1 evidencia um hiato, pois as falas não se enquadram na realidade apresentada pelos noticiários locais, sugerindo uma contradição entre o explícito e o implícito. Ressalta-se que, durante a análise, as educadoras sugeriram que a categoria *“Alimentos”* fosse incluída na categoria *“Saúde”*, segundo as mesmas, as informações que se referiam aos alimentos estavam diretamente relacionadas às questões de higiene (na preparação dos alimentos). Essa

discussão revela a recursividade do processo de “*categorização*”, que é apresentado tanto por Moraes e Galiuzzi (2011) quanto pelos Cadernos de Formação 02 (1990). Dessa forma, as educadoras selecionaram apenas as informações que consideraram pertinentes a análise, as quais foram expressas em cartazes, conforme a Figura 3.



**Figura 3** – Cartazes elaborados pelas educadoras e equipe do Geatec.

Em síntese, por meio das relações semânticas estabelecidas entre as “*unidades de sentido*”, identificadas pela equipe do Geatec como possíveis problemas e/ou necessidades da comunidade, emergiram 8 (oito) categorias de análise. Como as categorias não foram definidas “*a priori*”, isto é, emergiram da investigação, entende-se que a “*categorização emergente*” (Moraes & Galiuzzi, 2011) está em consonância com os pressupostos freireanos apresentados nos Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990). Esse processo contribuiu para que a equipe de pesquisadores identificasse as diferentes problemáticas da comunidade e elaborasse o vídeo “*Bem-Vindo a Santa Luzia/BA*”. A análise do vídeo realizada em conjunto com as educadoras permitiu novas compreensões sobre a realidade investigada, por exemplo, a questão do abuso, destacado por E4. Esse momento de problematização contribuiu para que as educadoras expusessem suas visões acerca da comunidade, e enquanto moradoras do município e microrregião, puderam reconhecer e sinalizar as principais problemáticas da comunidade. Esse processo auxiliou na reorganização das categorias de análise em 7 (sete) (Figura 3), as quais, problematizadas junto às educadoras-moradoras, permitiram uma visão mais próxima dos núcleos das contradições sociais (Freire, 1987), isto é, potenciais situações-limite da comunidade. As relações estabelecidas entre as “*unidades de sentido*” presentes nos cartazes (sete categorias) foram são explicitadas à medida que se construíram os “*metatextos*”, de acordo é apresentado no item a seguir.

#### **d) A emergência das possíveis situações-limite**

Freire (1987) destaca que na primeira etapa da investigação ocorre a “*apreensão mais ou menos aproximada do conjunto de contradições*” (p.62). Em conformidade com os Cadernos de Formação 02, “*trata-se de um primeiro encaminhamento da análise que permitirá, através dos agrupamentos, o levantamento de hipóteses acerca das possíveis situações-significativas*” (São Paulo, 1990, p.51), ou seja, nesta etapa, são evidenciadas possíveis situações-limite que irão se delinear no decorrer da investigação. Segundo Freire (1987), esse processo irá acontecer a partir da interpretação dos investigadores em torno da *codificação ao vivo*, e se dá por meio da observação e de diálogos com a comunidade investigada, processo caracterizado como “*descodificação*”, no qual os indivíduos exteriorizam sua visão de mundo (Freire, 1987). Para isso, o autor salienta que os investigadores devem registrar em um caderno o processo de análise, fazendo a descrição em todas as minúcias. Tal processo pode ser identificado nos Cadernos de Formação de São Paulo 02 (1990), no seguinte excerto:

*“A construção de categorias de análise do material coletado não tem fim em si mesma. A leitura, interpretação e discussão do material coletado e analisado permitirá **evidenciar as situações mais significativas da ‘comunidade’**. A partir dessas situações significativas, sempre em processo de discussão, os educadores chegarão aos temas geradores.”* (São Paulo, 1990, p.59, grifo nosso).

As situações significativas destacadas nos Cadernos de Formação (São Paulo, 1990) ainda não se configuram como situações-limite, pois, se assim fossem, já se obteria o Tema Gerador. Tais situações são apreensões dos investigadores, ideias sobre as visões de mundo da comunidade, interpretadas com base no

material coletado, portanto, como já destacado, possíveis situações-limite. Tal atividade é apresentada nos Cadernos de Formação 02 de São Paulo (1990) como rigorosa e exaustiva, uma vez que, “o processo de construção das categorias exige disponibilidade das pessoas envolvidas para **ler, interpretar, discutir, estudar, reler, comparar...**” (idem, p. 57, grifo nosso). Em outras palavras, consiste em um processo recursivo, de análise crítica sobre as especificidades que compõem cada categoria.

Considerando o processo de análise de categorias destacado nos Cadernos de Formação 02 de São Paulo (1990), a equipe do Geatec adaptou algumas questões<sup>19</sup> para a realização da interpretação das 7 (sete) categorias de análise, identificadas como possíveis “núcleos das contradições sociais” durante o processo formativo. Tais questões foram apresentadas às educadoras por meio do Diário Pedagógico conforme ilustra a Quadro 2.

**Quadro 2** - Atividade desenvolvida com as educadoras de Santa Luzia/BA.

**ATIVIDADE A – INTERPRETANDO AS CATEGORIAS**

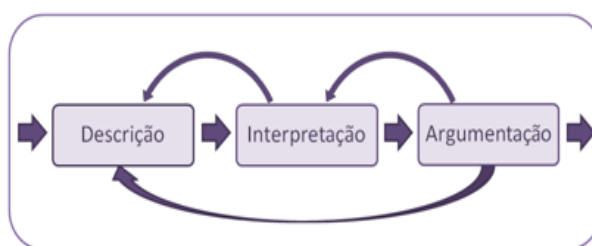
Cada professor deverá ficar responsável por analisar um grupo de informações selecionadas durante o curso e ao final da atividade os questionamentos serão discutidos em grupo.

1 - Escreva um pequeno texto buscando descrever as relações entre as informações selecionadas com os problemas vivenciados pela comunidade. Para orientar sua escrita, responda os seguintes questionamentos:

- O que mais me chamou atenção neste grupo de informações?
- Quais seriam as possíveis origens desses problemas?
- Quais os problemas não foram apresentados, mas que poderiam ser destacados?
- Quais seriam as possíveis soluções para esses problemas?

Por meio da questão 1, apresentada no Quadro 2, buscou-se explicitar as visões de mundo das educadoras e da equipe de pesquisadores em torno das categorias de análise (São Paulo, 1990). Como exemplo destaca-se o item: “b) *quais seriam as possíveis origens desses problemas [apresentados nas categorias]?*”. A pergunta apresenta-se em dois sentidos, ao mesmo tempo em que busca identificar a origem dos problemas na comunidade pode manifestar uma visão limitada de quem analisa, isto é, tanto situações-limite da comunidade quanto dos investigadores. Desta forma, foi solicitado que cada educadora escolhesse uma das sete (7) categorias (expressa nos cartazes) e descrevesse suas compreensões. Essa atividade foi orientada conforme os questionamentos descritos no Quadro 2 e o processo foi permeado pelos relatos das vivências das educadoras na comunidade e em sala de aula.

Segundo Moraes e Galiuzzi (2011), a expressão dos sentidos de uma categoria de análise se manifesta na produção de “*metatextos*”. Para tanto, os autores defendem que a escrita do “*metatexto*” ocorre por intermédio dos processos de descrição, interpretação e argumentação, compreendidos dentro de um processo reconstrutivo, que se aperfeiçoa durante a produção dos textos. Na Figura 4 encontra-se a representação da produção da escrita dos “*metatextos*”.



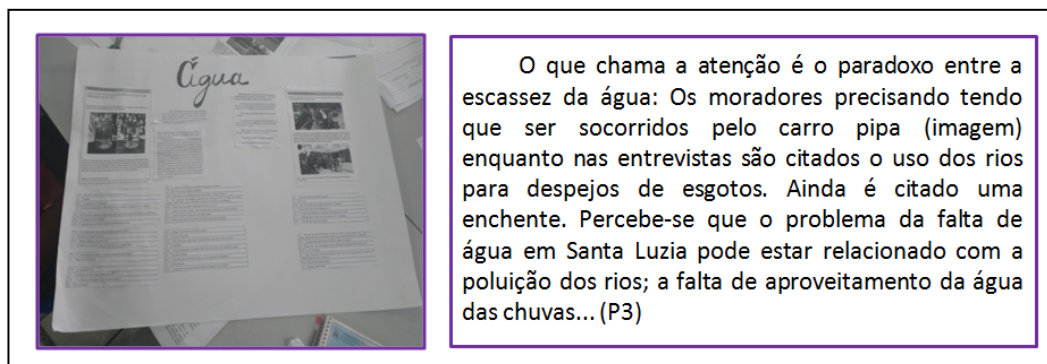
**Figura 4** - Produção da escrita dos “*metatextos*” (adaptado de Moraes & Galiuzzi, 2011, p.97).

Para Moraes e Galiuzzi (2011), a descrição configura-se como uma forma inicial de análise, e possui um caráter mais superficial, argumentada em suma pela explanação dos fatos. Já a interpretação é compreendida como segundo nível da descrição, vinculado à produção e/ou ampliação das teorias. A argumentação se configura como um nível mais aprofundado da análise, que se consolida ao longo do processo de produção dos “*metatextos*”. Para isso, os autores salientam que “a elaboração dessas ‘teses’ ou argumentos, seja para o metatexto como um todo, seja para cada uma das categorias ou partes do texto, o pesquisador precisa exercitar um estranhamento em relação aos materiais que analisa” (p.33). Esse estranhamento, no contexto da ATD, pode ser entendido como um olhar holístico, que se distancia dos métodos pautados na comprovação de hipóteses e se aproxima de uma visão ampliada do fenômeno em

<sup>19</sup> Adaptadas de Lambach (2013) e Silva (2004).

estudo (Moraes & Galiuzzi, 2011; Sousa, Galiuzzi & Schmidt, 2016).

Com base no processo de elaboração dos “metatextos” (Moraes & Galiuzzi, 2011), realizou-se a interpretação das sete (7) categorias de análise obtidas durante o processo formativo de educadores. Como destacado anteriormente, essa análise foi norteadas por algumas questões, apresentadas no Quadro 2, de modo que os membros da equipe do Geatec auxiliaram as educadoras na interpretação das categorias. Assim, resultaram textos descritivos, a exemplo da Figura 5.



**Figura 5** - Interpretação da educadora E3 sobre a categoria “Água”.

Na Figura 5, apresenta-se a descrição da educadora E3 feita em seu diário sobre a categoria “Água”, em que ela descreve o paradoxo do problema da falta de água no município. Assim, a equipe de pesquisadores solicitou para que a mesma fizesse uma leitura do seu texto para os demais, comentando os aspectos que mais lhe chamaram a atenção e as relações que ela pode estabelecer entre as unidades presentes na categoria, a qual relata:

*“A água. Cheguei a pensar na verdade sobre a questão do paradoxo, sobre escassez de água, a falta de água, os moradores são socorridos pelo carro pipa, e quando nas entrevistas são citados os rios, mas que são poluídos pelos esgotos, aí também cita uma enchente, apesar de ter ocorrido há muito tempo, a gente sabe que ainda existe alguns casos, Santa Luzia quando chove muito, alaga. Então, percebesse que o problema da falta de água em Santa Luzia, pode estar relacionado com a poluição dos rios, com a falta de aproveitamento da água das chuvas, e problemas também no tratamento [...]. E também, assim, as crianças, muitas crianças que usam desses rios, alguns rios, ainda tomam banho, mas não se fala em Santa Luzia sobre as doenças que estão relacionadas, a gente sabe que muitas dessas têm relação com essas águas, mas que não é tratada. As soluções seriam realmente o saneamento básico, o tratamento adequado dessa água, e os procedimentos de coleta da água da chuva, como eu não sei! Esse período né, gente? Foi de seca geral, mas a gente sabe, pelo menos em Santa Luzia, eu acredito que todo dia, assim, quando chove em Santa Luzia, Camacan, deveria ter uma reserva, poderia aproveitar até a água da chuva, casa nenhuma, ninguém aproveita. Algumas pessoas tem poço, mas são raros.” (E3).*

Na fala de E3 são apresentadas as argumentações em torno da sua produção textual descritiva. Essa argumentação baseia-se tanto nas informações da própria categoria, a exemplo das entrevistas, dos rios poluídos, de uma enchente histórica – informação presente no estudo de Silva (2003), quanto em aspectos de sua própria vivência de moradora da comunidade. Segundo Moraes e Galiuzzi (2011), os elementos argumentativos estabelecem maior solidez às relações obtidas entre “unidades de sentido” presentes na categoria, de modo que essa solidez permite a ir além do manifesto. Assim, PG5 questiona a E3 sobre os direcionamentos necessários para solução dos problemas que ela havia identificado na comunidade, e a mesma destaca:

*“Poderia ser partido da prefeitura mesmo, mas assim, eles fazem quando a comunidade cobra, a gente se acomoda. Nada é feito, nada é feito. Então, quando menina falou assim: ‘a gente fala em conscientizar’. Na verdade, nas entrevistas, eles falam aqui, eles falam: ‘ah! Porque o esgoto é jogado!’ Eles sabem que jogar lixo, na verdade, nós sabemos, que jogar lixo ali, não pode. A gente sofre as consequências, mas porque continua fazendo? Porque continuam fazendo? Porque, na verdade, assim, a gente não percebe muito as consequências, e quando*

as pessoas não tem essa consequência, quando a sua casa não é alagada, você continua fazendo.” (E3).

A discussão de E3 apresenta elementos interpretativos expressos na falta de diálogo entre comunidade e poder público. Nessa relação, a educadora destaca a consciência dos moradores sobre as problemáticas locais, isto é, o conhecimento de que o problema existe, mas, em contrapartida, não são realizadas ações para a sua superação, resultando em uma “acomodação ao problema”, que é uma possível situação-limite (Freire, 1987). O movimento interpretativo da categoria iniciou-se pela descrição textual, perpassando a argumentação em torno dos elementos empíricos da categoria e a interpretação paradoxal entre causas e consequência da problemática da falta de água. Assim como E3, as demais educadoras e os membros da equipe do Geatec realizaram a interpretação das demais categorias, sendo elas: “Saúde”, “Meio Ambiente”, “Lixo”, “Alimentos”, “Violência e Crimes”, “Lazer e Turismo”, “Trânsito e Mobilidade”. Todas as descrições foram registradas pela equipe de pesquisadores e educadoras em seus Diários Pedagógicos e, posteriormente, analisadas. Na análise das informações que foram obtidas por meio de registros no Diário Pedagógico (descrição das categorias), recortes dos cartazes (categorias de análise/recortes de notícias e falas da comunidade) e das “unidades de sentido” (problemas e/ou necessidades dos moradores de Santa Luzia/BA), buscou-se identificar as possíveis situações-limite (Freire, 1987) vivenciadas pela comunidade. A seguir, análoga à análise da categoria “Água”, apresenta-se uma síntese da interpretação da categoria “Violência e Crimes”. Ressalta-se que o estudo detalhado de todas as categorias encontra-se no trabalho de Milli (2016).

No entender de Moraes e Galiazzi (2011, p.99), uma das formas de se garantir a validade da produção de textos descritivos “é empregando os depoimentos, falas ou expressões escritas dos sujeitos participantes.” Para o desenvolvimento da análise, utilizaram-se os elementos empíricos (“unidades de sentido”) apresentados nas categorias e os “metatextos” elaborados pelas educadoras (E2, E3, etc.) e equipe do Geatec. Isso porque, para Freire (1987), investigadores e comunidade estão sujeitos a um único processo de investigação. Tal aspecto permitiu identificar possíveis situações-limite (Freire, 1987) vivenciadas pelos próprios investigadores, como a compreensão fatalista da realidade evidenciada no “metatexto” de E2 (Quadro 2).

De acordo com os Cadernos de Formação 02 (São Paulo, 1990), a leitura, a interpretação e a discussão das categorias possibilitam identificar possíveis situações-limite da comunidade investigada. De forma análoga, a descrição, a interpretação e a argumentação também são salientadas por Moraes e Galiazzi (2011) durante a construção dos “metatextos”, os quais, de início, possuem uma característica descritiva, como as expressões de E2 (Quadro 3) e E3 (Figura 5). Entende-se, assim, que tais aspectos conduziram a análise a níveis mais profundos e possibilitaram a expressão de outras possíveis situações-limite vivenciadas pela comunidade, a exemplo da acomodação ao problema, o medo em apontar problemas no bairro, o consumo acrítico de bebidas alcoólicas, etc., isto é, a “apreensão mais ou menos aproximada do conjunto de contradições” (Freire, 1987, p.62).

**Quadro 3 – Síntese da análise da categoria “Violência e Crimes”.**

	Metatexto	Diálogos, falas e notícias da comunidade	Possíveis situações-limite
Violência e Crimes	Por ser uma cidade tão pequena, o que mais me chamou à atenção em Santa Luzia, foi a quantidade de jovens [que] estão tendo suas vidas interrompidas por questões relacionadas às drogas. Em minha concepção, as possíveis origens desse problema poderiam ser: falta de orientação familiar; falta de trabalho para esses adolescentes, que ao não encontrarem uma maneira de se sustentarem, mergulham muitas vezes num	Violência?! Rapaz... Tá tendo um pouco, né? Acalmou um pouquinho, mas ta tendo, né? (C1) E você diria que Santa Luzia é uma cidade violenta? (PG1) Tá mais ou menos, né? [hesitou na resposta] Porque eu quero dizer, nem mais nem menos, né? Assim... (C1) Não, esse bairro aqui até que é sossegado. (B1) E Santa Luzia é uma cidade violenta? (PG1) Ultimamente tá! (B1) Rola sim, algumas drogas, rola sim... [em tom de voz baixo] (C1) E você acha que esse tipo de violência está relacionado com o quê? (PG1) Com droga [ainda em tom de voz baixo]. (C1)	Medo em apontar problemas no bairro
		Ah! De violência à droga, né? Muitos vão para beber, encher o rabo de mé, de cachaça, e querer brigar. O problema é esse, enquanto você vai para curtir, tem outros já vai para má intenção, não vai para brincar, dançar, vai para bagunçar. O problema é esse! (B2)	Consumo acrítico de bebidas alcoólicas e o uso inconsequente de drogas durante as festas

caminho sem volta – o mundo das drogas. (E2)	Rapaz, não tem mais jeito da violência porque a droga tomou conta da cidade, então todas as violência, mais é causada por ela. Qualquer maneira, se ela saísse da cidade parava a violência, aí todo mundo vivia tranqüilo. (A2)	Compreensão limitada e fatalista das causas e consequências da violência no município (E2 e A2)
	“Santa Luzia: Listas de prosa ruins, feias, putas e chifrudos causa transtornos e vira caso de polícia.” Manchete apresentada no blog A Voz do Povo, disponível em: <a href="http://www.avozdopovosantaluzia.net/2016/01/santa-luzia-listas-de-prosa-ruins-feias.html">http://www.avozdopovosantaluzia.net/2016/01/santa-luzia-listas-de-prosa-ruins-feias.html</a> .	A irreflexão e o preconceito na divulgação de informações em redes sociais.

Tendo como referência as categorias, identificaram-se problemas e/ou necessidades dos moradores destacados em primeira análise, como “o consumo de álcool e drogas ilícitas”, “violência e crimes praticados durante ou após festas”, “homicídios e tentativas de homicídios”, “banalização de crimes”, “crimes e assassinatos entre jovens e adolescentes”, “difamação em redes sociais”, etc. Além disso, as relações estabelecidas entre as “unidades de sentido” – falas e recortes – sugerem como possíveis situações-limite “o medo em apontar problemas no bairro”, “o consumo acrítico de bebidas alcoólicas e o uso inconsequente de drogas durante as festas”, “a compreensão limitada e fatalista das causas e consequências da violência no município” e “a irreflexão e o preconceito na divulgação de informações em redes sociais”. A análise das possíveis situações-limite é apresentada de forma mais detalhada no estudo de Milli (2016).

Em suma, neste item, buscou-se analisar as possíveis contribuições da articulação entre o levantamento de situações-limite (Freire, 1987; São Paulo, 1990) com o processo de construção de “metatextos” (Moraes & Galiuzzi, 2011). Nessa relação, entende-se que a exteriorização da visão de mundo que, segundo Freire (1987), é compreendida no processo de “descodificação”, permitiu a representação das compressões dos sujeitos envolvidos na análise, que foram expressas na interpretação das categorias. Os registros dessas expressões, como a análise da educadora E2, apresentou-se como um “metatexto”, perpassando os níveis de descrição, argumentação e interpretação referidos por Moraes e Galiuzzi (2011). É preciso destacar que a última etapa da ATD, a construção dos metatextos, tem por foco a “captação do novo emergente”, que representa a busca por explicitar as novas compreensões sobre o fenômeno em estudo (Moraes, 2003). Considerando que esta seja apenas a primeira etapa da Investigação Temática, os “metatextos” resultantes dessa análise não buscam apenas captar as respostas para as problemáticas da comunidade em estudo, mas as perguntas necessárias para compreensão dessas problemáticas, como E2 destaca: “A gente sofre as consequências, mas porque continua fazendo? Porque continuam fazendo?”. Tais questionamentos revelam que a investigação não chegou ao fim, mas que se iniciou o caminho de busca pelas situações-limite e seus Temas Geradores (Freire, 1987).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E ENCAMINHAMENTOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Nesse estudo foi possível estabelecer relações teórico-metodológicas entre a ATD e o Levantamento Preliminar, as quais foram sistematizadas na categoria: “Análise Preliminar da Realidade” e em quatro subcategorias: a) a delimitação do corpus vivo; b) a cisão da realidade; c) as relações entre as problemáticas sociais; d) a emergência das possíveis situações-limite. Tais relações emergiram da necessidade em responder o seguinte questionamento: como analisar indicativos de situações-limite que permitem um retrato mais próximo da compreensão dos sujeitos que pertencem à localidade investigada? Constatou-se que as relações entre a ATD e o Levantamento Preliminar podem desempenhar um importante papel no processo de Investigação Temática ao serem utilizadas como “parâmetros analíticos” para nortear essa primeira aproximação da equipe de investigadores com a comunidade na busca pelos Temas Geradores. Tal contribuição auxilia os investigadores a localizarem, conhecerem, analisarem e legitimarem as informações obtidas durante o estudo da realidade em busca de possíveis situações-limite, bem como a sistematizarem aspectos relacionados às demais etapas do processo de Investigação Temática, como a 2) Análise das informações e escolhas das codificações; 3) Diálogos descodificadores; 4) Redução Temática (Delizoicov, 1982; 1991). O Quadro 3 ilustra a síntese das contribuições desses parâmetros analíticos na sistematização do Levantamento Preliminar.



**Quadro 3 – Síntese dos parâmetros desenvolvidos no Levantamento Preliminar.**

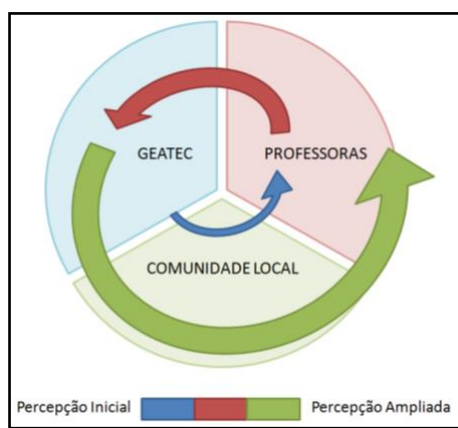
Levantamento Preliminar (LP) com base em Freire (1987)			
<p>– “Delimitada a área em que se vai trabalhar, conhecida através de fontes secundárias, começam os investigadores a primeira etapa de investigação.” (Freire, 1987, p. 59);</p> <p>– “Em suas visitas os investigadores vão fixando sua ‘mirada’ crítica na área em estudo, como se ela fosse, para eles, uma espécie de enorme e <i>sui-generis</i> ‘codificação’ ao vivo, que os desafia. Por isto mesmo, visualizando a área como totalidade, tentarão, visita após visita, realizar a ‘cisão’ desta, na análise das dimensões parciais que os vão impactando.” (Freire, 1987, p.60);</p> <p>– “Quanto mais cindem o todo e o re-totalizam na re -admiração que fazem de sua admiração, mais vão aproximando-se dos núcleos centrais das contradições principais e secundárias em que estão envolvidos os indivíduos da área.”(Freire, 1987, p. 61);</p> <p>– “[...] o fato de os investigadores, na primeira etapa da investigação, terem chegado à apreensão mais ou menos aproximada do conjunto de contradições, não os autoriza a pensar na estruturação do conteúdo programático da ação educativa. Até então, esta visão é deles ainda, e não a dos indivíduos em face de sua realidade.” (Freire, 1987, p. 62).</p>			
Parâmetros Analíticos – relações teórico-metodológicas entre o LP e a ATD			
Análise Preliminar da Realidade			
a) a delimitação do corpus vivo	b) a cisão da realidade	c) as relações entre as problemáticas sociais	d) a emergência das possíveis situações-limite
<p>Consiste no conjunto de informações obtidas da comunidade e estabelecido, inicialmente, por meio do levantamento em fontes secundárias, tanto em registros atuais quanto históricos. Esse conjunto de informações é delimitado via saturação, isto é, quando as informações se tornam repetitivas.</p>	<p>Refere-se à busca por situações problemáticas da comunidade. Para tanto, deve ser realizada uma análise rigorosa e sistemática dessas informações. Essa análise irá nortear as visitas dos investigadores no local de estudo, ou seja, por meio dela serão indicados os locais mais propícios para a realização de registros com a comunidade (fonte primária).</p>	<p>Implica em estabelecer relações entre as informações (primárias e secundárias) obtidas da comunidade. Para isso, é realizado o agrupamento dessas informações, buscando pontos de convergência entre problemáticas que foram destacadas no momento anterior. Esses pontos de convergências serão os elementos centrais da análise.</p>	<p>Resulta de uma análise crítica e conjunta acerca dos grupos de informações da comunidade. Assim, identificam-se as percepções dos sujeitos sobre as situações problemáticas que se manifestam nos pontos de convergência dos grupos de informações. Esse esforço permite uma compreensão mais próxima das situações-limite características da comunidade em estudo.</p>

O Quadro 3 resume as relações teórico-metodológicas obtidas entre a ATD e o Levantamento Preliminar, apresentando parâmetros analíticos para o desenvolvimento desta primeira etapa da investigação, os quais podem auxiliar na estruturação e implementação de processos formativos de educadores de ciências, bem como na resignificação curricular. Isso porque, ao buscar identificar os problemas sociais da comunidade com os educadores, pretende-se reestruturar a programação curricular de ciências, que leve em consideração a realidade concreta dos estudantes, com foco nos Temas Geradores – fenômenos situados historicamente, como ponto de partida para trabalhar os conceitos científicos. Esse movimento, de teorização emergente, que busca a compressão de como um fenômeno situado historicamente se apresenta, é característico da dimensão hermenêutica da ATD (Sousa; Galiazzi & Schmidt, 2016), que tem relação com o movimento interpretativo de compreensão dos sentidos expressos nos discursos, daí o seu papel importante na busca pelos Temas Geradores durante a primeira etapa da Investigação Temática.

O desenvolvimento da primeira etapa da Investigação Temática foi realizado em Santa Luzia/BA por meio dos quatro parâmetros analíticos, os quais sinalizaram diversas potencialidades, as quais sejam: a) a *delimitação do corpus vivo* – auxiliou no levantamento de informações da comunidade, tanto a caracterização dos aspectos históricos e culturais quanto no estabelecimento de um critério para a seleção de informações; b) a *cisão da realidade* – possibilitou um estudo detalhado dos registros obtidos da comunidade, o qual considerou os fatores “*implícitos e explícitos*” para a realização da análise, colaborando, por um lado, no reconhecimento de problemáticas específicas e, por outro, na visão ampliada das relações estabelecidas no meio social; c) *as relações entre as problemáticas sociais* – a análise coletiva das informações, realizada entre a equipe de pesquisadores e educadores, auxiliou na apreensão dos núcleos das contradições sociais, elementos centrais da análise; d) *a emergência das possíveis situações-limite* – propiciou a expressão das “*visões de mundo*” dos sujeitos envolvidos na análise, de modo que as relações estabelecidas entre o conjunto de informações, reagrupadas por um coletivo (grupo de pesquisadores – Geatec e educadoras), permitiu que fossem evidenciadas as possíveis situações-limite da comunidade.

Com base no desenvolvimento “*Análise Preliminar da Realidade*” de Santa Luzia-BA, entende-se que os parâmetros analíticos contribuíram não apenas como um construto teórico para potencializar o processo de Investigação Temática, mas, também, como uma orientação metodológica para a equipe de pesquisadores. Ao utilizar-se destes parâmetros, a equipe estará definindo com maior rigor o caminho a ser trilhado durante esta primeira etapa da investigação, a qual não se reduz à obtenção aleatória de informações para conhecer uma determinada realidade. É preciso antes de tudo considerar aspectos como: Para quê investigar? Por que investigar? O quê investigar? E, como investigar? Pois, tais informações serão, desde já,

analisadas e encaminhadas, posteriormente, para o desenvolvimento das etapas seguintes da investigação. Questões que comumente se apresentam na organização da programação curricular, seguindo a perspectiva freireana, necessitam ser o foco de todo o processo, pois a Investigação Temática compreende as inquietações da equipe de investigadores, que no anseio de entender e, possivelmente, transformar uma determinada realidade concreta, almejam encontrar soluções para os problemas vivenciados pelos sujeitos que dela fazem parte. Mas é importante lembrar que o investigador está imerso em um determinado contexto que é histórico e cultural, marcado pela dimensão axiológica (relativo à ética e aos valores), o que possibilita entender e reconhecer certas escolhas da investigação. Isto é, por que os integrantes do Geatec optaram em realizar o processo de Investigação Temática no município de Santa Luzia? Quais fatores influenciaram para esta escolha? Esses questionamentos são apenas alguns exemplos que ajudam a esclarecer que a Investigação Temática não é um processo neutro, alheio aos interesses e necessidades dos investigadores e da comunidade; ela é influenciada por fatores extrínsecos e intrínsecos ao investigador. Com isso, o que se pode afirmar é que o início da Investigação Temática se concretiza (e não necessariamente se estabelece) no ser que investiga, tendo como maior propósito identificar e superar as reais necessidades da comunidade investigada (Freire, 1987). Nesse processo, amplia-se a compressão dos investigadores sobre a realidade investigada, tal como representado na Figura 6.



**Figura 6** – Representação do movimento de compreensão sobre a realidade de Santa Luzia/BA.

As três setas apresentadas na Figura 6 (que partem da área central em direção à área mais distante do centro) representam o movimento de compreensão sobre as problemáticas de Santa Luzia/BA (comunidade local). Esse processo teve como ponto de partida o levantamento e análise das informações realizada pela equipe do Geatec, as quais foram problematizadas junto às educadoras, de modo que estas expuseram suas percepções iniciais sobre a realidade, reorganizando as informações em categorias. Tal atividade permitiu que as educadoras e a equipe de pesquisadores ampliassem suas visões em relação às situações significativas vivenciadas pela comunidade, isto é, que percebessem problemáticas que antes não eram percebidas por eles. Esse movimento, de ampliação, tornou-se evidente à medida que novas informações (falas da comunidade) e as educadoras foram incluídas na investigação. Com isso, tornou-se possível estabelecer um entendimento holístico e crítico sobre a realidade investigada, aspecto que contribuiu na identificação das possíveis situações-limite (Freire, 1987). Esse processo demarca o primeiro encaminhamento no desenvolvimento da análise na etapa do Levantamento Preliminar, sistematizado como *“Análise Preliminar da Realidade”*, cujas compreensões sobre a realidade continuarão, num movimento constante, a ser ampliadas à medida que as demais etapas da Investigação Temática junto à comunidade local forem realizadas. Pode-se compreender tal processo como um movimento que se amplia em forma de espiral, avançando em direção a uma nova percepção dos investigadores sobre a realidade que se investiga (Sousa; Galiuzzi & Schmidt, 2016).

A característica de ampliar a compreensão dos investigadores sobre o fenômeno em estudo, incluindo-os como parte da análise, tem sua marca metodológica na ATD (Sousa; Galiuzzi & Schmidt, 2016), a qual se constitui em uma potencial ferramenta analítica para identificar, organizar e analisar as subjetividades manifestadas nos discursos e ações daqueles que integram a comunidade investigada. Compreende-se, assim, que os *“parâmetros analíticos”* que foram sistematizados no desenvolvimento da primeira etapa da Investigação Temática têm como ponto de partida a compreensão do ser. Para tal, é imperativo considerar que essa investigação não tenha um fim em si mesma (São Paulo, 1990), mas, que em um movimento ontológico, marcado na intencionalidade do investigador, possa se materializar na busca do *“ser mais”* (Freire, 1987). Nesse movimento, as subjetividades das informações, carregadas de sentidos e valores, transformam o olhar dos investigadores para além da objetividade e daquilo que se mostra na

aparência dos fatos, possibilitando captar o novo emergente (Moraes & Galiuzzi, 2011), ou melhor, o *inédito viável* (Freire, 1987), muitas vezes camuflado na complexidade das contradições sociais vivenciadas pelos sujeitos.

O esquema da Figura 6 representa uma síntese do processo de investigação realizado em Santa Luzia/BA, o qual pode variar de acordo com o desenvolvimento em outros contextos, uma vez que a investigação não apresenta apenas um ponto de partida, como as inquietações de equipes de pesquisa, mas também aquelas que advêm da comunidade escolar, local, acadêmica, política, etc. A vista disso, sugere-se que em pesquisas futuras (pautadas na Investigação Temática), sejam considerados aspectos mais gerais, informações não só locais, mas também, regionais, nacionais e globais. E com o objetivo de obter uma visão mais próxima das vivências e ações dos sujeitos, compreende-se que a análise dessas informações poderia ser realizada também por diferentes atores sociais, tais como os moradores da comunidade, os representantes políticos e da saúde, os seguranças, os psicólogos e sociólogos, etc. Cabe ressaltar que o início da investigação, como discutido anteriormente, se concretiza no ser que busca *ser mais*, que almeja superar o estado de alienação, perceber soluções que antes não eram percebidas, transformar a realidade, sendo que essa investigação não se realiza sozinho, nem sem o povo e nem para o povo, mas com o povo (Freire, 1987).

O presente estudo indicou que as etapas da ATD desenvolvidas durante o Levantamento Preliminar, caracterizadas aqui como “*parâmetros analíticos*”, necessitam ser entendidas como um caminho para o desenvolvimento desta primeira etapa da investigação e não como um roteiro estanque, isso para evitar que o potencial humanizador da Investigação Temática seja reduzido a um ato mecânico, dissociado das relações homem-mundo (Freire, 1987). Ressalta-se que no presente estudo o principal objetivo foi localizar indicativos de situações-limite, isto é, de compreensões dos sujeitos sobre a realidade em que vivem. Isso foi possível porque todas as etapas da ATD, desenvolvidas no contexto do Levantamento Preliminar, foram sistematizadas por meio da problematização, na qual reside o caráter gnosiológico da perspectiva freireana, pois é por meio do diálogo sobre um determinado código, que sintetiza uma situação representativa para a equipe de investigadores, que ocorrem as explicitações das diferentes compreensões reveladas durante a “*descodificação*”. Dessa forma, as atividades desenvolvidas durante o Levantamento Preliminar necessitam ser sistematizadas por um processo de codificação-problematização-descodificação, o que implica na necessidade de uma organização teórico-metodológico durante as atividades que envolvem essa etapa, para a seleção de um Tema Gerador. Em outras palavras, realizar um Levantamento Preliminar em que a equipe de pesquisadores se desloca para a comunidade e obtêm informações por meio de imagens, videografações, conversas informais com moradores e dados estatísticos, por si só não caracterizam essa primeira etapa da Investigação Temática. É necessário que essas informações sejam obtidas e sistematizadas num processo dialógico e problematizador (Freire, 1987), sendo as etapas da ATD um caminho para a efetivação de tal processo.

Em síntese, os “*parâmetros analíticos*” explicitados pela presente pesquisa representam parte do processo da obtenção de um Tema Gerador constituindo o início dessa investigação. É importante lembrar que no Levantamento Preliminar não são selecionados os conceitos ou conteúdos científicos que serão desenvolvidos em sala de aula, nem tampouco é realizada a organização da programação curricular. Como o próprio Freire (1987) salienta, o levantamento consiste apenas na visão dos investigadores sobre a comunidade, o que não os autoriza a desenvolver a estruturação do conteúdo escolar. Esse processo é realizado apenas na quarta etapa da Investigação Temática, após a legitimação das situações-limite e obtenção do Tema Gerador. Portanto, não há uma etapa superior à outra, cada uma desempenha um papel a partir de sua essência, sendo estas, interdependentes. Com isso, pode-se dizer que a interferência ou a não realização de uma etapa influencia nas demais. O desenvolvimento da primeira etapa por meio da ampliação da compreensão sobre a realidade investigada, tanto da equipe de pesquisadores quanto das educadoras de ciências, contribui para a reconfiguração curricular, uma vez que ao trazerem à tona a realidade dos sujeitos de forma mais evidente e, com isso, os conteúdos programáticos a serem trabalhados em sala de aula – quinta etapa da Investigação Temática, a exemplo os da área de Ciências, terão um real sentido e significado para os educandos, como proposto por alguns estudos (Delizoicov, 1982; 1991; Delizoicov, Angotti & Pernambuco, 2011; Silva, 2004; Torres, 2010).

## **Agradecimentos**

Agradecemos ao apoio do CNPq, FAPESB, Capes e a Secretaria Municipal de Educação de Santa Luzia/BA.

## REFERÊNCIAS

- Auler, D., & Delizoicov, D. (2015). Investigação de temas CTS no contexto do pensamento latino-americano. *Linhas Críticas*, Brasília, 21(45), 275-296. Recuperado de <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/16728/11874>
- Brasil (1994). *Interdisciplinaridade no Município de São Paulo*. Série Inovações Educacionais. Brasília: INEP/MEC.
- Centa, F. G., & Muenchen, C. (2016). O Despertar para uma Cultura de Participação no Trabalho com um Tema Gerador. *Alexandria - Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 9(1), 263-291. DOI:10.5007/1982-5153.2016v9n1p263
- Delizoicov, D., Angotti, J. A., & Pernambuco, M. M. (2011). *Ensino de Ciências: Fundamentos e Métodos* (4a ed.). São Paulo: Cortez.
- Delizoicov, D. (1991). *Conhecimento, tensões e transições*. (Tese de Doutorado, USP), São Paulo. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/75757/82794.pdf>
- Delizoicov, D. (1982). *Concepção Problematizadora do Ensino de Ciências na Educação Formal*. (Dissertação de Mestrado, USP), São Paulo.
- Fonseca, K. N. (2017). *Investigação Temática e a Formação Social do Espaço: construção de uma proposta com professores dos anos iniciais*. (Dissertação de Mestrado, UESC), Ilhéus. Recuperado de [sbemrs.org/revista/index.php/2011\\_1/article/download/79/85](sbemrs.org/revista/index.php/2011_1/article/download/79/85)
- Fonseca, K. N. Silva, E. N., Neres, C. A., Barbosa, L. S. Milli, J. C. L., Gehlen, S. T. (2015). Tema Gerador em Pesquisas em Educação em Ciências. In *Anais do X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Águas de Lindoia, SP. Recuperado de <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/resumos/R2025-1.PDF>
- Furlan, A. B. S., Ricci, E. C., Gomes, C. G. S., & Silva, A. F. G. (2011). Abordagem Temática no Currículo de Ciências: a perspectiva ético-crítica na concepção de lixo como condição humana. In *Atas do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Campinas, SP. Recuperado de <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0412-1.pdf>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17a ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gehlen, S. T. (2009). *A função do problema no processo ensino-aprendizagem de ciências: contribuições de Freire e Vygotsky*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92543>
- Halmenschlager, K. R. (2014). *Abordagem de temas em Ciências da Natureza no Ensino Médio: implicações na prática e na formação docente*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de [cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppge/files/2010/11/Tese\\_KarineHalmenschlager.pdf](cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppge/files/2010/11/Tese_KarineHalmenschlager.pdf)
- Lambach, M. (2013). *Formação Permanente de Professores de Química da EJA na Perspectiva Dialógico-Problematizadora Freireana*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122825>
- Lindemann, R. H. (2010). *Ensino de Química em escolas do campo com proposta agroecológica: contribuições a partir da perspectiva freireana de educação*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94552>
- Magalhães, R. S. (2015). *Abordagem Temática Freireana na formação de professores de ciências sob a ótica da Teoria da Atividade*. (Dissertação de Mestrado, UESB), Jequié. Recuperado de [http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2017/03/Roger\\_Magalhaes\\_2015.pdf](http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2017/03/Roger_Magalhaes_2015.pdf)

- Magalhães, R. S., Solino, A. P., Sousa, P. S., Fonseca, K. N., Novais, E. S. P., Gehlen, S. T. (2016). Situações-limite na Formação de Professores de ciências na perspectiva freireana: da percepção da realidade à dimensão pedagógica. *Investigações em Ensino de Ciências*, 21(3), 127-151. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/671/447>
- Milli, J. C. L. (2016). *Análise Textual Discursiva: um caminho na investigação do Tema Gerador para o Ensino de Ciências/Física*. (Trabalho de conclusão de curso, UESC), Ilhéus.
- Milli, J. C. L. & Gehlen, S. T. (2017). A definição do Corpus no Levantamento Preliminar: potencialidades para o Ensino de Ciências. In *Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Florianópolis, SC. Recuperado de [www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1256-1.pdf](http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1256-1.pdf)
- Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva. *Ciência & Educação*. 9(2), 191-210. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2007). *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2011). *Análise Textual Discursiva*. (2a ed.) Ijuí: UNIJUÍ.
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2006). Análise Textual Discursiva: processo de reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*. 12(1), 117-128. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf>
- Montalvão Neto, A. L., & Torres, J. R. (2014). Perspectiva de Ensino Crítico em Ciências: uma experiência docente a partir da Abordagem Temática Freireana. *Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)*, (7), 122-134. Recuperado de <http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/R0963-1.pdf>
- Muenchen, C., & Delizoicov, D. (2012). A construção de um processo didático-pedagógico dialógico: aspectos epistemológicos. *Revista Ensaio*. 14(3), 199-215. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n3/1983-2117-epec-14-03-00199.pdf>
- Pernambuco, M. M. (1983). *Projeto ensino de ciências a partir de problemas da comunidade: uma experiência no Rio Grande do Norte*. Natal: UFRN, Brasília: CAPES/MEC/SPEC.
- Pontuschka, N. (1993). *Ousadia no diálogo - Interdisciplinaridade na escola pública*. São Paulo: Edições Loyola.
- Porlán, R. & Martín, J. (1997). *El diario del profesor: un recurso para la investigación la aula*. Sevilla: Díada.
- Rehder, S. O. (Ed.). (2008) *Guia Costa do Cacaú*. Porto Seguro, BA: Porto card.
- Roso, C. C., & Auler, D. (2016). A Participação na Construção do Currículo: Práticas Educativas vinculadas ao Movimento CTS. *Ciências & Educação*, Bauru, 22(2), 371-389. [DOI:10.1590/1516-731320160020007](https://doi.org/10.1590/1516-731320160020007)
- São Paulo. (1990). Secretaria Municipal de Educação. Estudo preliminar da realidade local: resgatando o cotidiano. In *Cadernos de Formação 2*. Série: Ação pedagógica na escola pela via da interdisciplinaridade. São Paulo: DOT/SME-SP.
- Silva, A. F. G. (2004). *A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas*. (Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), São Paulo. Recuperado de [http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/quintana/tese\\_gouvea.pdf](http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/quintana/tese_gouvea.pdf)
- Silva, D. C. (2003). Jacarandá – vida e morte de um povoado. In Teixeira, M. G. (Org.) *O imaginário das grutas* (pp. 29-46). Ilhéus: Editus.
- Severino, A. J. (2007). *Filosofia* (2a ed.). São Paulo: Cortez.
- Solino, A. P. B. (2017). *Potenciais Problemas Significadores em aulas investigativas: contribuições da perspectiva histórico-cultural*. (Tese de Doutorado, USP), São Paulo. Recuperado de [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14072017-171353/pt-br.php](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14072017-171353/pt-br.php)

- Sousa, R. S., Galiazzi, M. C., & Schmidt, E. B. (2016). Interpretações fenomenológicas e hermenêuticas a partir da Análise Textual Discursiva: a compreensão em pesquisas na Educação em Ciências. *Revista Pesquisa Qualitativa*. São Paulo – SP, 4(6), 311-333. Recuperado de <http://rpq.revista.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/39/44>
- Sousa, P. S., Solino, A. P., Figueiredo, P. S., & Gehlen, S. T. (2014). Investigação Temática no Contexto do Ensino de Ciências: Relações entre a Abordagem Temática Freireana e a Práxis Curricular via Tema Gerador. *Alexandria - Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 7(2), 155-177. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/38222>
- Stuani, G. M. (2016). *Abordagem Temática Freireana: uma concepção de formação permanente dos professores de Ciências*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171696>
- Torres, J. R., Gehlen, S. T., Muenchen, C., Gonçalves, F.P, Lindemann, R. H., & Gonçalves, F.J. F. (2008). Resignificação curricular: contribuições da Investigação Temática e da Análise Textual Discursiva. *Revista Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências*, 8(2). Recuperado de <http://www.ciencia.iao.usp.br/dados/rab/resignificacaocurricular.artigoCompleto.pdf>
- Torres, J. R. (2010). *Educação Ambiental Crítico-Transformadora e Abordagem Temática Freireana*. (Tese de Doutorado, UFSC), Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93568>

**Recebido em:** 18.07.2017

**Aceito em:** 10.01.2018